

ENSEIGNER LA COMPREHENSION EN LECTURE AU CP

Circonscription de LURE – Année scolaire 2019-2020

Que signifie « Enseigner la lecture » ?

But de l'enseignement de la lecture : développer chez l'enfant un mécanisme qui produit du sens à partir de l'écrit ⇒ extraire du sens de ce qui est écrit.

4 composantes de l'enseignement de la lecture

Selon GOIGOUX Professeur des universités à l'IUFM d'Auvergne, dirige un laboratoire de recherche sur l'enseignement

ACCULTURATION

**PRODUCTION
DE TEXTES**

**COMPRÉHENSION
DE TEXTES**

IDENTIFICATION ET PRODUCTION DES MOTS

QUE SIGNIFIE « SAVOIR LIRE » ?

But de l'apprentissage de la lecture : comprendre ce qui est écrit.

L'acte de lire repose sur deux composantes :

- **L'identification des mots écrits, composante spécifique à la lecture :**
 - reconnaître des signes écrits, les associer à des mots et à leur sens ;
 - automatiser le sens des mots par le décodage → importance de la fluence (50 mots/minutes en fin de CP).
- **La compréhension qui relève de processus généraux non spécifiques à la lecture :**
 - se faire une représentation mentale cohérente qui intègre toutes les informations du texte ;
 - activer la signification des mots ;
 - comprendre leur mise en relation dans la phrase ;
 - mobiliser des connaissances grammaticales (morphologie et syntaxe) ;
 - inférer.

Articuler l'apprentissage du code et la compréhension : une nécessité

- ▶ Code et compréhension se travaillent en parallèle.
- ▶ On n'attend pas que les élèves sachent décoder pour travailler la compréhension.

Que disent les programmes?

«*La compréhension est la finalité de toutes les lectures.*»

Attendu de fin de cycle: « Lire et comprendre des textes variés adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves. »

1. Pratiquer un enseignement explicite:

- Le programme recommande un «apprentissage explicite des stratégies de compréhension».
- Deux éléments importants pour permettre aux élèves de progresser :
 - la répétition, la régularité, voire la ritualisation d'activités langagières
 - la clarification des objets d'apprentissage et des enjeux cognitifs des tâches afin qu'ils se représentent ce qui est attendu d'eux.
- «[...] les élèves sont conduits à identifier les buts qu'ils poursuivent et les processus à mettre en œuvre. Ces processus sont travaillés à de multiples occasions, mais toujours de manière explicite grâce à l'accompagnement du professeur[...].»

Que disent les programmes?

2. Utiliser des supports adaptés :

Deux entrées pour travailler la compréhension:

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

Que disent les programmes?

3. Préciser les objets d'apprentissage et les démarches

- La lecture collective d'un texte permet l'articulation entre les processus d'identification des mots et l'accès au sens des phrases. Elle s'accompagne d'activités de reformulation et de paraphrase qui favorisent l'accès à l'implicite et sont l'occasion d'apports de connaissances lexicales et encyclopédiques.
- Mise en œuvre (guidée, puis autonome) d'une démarche explicite pour découvrir et comprendre un texte:
 - parcourir le texte de manière rigoureuse;
 - faire des inférences;
 - mettre en relation sa lecture avec les éléments de sa propre culture;
 - mobiliser les champs lexicaux...

Que dit la recherche Lire-Ecrire (Goigoux)?

(Pour décrire les pratiques liées à la compréhension, les chercheurs ont listé neuf types de tâches)

68 minutes hebdomadaires, soit 15,5 % du temps consacré au lire-écrire en CP

Relevant des hypothèses	Relevant de l'explicitation (construction du sens) 30 mins	Passant par l'écrit
<p>C1 : Définir ou expliciter une intention de lecture</p> <p>C2 : Anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses</p> <p>13 mins</p>	<p>C3 : Décrire, commenter une illustration, la mettre en lien avec texte 3 mins</p> <p>C4 : Expliquer ou reformuler le sens ou évoquer une représentation mentale</p> <p>C5 : Produire un rappel de récit (complet ou partiel) ou de texte explicatif ou de consigne 19 mins</p> <p>C6 : rendre explicite une information implicite (élucidation)</p> <p>C7 : Proposer, débattre ou négocier une des interprétations 8 mins</p> <p>Jamais observées dans certaines classes</p>	<p>C8 : Réaliser une tâche écrite impliquant la compréhension (explicite ou implicite)</p> <p>C9 : Corriger une tâche écrite portant sur la compréhension 25 mins</p>

Constats sur la durée des pratiques

« La compréhension, le parent pauvre de l'enseignement de la lecture. »

1. Peu de temps accordé à l'enseignement de la compréhension : les explicitations, les reformulations ou les élaborations de représentation mentale (C4) représentent en moyenne **16%** du temps du lire-écrire.
2. Peu de temps accordé aux pratiques qui visent l'élaboration du sens et de l'interprétation : **30 minutes par semaine**. Certaines sont mêmes absentes dans près de la moitié des classes observées.
3. Les tâches écrites, individuelles sont les plus fréquentes et n'ont pas d'incidence sur les progrès des élèves : **40%** du temps alloué à la compréhension. Ces activités sont rarement suivies de correction (C9).
4. Les rappels de récit (C5) représentent en moyenne **12%** du temps alloué à la compréhension.
5. Les tâches consistant à rendre explicite une information implicite (C6) et les activités de débats ou de négociation de sens (C7) n'occupent chacune pas plus de **3,5%** du temps global. Elles n'apparaissent jamais dans près de la moitié des 131 classes de l'étude.
6. Grande diversité des pratiques

Constats sur les effets des pratiques

- **Accroître la durée du temps** consacré à la compréhension fait progresser les élèves les plus faibles.
- **L'augmentation des tâches d'élucidation du sens**(débattre, négocier, expliquer, faire un rappel, etc.) fait progresser les élèves les plus faibles ou intermédiaires.
- **Les tâches écrites et solitaires (C8) ne font pas progresser les élèves.**
- Le travail sur **le lexique et la lecture d'albums** fait progresser les élèves en compréhension, surtout les élèves les plus faibles initialement : acculturation
- Le temps consacré à **la réflexion sur la langue** a un effet très significatif et très positif sur les performances globales des élèves en lecture-écriture (effet plus fort sur les élèves initialement plus faibles).

Les pratiques les plus courantes sont les moins efficaces (C8)

Les pratiques les plus efficaces sont les moins courantes (C3-C7).



Marie-France Bishop
IFE Lyon 13 novembre 2017

« L'absence d'enseignement de la compréhension au CP renforce les difficultés au cycle 3.

Il n'est pas possible de penser que la compréhension se construit en maternelle, puis qu'on peut faire une pause au cycle 2, pour la reprendre au cycle 3. »

Pour faire évoluer les pratiques, articuler deux niveaux de réflexion...

- **Qu'est ce que comprendre?**
- Comment apprendre à comprendre?
- Quelles compétences à développer chez les élèves?
- **Qu'est-ce qu'enseigner la compréhension?**
- Comment l'enseigner?
- Quels dispositifs d'apprentissage mettre en œuvre?

Qu'est-ce que comprendre?

Elaborer une représentation mentale de la situation évoquée

Intégrer les informations les unes après les autres

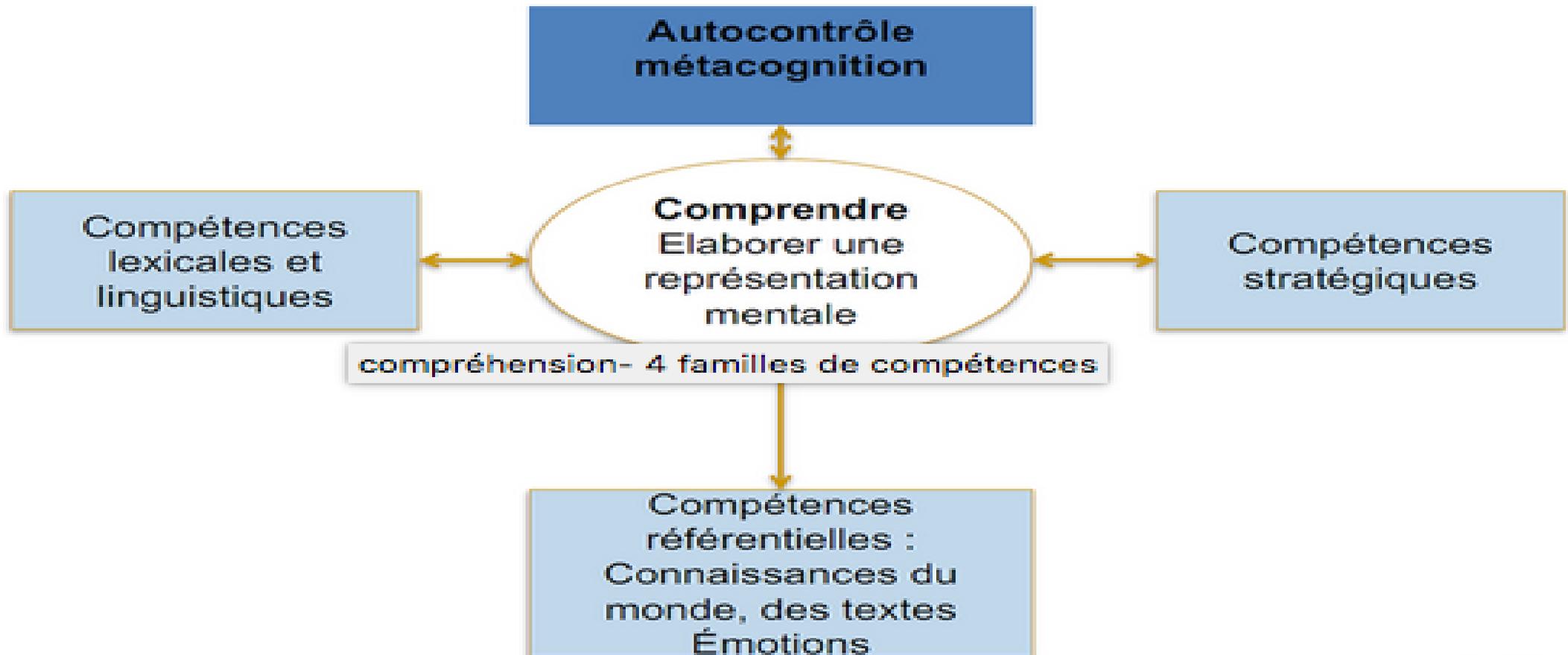
Comprendre

Les mettre en relation en combinant les informations explicites et implicites à ses propres connaissances

Vérifier sa compréhension et la modifier

Quelles compétences à développer?

Rappel : quatre familles de compétences



Qu'est-ce qu'enseigner la compréhension?

Enseigner la compréhension, c'est :

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

Enseigner à faire des inférences et à contrôler sa lecture

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

Rendre visible l'activité de compréhension et enseigner des stratégies

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

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

Comment enseigner la compréhension?

Dix principes essentiels pour enseigner la compréhension

1. Accroître et mobiliser les connaissances des élèves
2. Motiver la lecture en amont, donner envie : ménager un horizon d'attente
3. Apprendre à élaborer une représentation mentale : aider à déployer le texte
4. Apprendre à contrôler sa lecture
5. Enseigner les stratégies et les rendre visibles (enseignement explicite) et développer les compétences inférentielles
6. Faire discuter et débattre les élèves : rendre les lecteurs actifs
7. Développer le vocabulaire et les connaissances sur la langue
8. Varier les types de textes et les modalités de lecture
9. Articuler lecture et écriture
10. Différencier l'enseignement

Sylvie Cèbe



Roland Goigoux



Les dispositifs les plus efficaces :

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

Quels textes pour enseigner la compréhension?

Les textes lus par l'enseignant à haute voix

Textes complexes, textes résistants :

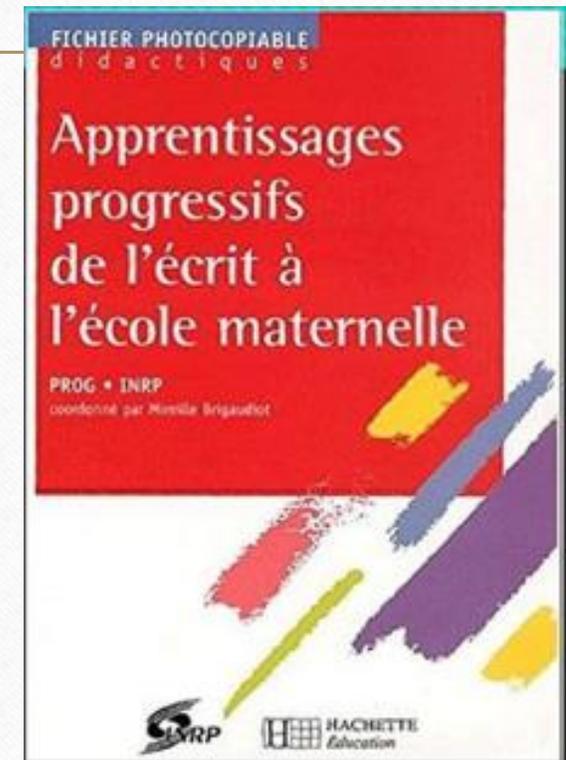
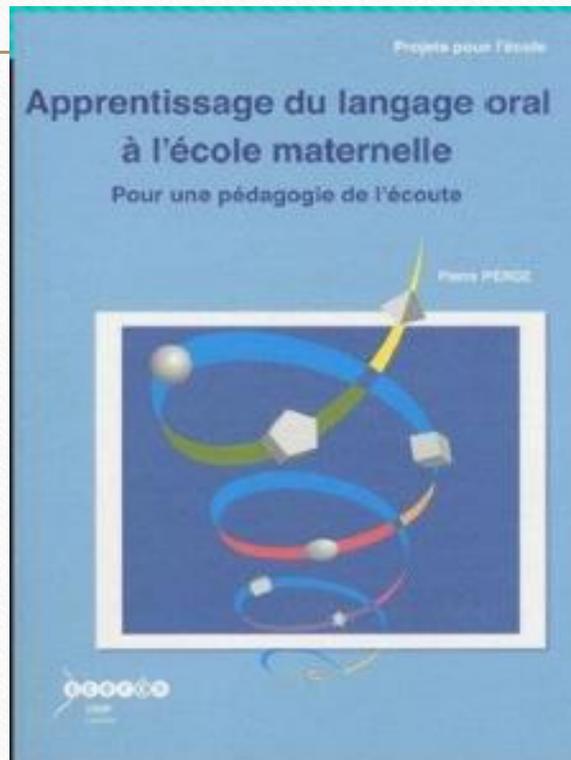
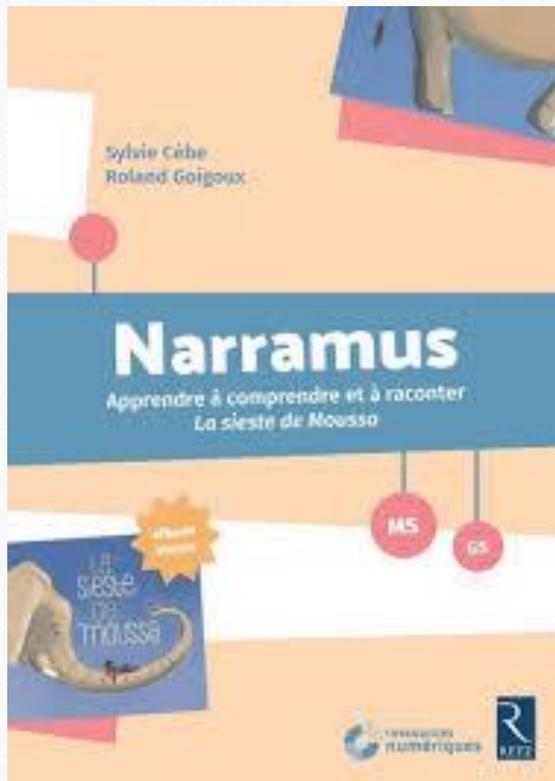
- longueur du texte
- connaissances lexicales étendues
- implicite fort et marqué
- connaissances culturelles importantes

Les textes lus silencieusement par les élèves

Textes simples, plus accessibles :

- textes plus courts
- plus aisés à décoder
- plus simples au niveau des référents culturels

Un croisement de référents théoriques et de recherches au service de l'enseignement de la compréhension



**UNE DEMARCHE D'APPRENTISSAGE COHERENTE
ORGANISEE EN TROIS PHASES**

Trame de séquence d'enseignement de la compréhension

PHASE 1 : Travailler la narration en groupe

- sans le support des illustrations de l'album
- éventuellement avec le support des marottes des personnages principaux

PHASE 2 : Approfondir la compréhension

- à l'aide de certaines illustrations (illustrations choisies en fonction du niveau des élèves)
- à l'aide du vocabulaire écrit (images dans une boîte-mémoire)

PHASE 3 : Apprendre à gérer seul(e) le rappel complet de l'histoire

PROLONGEMENTS

Réinvestir les habiletés exercées

PROLONGEMENTS CULTURELS

- Organiser des parcours de lecture afin de construire une première culture littéraire
- Faire des liens avec d'autres domaines : Activités artistiques

Travail du vocabulaire de l'histoire

- pour mieux la comprendre
- pour mieux la raconter

1. Pédagogie de l'écoute

Travailler la compréhension :

- Restituer les épisodes de l'histoire
- Expliquer les motivations des personnages
- S'impliquer dans le récit / interpréter

Intervenir dans le thème des échanges > prises de parole de + en + longues

2. Travail des relations causales

Affiner la compréhension des 'épisodes clé' de l'histoire en appui sur certaines illustrations

Expliquer les états mentaux des personnages et l'implicite

3. Rappel de récit

Tenir toute l'histoire dans sa tête

Prendre en charge seul le récit de l'histoire

Quatre cibles de l'enseignement



1. Les compétences narratives en réception
2. Les compétences narratives en production
3. Les compétences lexicales et syntaxiques
4. Les compétences inférentielles

Avant de commencer la découverte avec les élèves...

Des choix de textes cruciaux à faire en équipe et qui doivent permettre la réussite de tous :

❑ Pour s'assurer d'une progressivité concernant:

- l'univers de référence plus ou moins proche des élèves
- la longueur et la complexité du texte

❑ Pour lire des histoires qui proposent:

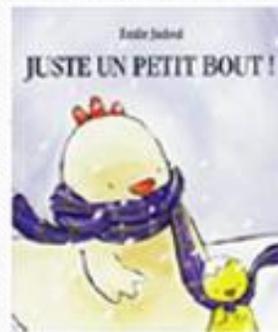
- une cohérence narrative (situation initiale, déroulement, chute)
- à travers une aventure vécue par un ou deux personnages,
- mise en scène dans un espace/temps restreint
- autour d'un nombre limité d'événements.



Apporter des connaissances factuelles avant la lecture

Travailler la compréhension avant la lecture

- Nommer les personnages de l'histoire
- Evoquer le monde de l'histoire
- Raconter l'histoire



Modifier un texte : des règles à respecter

- Vocabulaire accessible à tous
- Informations uniquement présentes sur l'image
- Référence du texte à l'image
- Informations disponibles pour comprendre le début du texte (la situation initiale)
- Identification des locuteurs dans les dialogues

Modifier le texte (pour le tapuscrit)



Texte|modifié :

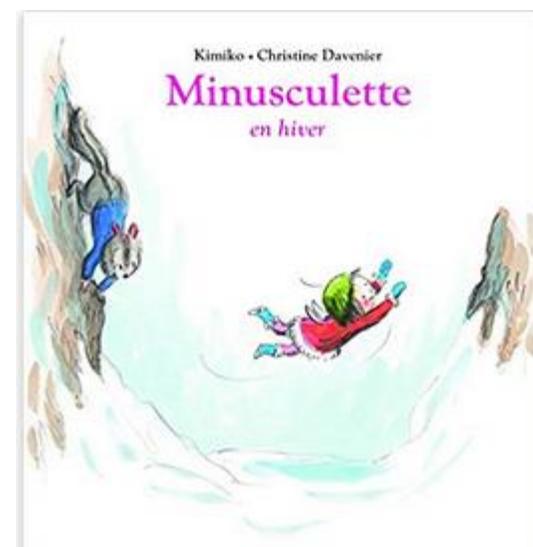
Ça y est, l'hiver est là; **il neige! Le petit oiseau sur la branche a froid.**

Le tamia essaie de briser la glace avec un petit bâton, en vain.



Texte modifié :

Le tamia essaie de briser la glace **au pied de l'arbre** avec un petit bâton **mais il n'y arrive pas.**



**DEVELOPPER LES
COMPETENCES LEXICALES ET
SYNTAXIQUES**

Les 3 phases de l'apprentissage lexical

Rencontrer

Structurer

Réutiliser

* Travail sur le lexique



Quelques préconisations....

- **Définir explicitement le vocabulaire avant la lecture de l'épisode** : effets tangibles sur l'attention des élèves qui décrochent très vite quand ils ignorent un trop grand nombre de mots ou d'expressions
- Montrer des représentations imagées variées pour un même mot, les nommer, proposer de multiples liens sémantiques qui relient un mot à plusieurs autres de la même catégorie ou de catégories différentes pour faciliter et organiser le stockage.

« La souris est un animal, elle ressemble au rat. Elle est petite et a quatre pattes comme mais pas comme..... La souris a des poils comme..... mais pas comme..... Elle a une longue queue comme....mais pas comme..... Elle adore manger des miettes de pain, du gruyère.... »
- **Allouer des temps explicites centrés sur la mise en mémoire des mots et leur explication**

« Vous allez ouvrir une petite boîte dans votre mémoire, dans laquelle il faut ranger les mots ».
- **Intégrer des activités de prononciation des mots nouveaux** : tous en chœur, en parlant comme une maîtresse, un méchant loup, en chantant, en criant, en chuchotant....

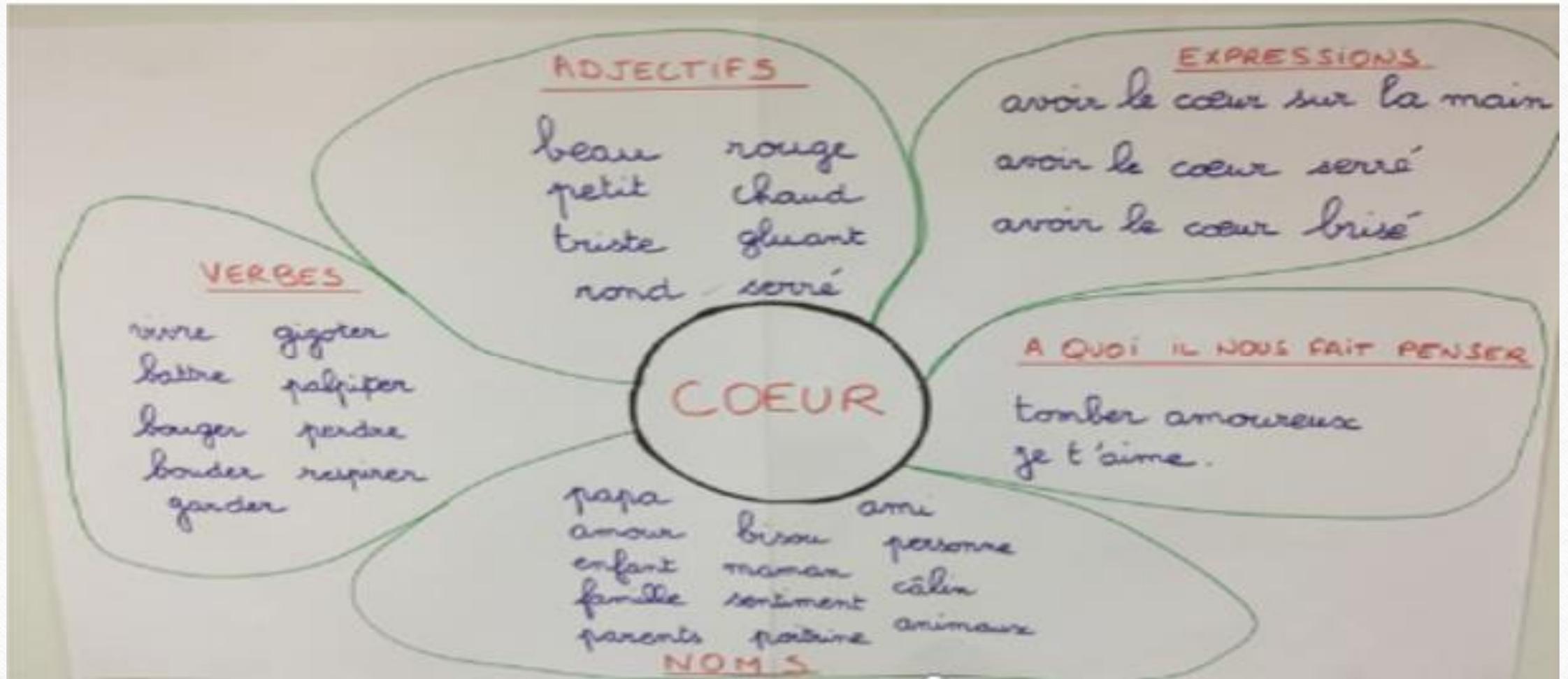
- **Associer la trace verbale des mots de vocabulaire à un geste représentant le mot :**
organiser très fréquemment des dictées motrices de mots et d'expressions en EPS

Par exemple, en fin de séance 3, les élèves devront mimer les termes suivants : être très fatigués, avoir les yeux presque fermés, être dérangés par un bruit, ronronner, s'enfuir comme le chat, griffer le sol, se reposer, grignoter comme une petite souris, accourir à petits pas comme le chat, refuser, disparaître comme la souris.

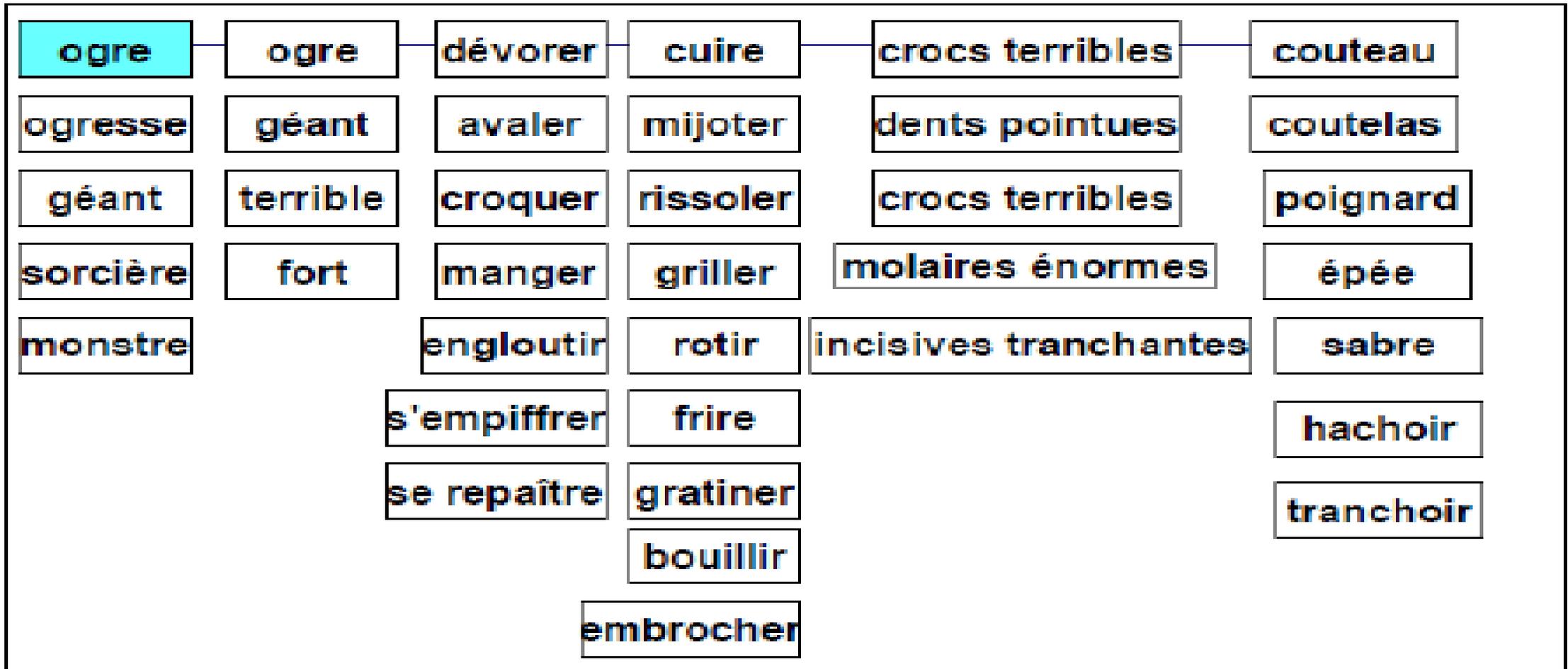
- **Faire réviser à chaque fois les mots de vocabulaire en début de séance**
 - ✓ les mots entendus 4 fois sont susceptibles d'être mieux retenus
- **Garder trace des apprentissages lexicaux**
 - ✓ affichages permanents des cartes, boîte (catégorisation, dénomination rapide, mime, loto, mémoire, jouer seul ou à deux, etc...)
- **Intégrer les expressions et mots nouveaux dans d'autres activités de la classe (les faire prononcer ...)**

**DES OUTILS POUR REACTIVER
LE LEXIQUE**

La corolle lexicale

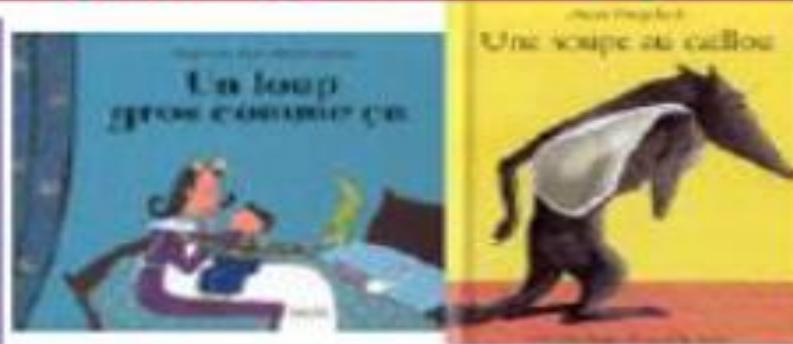


La guirlande de mots



Albums en réseau : les scripts qui listent un « lexique cible » sur un thème
La PEUR

Noms	Adjectifs	Verbes	Expressions
La peur Une frayeur La frousse Un cauchemar	Effrayant Peureux Terrible	Avoir peur de... Faire peur à... Effrayer Terroriser Trembler S'enfuir Se réfugier Rassurer	Claquer des dents N'avoir peur de rien Être mort de peur Avoir la chair de poule



Des sacs à mots pour travailler les synonymes, les antonymes, les familles de mots, la polysémie



2. Porter une attention constante au lexique et à la syntaxe pour lier écriture et compréhension

- Les classes qui passent beaucoup de temps à produire des phrases et des textes tout au long de l'année appartiennent au groupe des plus efficaces.
- En REP, les classes qui progressent moins en compréhension sont celles :
 - Qui font peu de production d'écrit sur l'année
 - Où les tâches d'écriture ne sont pas en lien avec le texte.

**DEVELOPPER DES
COMPETENCES NARRATIVES EN
RECEPTION**

Phase 1 : Travailler la narration en groupe

La pédagogie de
l'écoute,
Pierre PEROZ

Objectif prioritaire = allongement des interventions des élèves

Support : textes non illustrés racontés ou lus

- Tâche explicitée aux élèves : mémoriser le texte lu/raconté puis le restituer.

Posture de l'enseignant : en retrait.

- « Intervenir mieux mais moins ».

Questions ouvertes, qui reviennent pour chaque histoire

- Restituer ce dont les élèves se souviennent, sans exigence de mise en ordre
- Identifier les personnages, leurs motivations
- Interroger le sens de l'histoire, en adoptant différents points de vue
 - > *Trouver 'la bonne question'* 

Gestion pédagogique

- Permettre aux élèves de répéter ce qui a déjà été dit
- Permettre à tous les élèves qui lèvent le doigt de répondre

Dissocier la présentation du texte de celle de l'illustration donne un but à l'activité :

- Expliquer aux élèves ce qu'ils vont entendre, leur demander « d'écouter », de « faire un dessin animé »
- Faire verbaliser ce qu'on a imaginé
- Confronter ensuite avec l'illustration : on confirme ou on infirme

Lire puis raconter l'épisode :

- Raconter en remplissant les blancs, adaptant le lexique, ménager des pauses, des silences aux moments clés, intonations et voix...
- Dissocier lire et raconter
- Montrer comment on s'y prend pour raconter avec différents supports

Apprendre aux élèves à lier les événements

Poser toujours les trois mêmes questions

1. **Principe d'exhaustivité** : De quoi vous souvenez-vous ? Vous souvenez-vous d'autre chose? Avons-nous tout dit sur cette histoire?
2. **Pouvez-vous me parler des personnages / Que veulent-ils ?**
3. **Une question pour viser le sens profond de l'histoire, permettre l'implication des élèves**

- Auriez-vous essayé d'aider Gustave ?
- Quelles autres solutions Minusculette et Gustave auraient-ils pu trouver pour casser la glace ?
- Est-ce que les petits biquets sont courageux ?
- OU : Qu'auriez-vous fait à la place des biquets ?
- OU : Quels personnages de l'histoire sont courageux ?



La posture de l'enseignant

En retrait

Intervenir
mieux mais
moins

Poser les
bonnes
questions

Les reformulations :

Proposer à l'élève une
reformulation *'un cran au-
dessus de ce qu'il a dit'*

Lui fournir un
modèle
syntaxique et
lexical à sa portée

Lui permettre de
vérifier qu'il a été
compris

Permettre que le
message soit
compris des
autres élèves

**DEVELOPPER DES
COMPETENCES INFERENTIELLES**

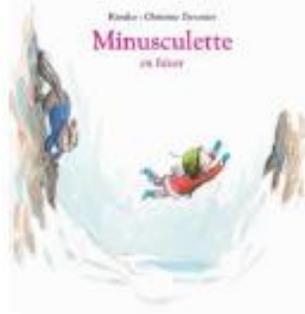
Phase 2 : approfondir la compréhension grâce à certaines illustrations

La cible essentielle n'est pas le travail de la chronologie, mais les relations causales, dont une grande partie est basée sur les états mentaux des personnages.

- « Une bonne part [des] connaissances indispensables à la compréhension des récits de fiction porte sur **les états mentaux des personnages** [...]. Elle exige que les élèves identifient et sachent nommer leurs sentiments, leur caractère, leurs croyances mais aussi leurs buts car ce sont ces derniers qui motivent leurs actions et permettent au lecteur d'instaurer une hiérarchie entre les événements » (Goigoux & Cèbe, 2013).
- « Les jeunes enfants ne se rappellent après coup que des 'îlots' peu reliés entre eux de l'histoire qu'ils viennent d'entendre. Ce n'est que très lentement que les rappels se développent et se structurent [...]. Une belle piste est de travailler davantage **les relations causales** et moins la chronologie, comme on le fait en maternelle » (Brigaudiot, 2000).

Rendre explicite une information implicite

- Passer de ce que disent / font les personnages à ce qu'ils pensent.
- Rechercher la causalité des comportements des personnages dans :
 - le but qu'ils poursuivent et leurs raisons d'agir,
 - leurs sentiments et émotions,
 - leurs connaissances et leur raisonnement.
- Chercher ce que les lecteurs savent que les personnages ne savent pas.
- Narration expansée : remplir les blancs du texte.



Les états mentaux des personnages



- 1- Décrire l'illustration.
- 2- Que ressentent les personnages ?
- 3- Imaginer les pensées des personnages.

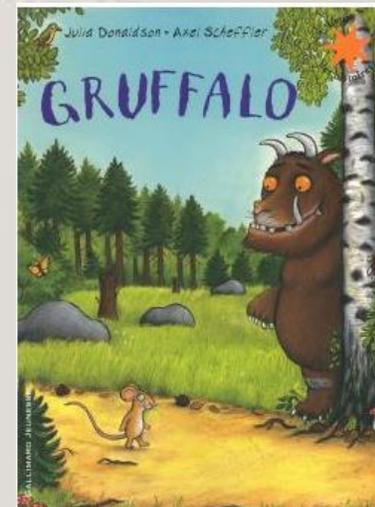


Que dit le renard ?

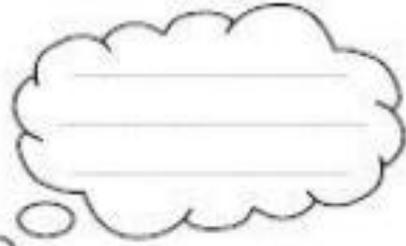
Que pense-t-il ?

Bonjour, petite souris. Où vas-tu dans ce bois ? J'ai un joli terrier, viens manger avec moi.

?



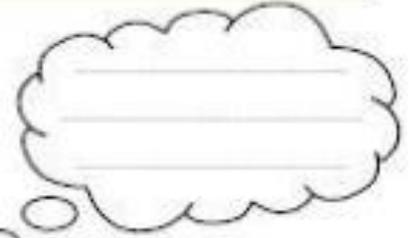
Bonjour Galette. Comme tu es ronde,
comme tu es blonde !



1. Le renard pense :

- A. Je suis amoureux de cette jolie galette.
- B. Je vais être très gentil pour qu'elle n'ait pas peur de moi.

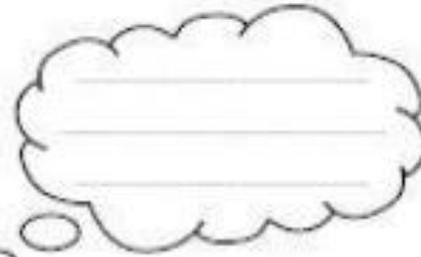
Je suis vieux, je suis sourd,
je voudrais bien t'entendre.
Qu'est-ce que tu chantes ?



2. Le renard pense :

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

*Je suis la galette, la galette,
je suis faite...*



3. La galette pense :

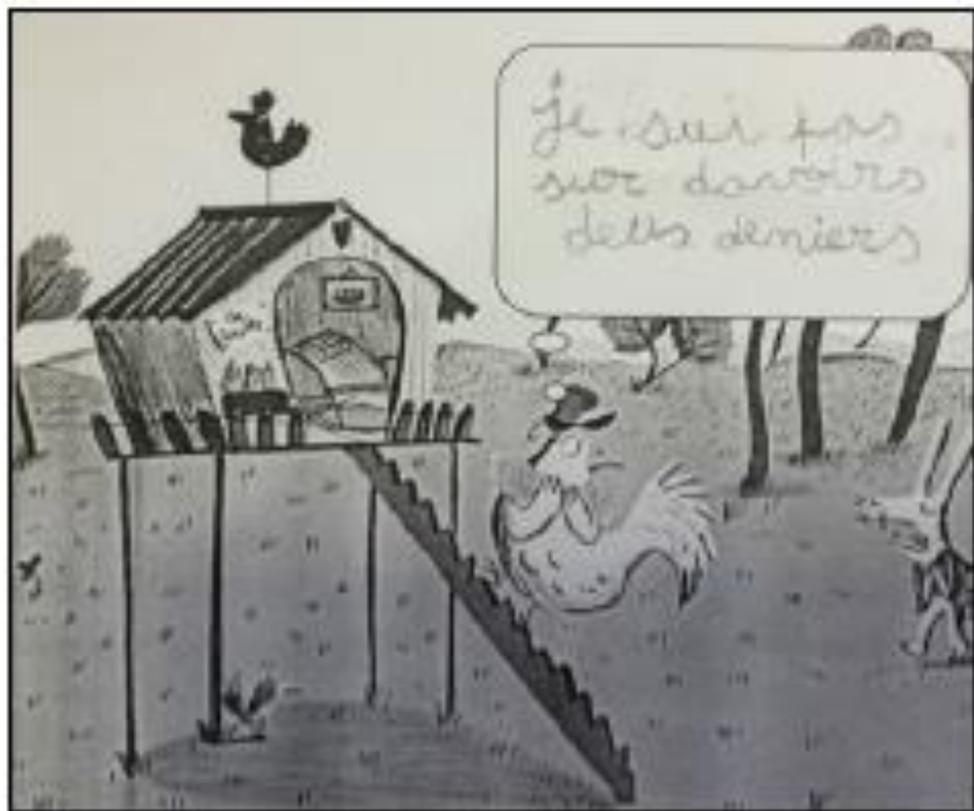
- A. Pauvre renard, il est sourd, je vais lui chanter ma chanson à l'oreille.
- B. Il ne faut pas que je m'approche du renard sinon je vais me faire dévorer.

Les états mentaux des personnages

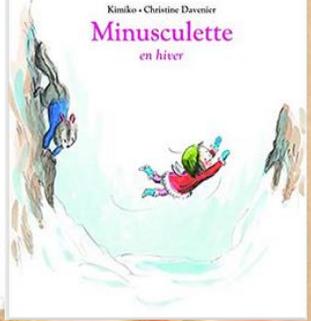


CPCE1 Véronique Gazagnaire



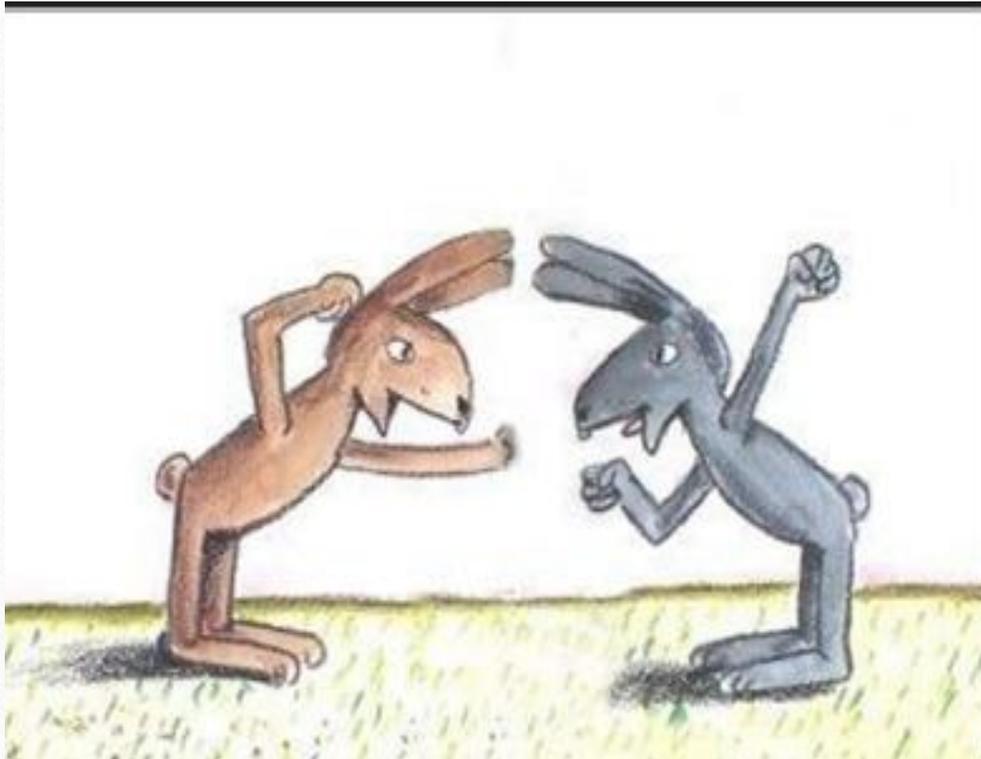
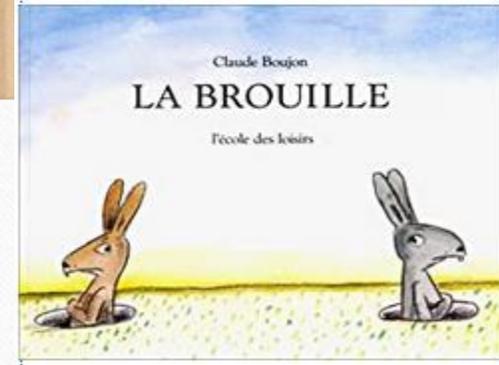


Les relations causales



2 illustrations non consécutives

=> Récit des deux épisodes et mise en évidence des liens de causalité (= notion de récompense anticipée de Minusculette).



Faire raconter deux épisodes non consécutifs en comblant l'ellipse

Inférences textuelles

- Faire des liens dans le texte pour réaliser des inférences (relier des informations proches ou distantes) afin de construire une compréhension approfondie du texte
-
- mettre en relation des informations
 - interpréter des connecteurs
 - repérer les référents des substituts nominaux ou pronominaux
 - garder en mémoire les informations découvertes tout au long de la lecture
 - Faire des liens avec ses connaissances ou son vécu
 - établir des ponts entre le texte et leurs connaissances personnelles ou leur vécu
 - se positionner du point de vue du personnage pour mieux comprendre ses intentions

Ce matin-là, quand Nouit ouvre les volets de sa cabane, une épaisse couche de neige recouvre la forêt. Un vent froid souffle dehors.

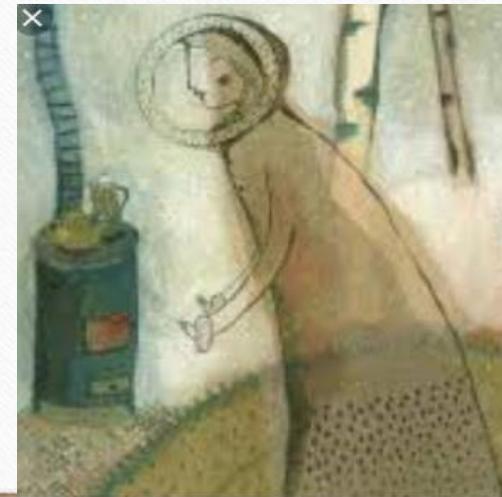
« Brrr, je n'irai pas à la chasse aujourd'hui », se dit Nouit.

Au moment de refermer sa fenêtre, il aperçoit Kouma derrière ses carreaux. Quelque chose lui chatouille alors le ventre, comme un flocon glacé. Ça lui picote tellement l'estomac qu'il en a des frissons des pieds jusqu'au menton. « Je dois avoir un peu faim », pense Nouit.

Kouma, de son côté, se réchauffe les mains près du feu. Elle vient de voir Nouit, son voisin, et c'est comme si tout à coup, tous les vents du monde étaient entrés dans sa maison.

« Avec un chocolat chaud, je ne serai plus gelée », songe Kouma.

La matinée s'écoule. Chacun a beaucoup à faire. Nouit répare son arc, Kouma découpe ses peaux de castor et, de temps en temps, ils se regardent par la fenêtre.



Margot poussa un grand soupir en voyant sa maman s'éloigner dans le couloir. Elle serra son doudou contre elle et alla retrouver sa copine au coin poupées.

Exemples de réponses d'élèves :

	Voici les réponses de Mounia	Voici les réponses de Julien	Voici les réponses de Sabri
À ton avis, quel âge a Margot ?	Je pense qu'elle a 4 ans.	Elle a 7 ans.	Margot a peut-être un an et demi.
Où se trouve-t-elle ?	à l'école maternelle	Elle est à l'école.	à la crèche
Pourquoi pousse-t-elle un grand soupir ?	Parce qu'elle est fatiguée.	Parce qu'elle a peur que maman s'en aille.	Elle est triste, parce que sa maman s'en va.

**DEVELOPPER DES COMPETENCES
NARRATIVES EN PRODUCTION**

Phase 3 : le rappel du récit pour apprendre à l'élève à utiliser sa représentation mentale de l'histoire

Il est important de mettre les élèves en situation de « **tenir ensemble** », de réunir toutes les idées du texte pour raconter l'histoire tout seul et sans aide (Brigaudiot ; Cèbe & Goigoux).

Cela nécessite pour l'élève de :

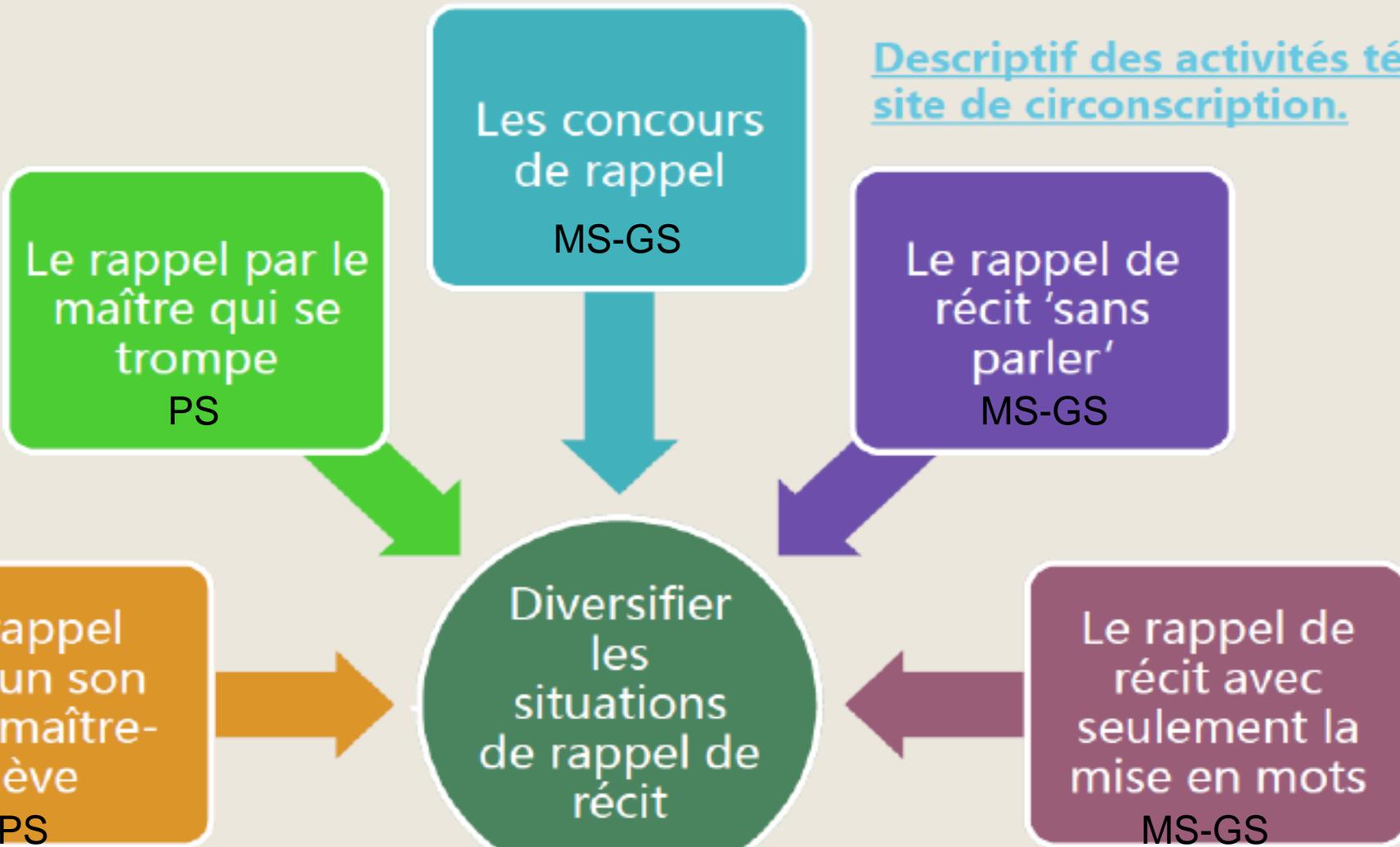
- mémoriser, sélectionner, organiser les informations
- soigner la mise en mots (lexique, syntaxe)
- assurer la cohérence textuelle (désignation des personnages, rappel des événements principaux) : tisser des liens entre les éléments du récit
- Tisser des liens entre son propre vécu et les éléments du récit

La même tâche est proposée régulièrement :

- Un élève raconte l'histoire sans être interrompu.
- Quand il a fini, le reste du groupe est appelé à valider, compléter ou corriger la narration proposée.

Propositions d'activités pour diversifier les situations de rappel de récit (Brigaudiot) :

[Descriptif des activités téléchargeable sur le site de circonscription.](#)



Conduire un tour de cercle pour raconter

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

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



Quels ajustements ?
Quelles différenciations ?



Une
attention
soutenue

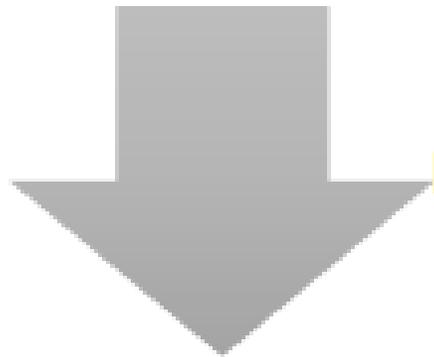
Désigner **au hasard**
les élèves placés
dans le tour de
cercle afin qu'ils
poursuivent
l'histoire



Quels ajustements ?
Quelles différenciations ?



Des supports
différents : un
choix de mots



Chaque élève détient
une étiquette-mot à
placer lors de sa prise de
parole. (enrichissement
lexical)

aussitôt

demeurait

longtemps

bûcherons

dents

par-delà

bobinette

Quels ajustements ?
Quelles différenciations ?



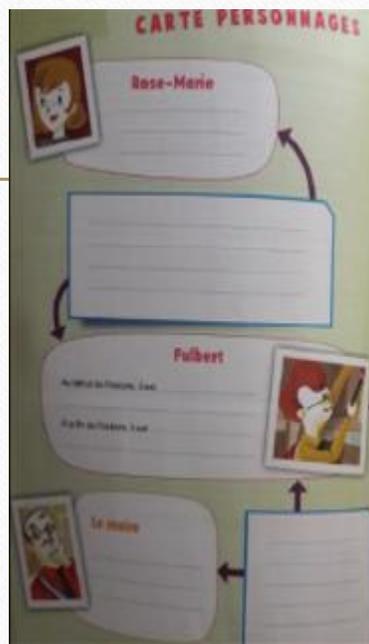
Une construction collective du plan de l'histoire

Quand un élève a évoqué un élément structurant de l'histoire, l'illustration est placée au tableau. Un élève en difficulté bénéficie de l'illustration suivante.



Des outils pour structurer les apprentissages

- Cartes des personnages
- Plan du récit, carte du récit
- Résumé
- Schéma
- Frise



Carte du récit, plan du récit



Différentes modalités de restitution du récit

- Tapis à histoires
- Marottes, marionnettes
- Expression corporelle
- Théâtre



https://padlet.com/mp_amiot/3g01y3k2qm1g



Minusculette en hiver,
Enregistrement audio d'un
rappel de récit par un
élève de GS, avec le livre
ou la fresque comme
support.



Les exercices de lecture de compréhension

- Les élèves doivent être mis en situation de **FAIRE**

Repérer,
relever

Classer

Ecrire

Reconstituer

Relier

Dessiner,
schématiser

- Ils doivent **MANIPULER**

- des mots
- des phrases
- des paragraphes

Dans des textes

Dans des activités
décrochées et ritualisées

Exemples de tâches

- Inventer (choisir) une suite, un dialogue qui ferait suite au dénouement
- Choisir une phrase « titre » ou un « résumé »** parmi plusieurs proposés
- Raconter la même histoire d'un autre point de vue (celui de l'oiseau?).
- Détecter une erreur** dans une relecture effectuée par l'enseignant.e.
- Interpréter les erreurs** d'autres enfants.
- Apprendre à mettre des images en ordre :
 - Observer, décrire précisément les images des scènes (désordre) .
 - Dire pourquoi une image intruse ne convient pas.
 - Les images dans une boîte, décrire celle qui sera placée au début.
 - Justifier par recours au texte. Etc...
- Raconter l'histoire (avec ou sans étayage image, marottes ...)

Comment évaluer la compréhension ?

- Dès la maternelle, évaluer la compréhension à partir de textes entendus en posant des questions implicites, poursuivre ces modalités d'évaluation au CP et au-delà.
- Évaluer la compréhension sur des textes lus en autonomie.

Dire : « Tu vas entendre une histoire lue par une personne. Il faut essayer de bien la comprendre parce qu'ensuite je te poserai des questions. Il faudra que tu répondes pour que je sache ce que tu as compris de l'histoire. »

La sorcière Gribouille

Il était une fois une sorcière qui s'appelait Gribouille. Elle n'aimait pas les chats, mais alors pas du tout !
Quand elle voyait un chat, elle ne pouvait s'empêcher de dire son mot magique, « Chabada », ce qui transformait le chat en un autre animal.
Quand elle voyait un chat gris, elle disait « Chabada et souris tu seras ! », et voilà une souris grise.
Quand elle voyait un chat blanc, elle disait « Chabada et mouton tu seras », et voilà un mouton blanc !
Quand elle voyait un chat noir, elle disait « Chabada et corbeau tu seras » et voilà un corbeau noir !
Un jour, elle aperçut un chat rayé et lui dit « Chabada et TIGRE tu seras. »
Et là, le tigre se jeta sur la sorcière et la dévora toute entière !

Questions

Pourquoi la sorcière transforme-t-elle les chats ?

.....
.....

Comment la sorcière fait-elle pour transformer les chats ?

.....
.....

Pour transformer le chat rayé, pourquoi la sorcière choisit-elle un tigre ?

.....
.....

Est-ce que tu penses que la sorcière a eu une bonne idée (quand elle a transformé le chat en tigre) ? Peux-tu me dire pourquoi ?

Cinq recommandations

Sylvie Cèbe

1. Enseigner explicitement les stratégies ; quand, comment et pourquoi les utiliser –ensemble –pour mieux comprendre
2. Apprendre à utiliser la structure textuelle pour comprendre et mémoriser le contenu
3. Organiser et guider des discussions portant sur la compréhension fine et l'interprétation
4. Choisir des textes complexes (lexique et syntaxe) et intéressants sur le plan affectif et culturel
5. Instaurer et maintenir un contexte motivant (tâches et organisation pédagogique)

TRAVAUX DE GROUPES

S'approprier la trame de séquence détaillée

Choisir un album

Identifier les obstacles à la compréhension

Construire une séquence en complétant la trame proposée

Enregistrer votre travail en nommant votre fichier avec le titre de l'album

Envoyer la trame à l'adresse ce.ielure.dsden70@ac-besancon.fr

Quels sont les noeuds de compréhension de l'histoire ?

- 1- Chercher les questions de compréhension et d'interprétation (questions sur l'enjeu de l'histoire)
- 2- Extraire les illustrations les plus importantes pour travailler une compréhension plus fine (états mentaux des personnages, relations causales)