



CONFÉRENCE LECTURE C3

Département de la Manche 2018/2019

En France, en 2004,
9% de la population était en situation d'illettrisme.
En 2011 c'est 2% de moins,
soit 2 500 000 personnes.

Enquête IVQ Insee-ANLCI 2011

Les objectifs de formation

Accompagner la mise en œuvre de l'enseignement de la lecture au cycle 3:

- Comment faire pour que des élèves construisent des compétences de lecteur au cycle 3 et éviter les 20% en difficulté à l'entrée au collège?
- Proposer des outils, des leviers et des pistes de réflexion sur des pratiques efficaces en s'appuyant sur les apports de la recherche et les pratiques de classe

Les points d'appui

- La note de service du 26 avril 2018 construire le parcours d'un lecteur
- Les ajustements des programmes de juillet 2018
- Les documents d'accompagnement des programmes
- Les conclusions de la conférence de consensus sur la compréhension en lecture de mars 2016, de la conférence lire écrire de l'Ifé : efficacité des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture au cours préparatoire - 25 septembre 2015
- Travaux de recherche de F. Ramus, R. Goigoux, S. Dehaenne, M. Bianco

Les programmes cycle 3: ajustements 2018

Attendus de fin de cycle

- lire, comprendre et interpréter un texte littéraire adapté à son âge et réagir à sa lecture ;
- lire et comprendre des textes et des documents (textes, tableaux, graphiques, schémas, diagrammes, images) pour apprendre dans les différentes disciplines ;
- lire et comprendre des œuvres de plus en plus longues et de plus en plus complexes :
 - CM1 : 5 ouvrages de littérature de jeunesse et 2 œuvres du patrimoine ;
 - CM2 : 4 ouvrages de littérature de jeunesse et 3 œuvres du patrimoine ;
 - 6^e : 3 ouvrages de littérature de jeunesse et 3 œuvres du patrimoine.

GREP 2017/2018

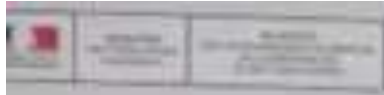
Groupes de Réflexion et d'Expérimentations Pédagogiques

Circonscription de Granville

Objectifs : expérimenter et réfléchir collectivement à un aspect de la pratique qui questionne.

Finalités: proposer de nouvelles modalités pédagogiques qui permettent aux élèves de mieux apprendre.





esÉnesr

esÉnesr

esÉnesr

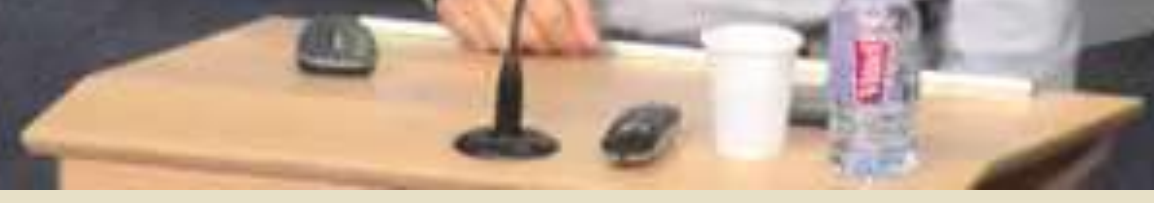
esÉnesr



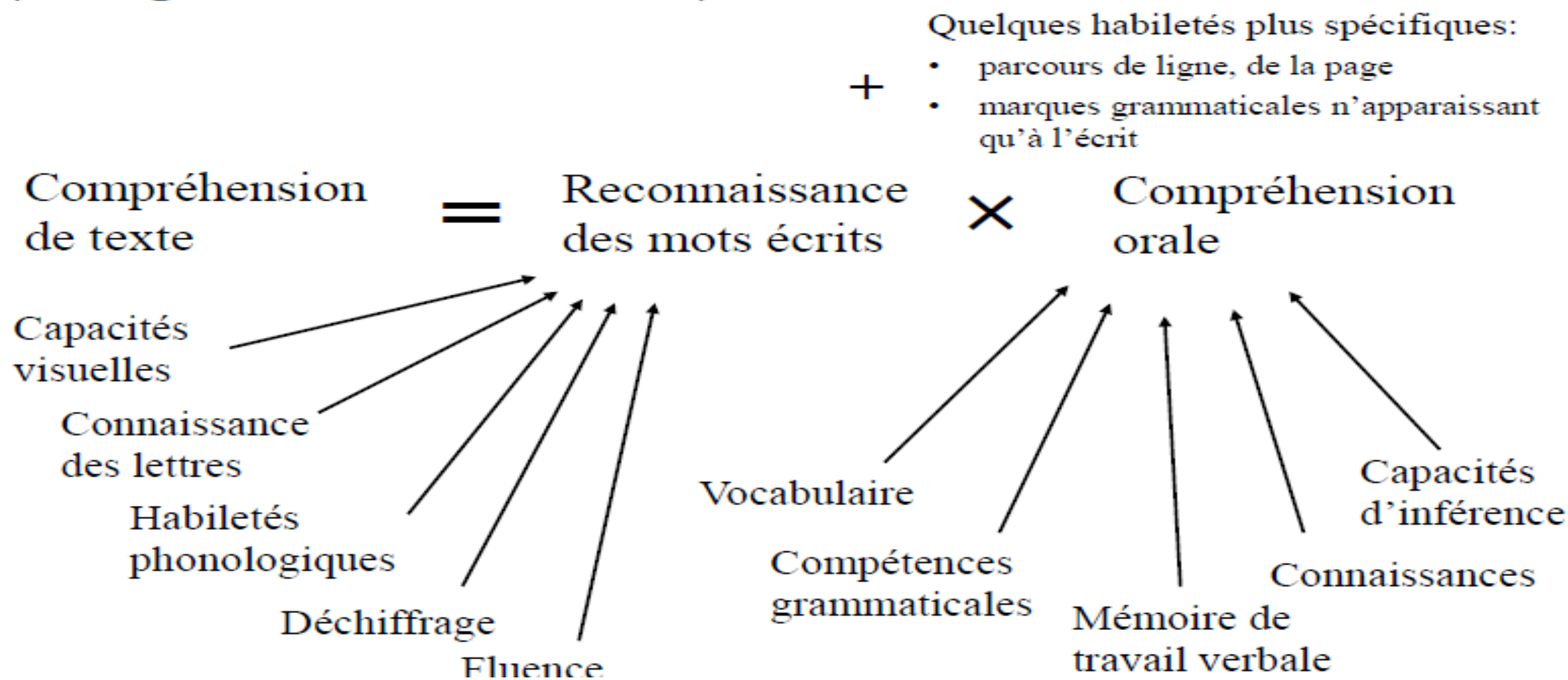
esÉnesr

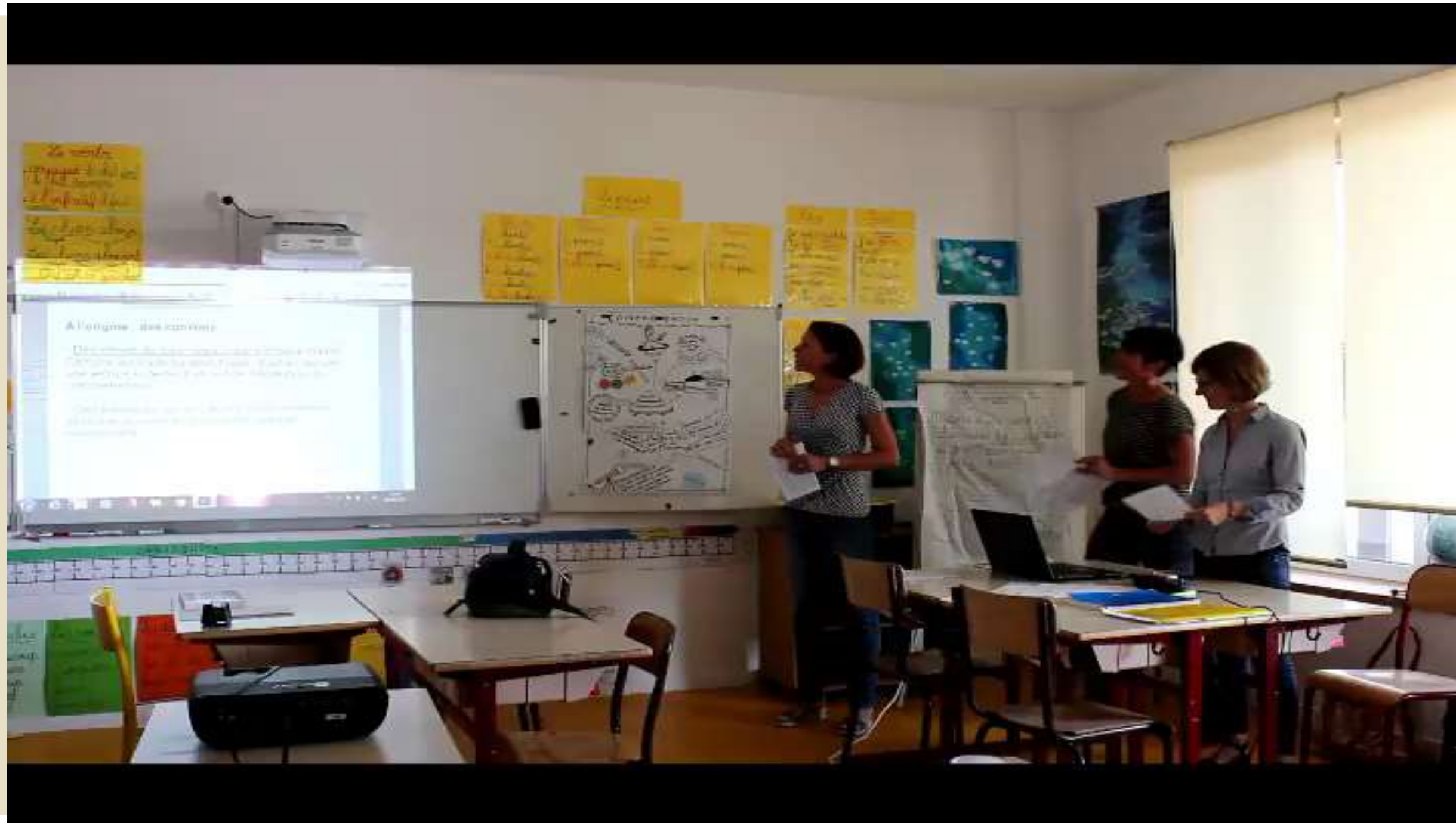
esÉnesr

es

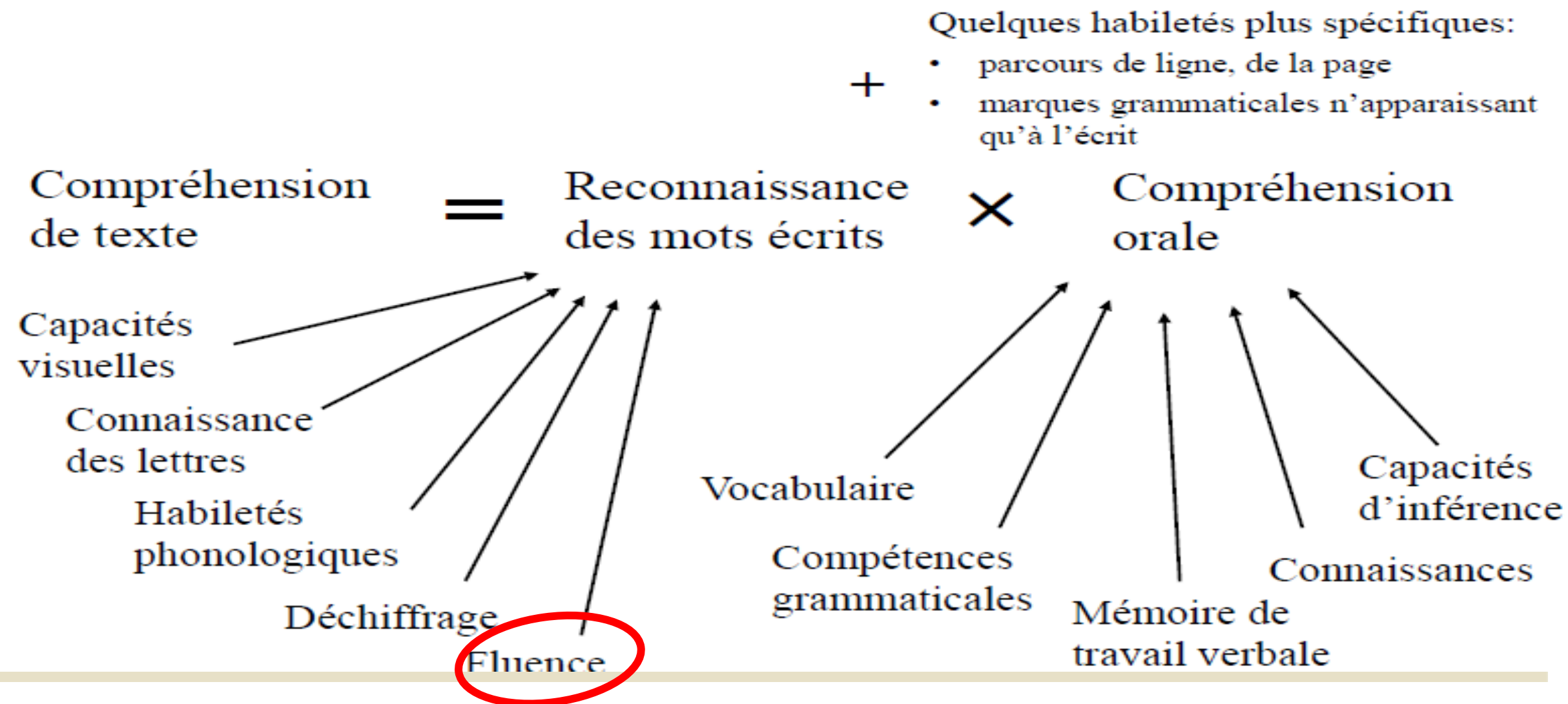


De la lecture de mots à la compréhension de textes: le « modèle simple » de la lecture (Gough & Tunmer, 1986)





De la lecture de mots à la compréhension de textes: le « modèle simple » de la lecture (Gough & Tunmer, 1986)



Reconnaissance des mots écrits: la fluence dans les programmes

Lire avec fluidité

Compétences et connaissances associées

- mémoriser la lecture de mots fréquents et irréguliers ;
- automatiser le décodage ;
- prendre en compte les groupes syntaxiques (groupes de mots avec unité de sens), les marques de ponctuation, dans la lecture.

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

- activités spécifiques sur les graphèmes et phonèmes identifiés comme posant problème ;
- utilisation d'enregistrements pour s'entraîner et s'écouter ;
- entraînement quotidien à la lecture silencieuse et à haute voix, dans toutes les disciplines.

Reconnaissance des mots écrits: la fluence

Définition : capacité à lire avec aisance, rapidement, sans erreur et avec une intonation adaptée. Un adulte lit 200 mots par minute.

Quel intérêt?

Quelles sont les compétences en jeu?

Au cycle 3, ces élèves qui ne lisent pas de manière fluide?

- Évaluations site cognisciences

B A L E

Batterie Analytique du Langage Écrit

B A L E

Batterie Analytique du Langage Écrit

- **Partie 2 : Outils** –

Pour la partie 1 voir : <http://www.cognisciences.com>

Test de fluence

Étalonnage

CM1: moyenne 110 mots/mn

CM2: moyenne 120 mots/mn

[Dans le texte ci-dessous :

- barrer uniquement les mots incorrectement lus ou non lus.

Dans les cases :

- écrire le nombre de mots (corrects ou incorrects) lus par l'élève en une minute en y ajoutant le nombre de mots barrés pendant la passation ;
- écrire le nombre d'erreurs ;
- écrire le nombre de mots correctement lus en une minute.]

Madame et Monsieur Petit vivent dans une grande maison entourée	10
d'un jardin avec leur chien, Médor. La porte du jardin reste toujours	22
fermée pour que Médor ne s'échappe pas. Médor aime se coucher	33
en regardant le ciel. Au début de l'hiver, Madame et Monsieur	44
Petit décident de le mettre dans la cuisine, bien au chaud. Comme	56
il préfère s'endormir en regardant les étoiles, Médor aboie très fort	67
et très longtemps au début de la nuit. Madame et Monsieur Petit	79
n'arrivent plus à dormir. Au bout d'une semaine, ils décident de	90
remettre Médor dans le jardin, mais avec une niche et une couverture.	102

Si l'élève termine en moins de 60 secondes, reporter le temps exact ici : |__|__| secondes



Et au cycle 3 ces élèves qui ne lisent pas de manière fluide?

Les étapes d'une séquence en fluence

1. Le texte est lu par l'enseignant
2. Le vocabulaire est expliqué, on s'assure que le texte est compris
3. Première lecture une minute le MCLM (mots correctement lus par minute) est calculé et les éventuelles erreurs explicitées (liaisons ...)
4. Le même texte est relu au moins trois fois lors de séances d'entraînement. Le MCLM est noté sur un graphique
5. Au fur et à mesure des relectures, on demande aux élèves de respecter la ponctuation et de mettre l'intonation

Présentation des objectifs



Lecture 1 (décodage)



Lecture 2 (compréhension)



Lectures à voix haute



Explicitation des erreurs



Observation des progrès

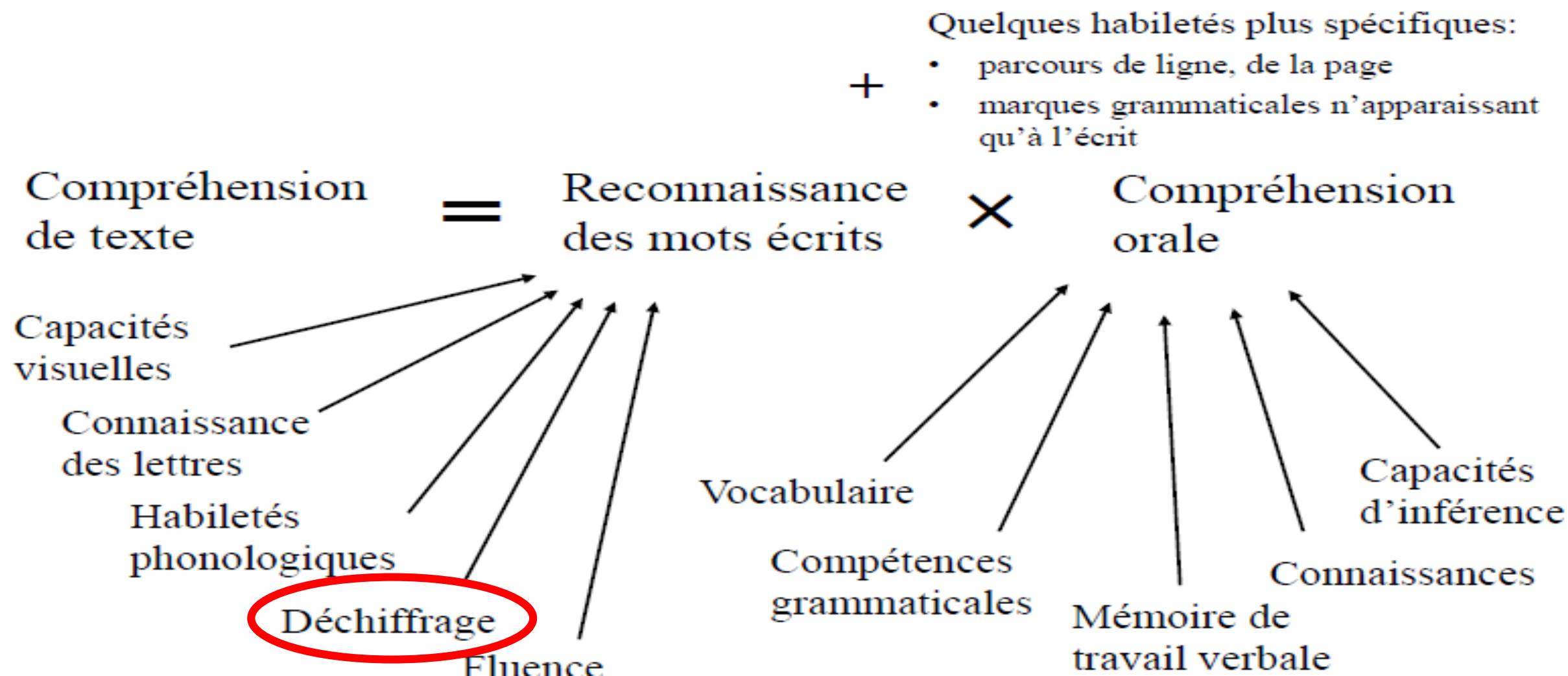
La problématique :

*Quels outils pour la mise
en place par chaque élève
de son « projet de lecteur » ?*

- Déchiffrage et fluence
- La compréhension
- Se connaître en tant que lecteur



De la lecture de mots à la compréhension de textes: le « modèle simple » de la lecture (Gough & Tunmer, 1986)



De la lecture de mots à la compréhension de textes: le « modèle simple » de la lecture (Gough & Tunmer, 1986)

Compréhension
de texte

=

Reconnaissance
des mots écrits

×

Compréhension
orale

Capacités
visuelles

Connaissance
des lettres

Habiletés
phonologiques

Déchiffrage

Fluence

Vocabulaire

Compétences
grammaticales

Mémoire de
travail verbale

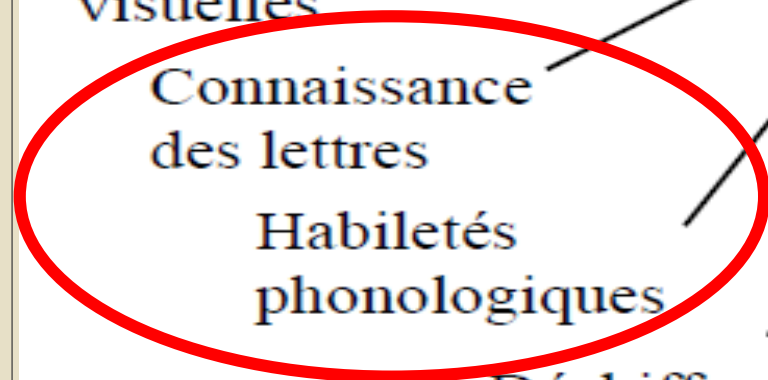
Connaissances

Capacités
d'inférence

Quelques habiletés plus spécifiques:

- parcours de ligne, de la page
- marques grammaticales n'apparaissant qu'à l'écrit

+



Reconnaissances des mots écrits : la phonologie, la connaissance des lettres

érence



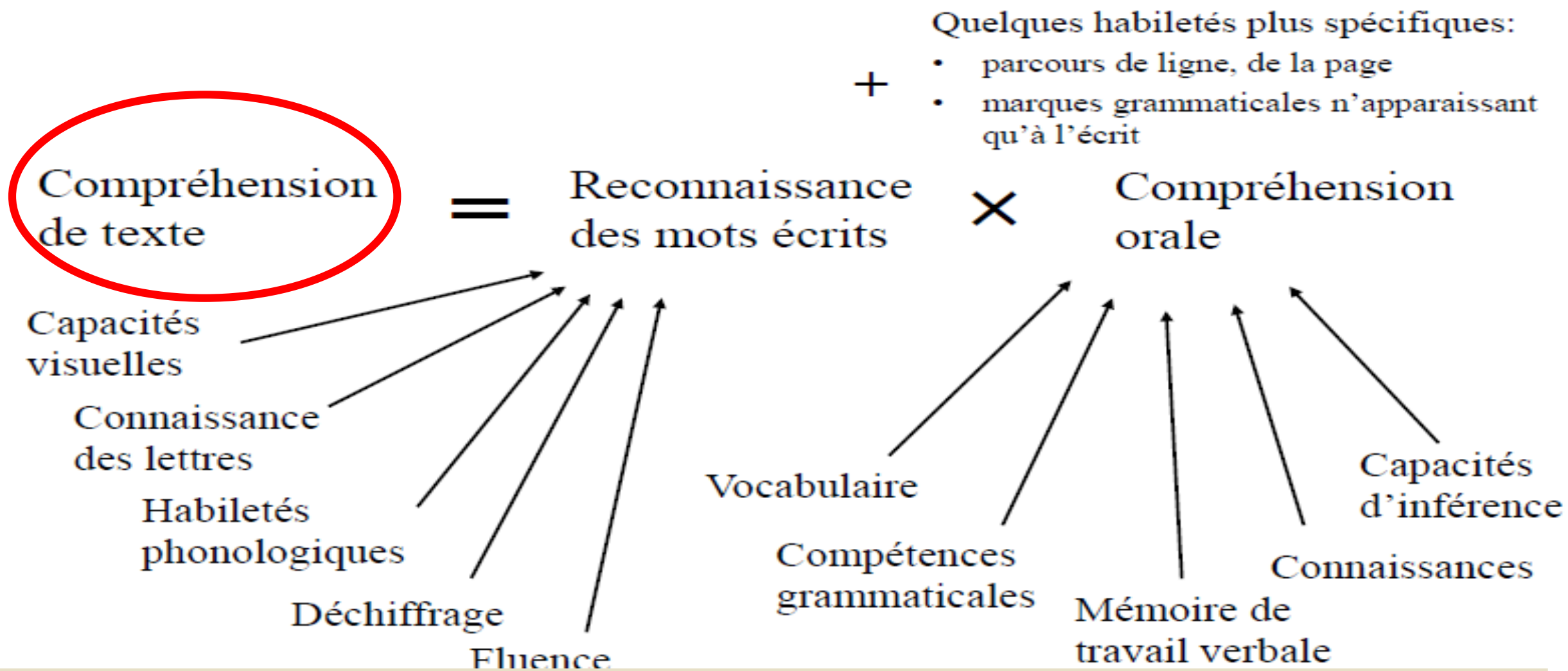
Évaluations BALE site cognisciences

- Lecture de mots fréquents isolés (réguliers, irréguliers, pseudo mots)
- Lecture de mots peu fréquents
- Lecture de lettres
- Epreuve phonologique (suppression de syllabes, discrimination de phonèmes, fusions de phonèmes)
- Compréhension de phrases lues

Des situations d'entraînement, des outils d'aide en ateliers ou/et en APC

- **Découpage de mots en syllabes**
- **Dictée de graphèmes**
- **Référentiel graphèmes complexes**
- **Lecture de syllabes complexes, de mots réguliers,
irréguliers**
- **Jeux phonologiques (logiciel grapho game)**

De la lecture de mots à la compréhension de textes: le « modèle simple » de la lecture (Gough & Tunmer, 1986)



COMPRENDRE UN TEXTE

Du problème d'une déduction des jugements de goût

Le concept d'un objet en général peut-être immédiatement lié en vue d'un jugement de connaissance à la perception d'un objet, qui en contient les prédicats empiriques et ainsi un jugement d'expérience peut être produit. Afin que ce jugement soit pensé comme détermination d'un objet, des concepts a priori de l'unité synthétique du divers de l'intuition se trouvent à son fondement ; et ces concepts (les catégories) exigent une déduction, qui a été aussi donnée dans la « Critique de la raison pure » et grâce à laquelle pouvait être résolue la question : comment des jugements de connaissance synthétiques a priori sont-ils possibles ?

Cette question concernait ainsi les principes a priori de l'entendement pur et ses jugements théoriques.

Kant, Critique de la faculté de juge

COMPRENDRE UN TEXTE

- Quel est l'auteur de ce texte ?
- Quel est son titre ?
- A quoi peut être lié le concept d'un objet en général ?
- Qu'exigent les concepts ?
- Dans quoi a déjà été donnée la déduction ?
- Quelle question peut être résolue ?

Comprendre un texte

- Du problème d'une déduction des jugements de goût
- Le concept d'un objet en général peut-être immédiatement lié en vue d'un jugement de connaissance à la perception d'un objet, qui en contient les prédicats empiriques et ainsi un jugement d'expérience peut être produit. Afin que ce jugement soit pensé comme détermination d'un objet, des concepts a priori de l'unité synthétique du divers de l'intuition se trouvent à son fondement ; et ces concepts (les catégories) exigent une déduction, qui a été aussi donnée dans la « Critique de la raison pure » et grâce à laquelle pouvait être résolue la question : comment des jugements de connaissance synthétiques a priori sont-ils possibles ?
- Cette question concernait ainsi les principes a priori de l'entendement pur et ses jugements théoriques.
 - Kant, Critique de la faculté de juger

Comprendre un texte

- Du problème d'une déduction des jugements de goût
- Le concept d'un objet en général peut-être immédiatement lié en vue d'un jugement de connaissance à la perception d'un objet, qui en contient les prédicats empiriques et ainsi un jugement d'expérience peut être produit. Afin que ce jugement soit pensé comme détermination d'un objet, des concepts a priori de l'unité synthétique du divers de l'intuition se trouvent à son fondement ; et ces concepts (les catégories) exigent une déduction, qui a été aussi donnée dans la « Critique de la raison pure » et grâce à laquelle pouvait être résolue la question : comment des jugements de connaissance synthétiques a priori sont-ils possibles ?
- Cette question concernait ainsi les principes a priori de l'entendement pur et ses jugements théoriques.
 - Kant, Critique de la faculté de juger

Comprendre un texte

- Du problème d'une déduction des jugements de goût
- Le concept d'un objet en général peut-être immédiatement lié en vue d'un jugement de connaissance à la perception d'un objet, qui en contient les prédicats empiriques et ainsi un jugement d'expérience peut être produit. Afin que ce jugement soit pensé comme détermination d'un objet, des concepts a priori de l'unité synthétique du divers de l'intuition se trouvent à son fondement ; et ces concepts (les catégories) exigent une déduction, qui a été aussi donnée dans la « Critique de la raison pure » et grâce à laquelle pouvait être résolue la question : comment des jugements de connaissance synthétiques a priori sont-ils possibles ?
- Cette question concernait ainsi les principes a priori de l'entendement pur et ses jugements théoriques.
 - Kant, Critique de la faculté de juger

Comprendre un texte

- Du problème d'une déduction des jugements de goût
- Le concept d'un objet en général peut-être immédiatement lié en vue d'un jugement de connaissance à la perception d'un objet, qui en contient les prédicats empiriques et ainsi un jugement d'expérience peut être produit. Afin que ce jugement soit pensé comme détermination d'un objet, des concepts a priori de l'unité synthétique du divers de l'intuition se trouvent à son fondement ; et ces concepts (les catégories) exigent **une déduction**, qui a été aussi **donnée dans la « Critique de la raison pure »** et grâce à laquelle pouvait être résolue la question : comment des jugements de connaissance synthétiques a priori sont-ils possibles ?
- Cette question concernait ainsi les principes a priori de l'entendement pur et ses jugements théoriques.
 - Kant, Critique de la faculté de juger

Comprendre un texte

- Du problème d'une déduction des jugements de goût
- Le concept d'un objet en général peut-être immédiatement lié en vue d'un jugement de connaissance à la perception d'un objet, qui en contient les prédicats empiriques et ainsi un jugement d'expérience peut être produit. Afin que ce jugement soit pensé comme détermination d'un objet, des concepts a priori de l'unité synthétique du divers de l'intuition se trouvent à son fondement ; et ces concepts (les catégories) exigent une déduction, qui a été aussi donnée dans la « Critique de la raison pure » et grâce à laquelle **pouvait être résolue la question : comment des jugements de connaissance synthétiques a priori sont-ils possibles ?**
- Cette question concernait ainsi les principes a priori de l'entendement pur et ses jugements théoriques.
 - Kant, Critique de la faculté de juger

Comprendre un texte

Compétences et connaissances associées

Etre capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens

Etre capable de mettre en relation le texte lu avec les lectures antérieures, l'expérience vécue et les connaissances culturelles

Etre capable de mobiliser des connaissances grammaticales et lexicales

Etre initié à la notion d'aspect verbal abordée à travers l'emploi des verbes dans les textes lus (le récit au passé simple, le discours au présent ou au passé composé...)

Etre capable de repérer ses difficultés et de les résoudre

La problématique :

Quels outils pour la mise
en place par chaque élève
de son « projet de lecteur » ?

- Déchiffrage et fluence
- La compréhension
- Se connaître en tant que lecteur

Fil rouge : réflexion et expérimentation d'un GREP circonscription de Granville



Evaluation à partir de cet o
(Exemple pour une lecture d'oeuvre longue e

L'old de l'exp

1. Comprendre le temps et le lieu de l'histoire

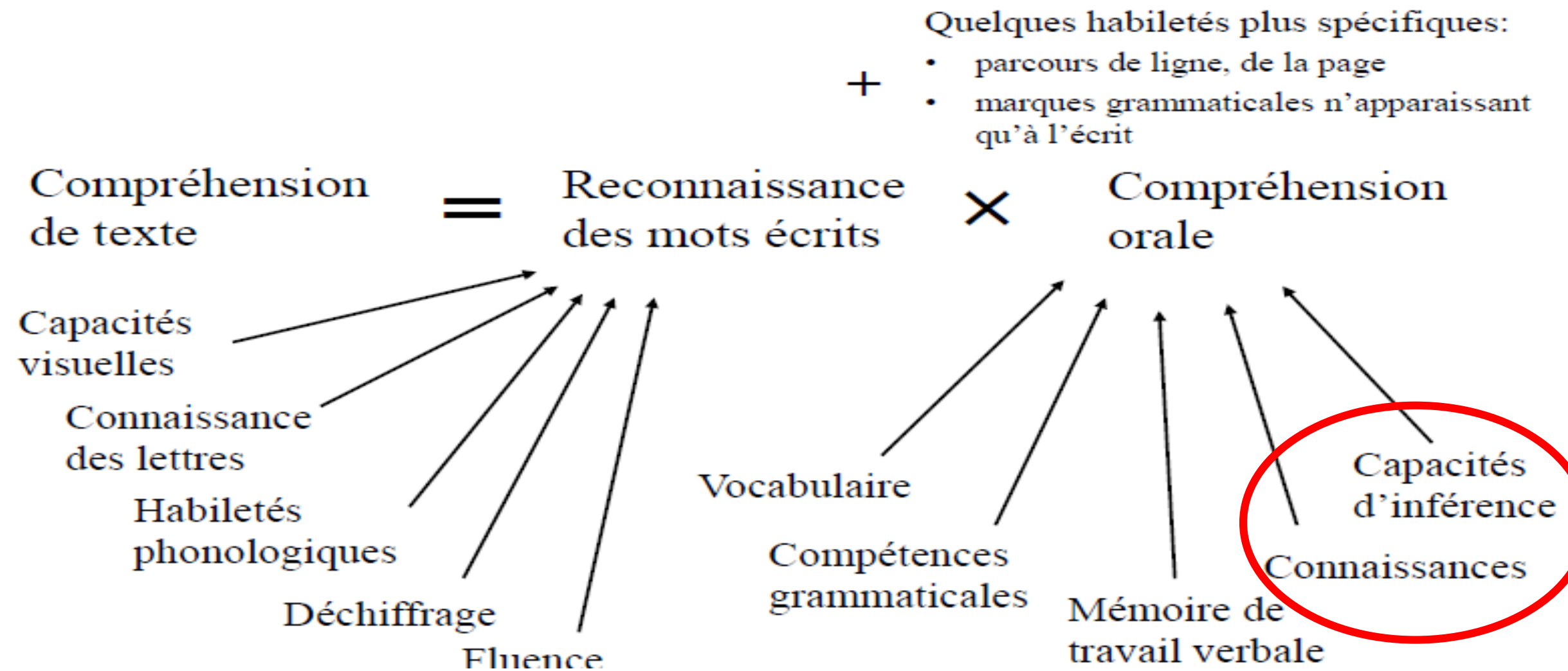
Chapitre 1 | Chapitre 2 | Chapitre 3 | Chapitre 4

	Loop Elm	Atripe
		Chapitre 2 Elm, j'ai vu un petit chien...

2. Comprendre les personnages

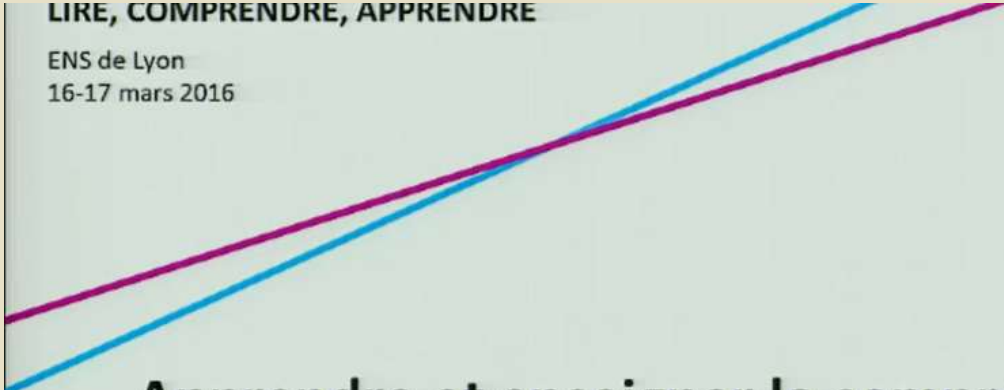
3. Je suis raconter / résumer l'histoire de l'OEUVRE de l'old

De la lecture de mots à la compréhension de textes: le « modèle simple » de la lecture (Gough & Tunmer, 1986)



Apports de la recherche: Nécessité d'un enseignement explicite de la compréhension

LIRE, COMPRENDRE, APPRENDRE
ENS de Lyon
16-17 mars 2016



Apprendre et enseigner la compréhension en
lecture : que sait-on des pratiques efficaces ?

Maryse Bianco

Université Grenoble Alpes

maryse.bianco@univ-grenoble-alpes.fr

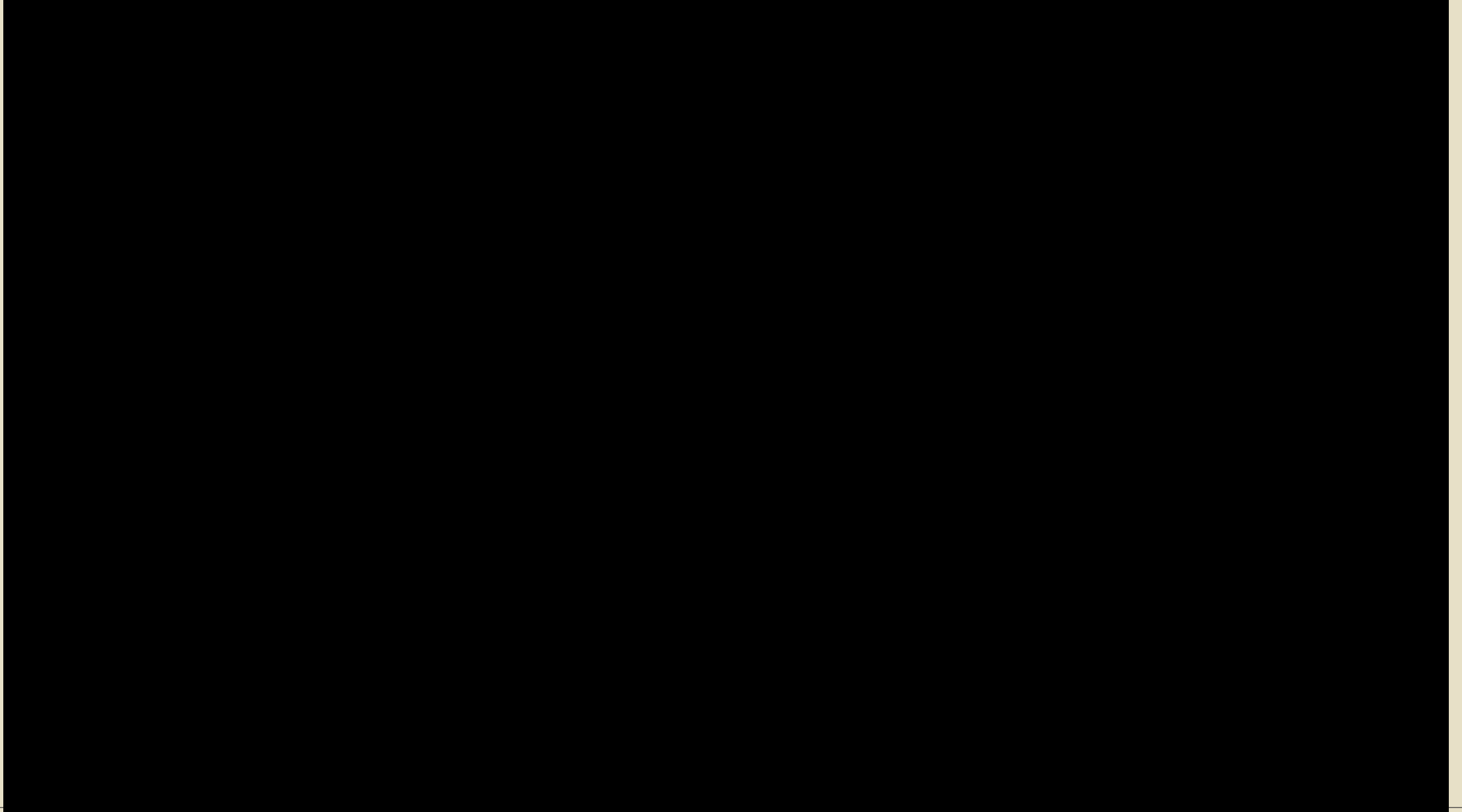
- Apprendre à repérer des difficultés
- Apprendre des stratégies de régulation

Enseignement explicite de la compréhension



Enseigner explicitement la compréhension?

- Tenir compte des processus cognitifs en jeu dans l'apprentissage de la compréhension
- Veiller à la clarté cognitive : expliciter les objectifs visés lors des séances
- Enseigner des stratégies modéliser, pratique guidée, entraînement et automatiser
- Construire avec les élèves les outils référentiels pour les aider à mémoriser, à garder la trace des réflexions et synthétiser les savoirs
- S'interroger sur les procédures et les dispositifs pédagogiques appropriés : reformulation? Réflexion à voix haute de l'enseignant? Justification? Utilisation du dessin ou du théâtre? Place des interactions orales? Travail individuel, de groupe, en binôme?



Deux axes de travail en compréhension à partir d'outils de référence

→ **Apprendre à inférer et à justifier**

Supports lire et lier, la cigale, je lis je comprends, les ateliers des petits malins ...

→ **Développer des stratégies pour apprendre à comprendre**

(Lector lectrix de Goigoux et S Cèbe, 11 stratégies pour apprendre à comprendre des textes narratifs Lima Bianco...)

Ex

○ C

○ C

« Les inférences sont **des interprétations** qui ne sont **pas littéralement accessibles**, des mises en relation qui **ne sont pas explicites**. C'est le lecteur qui les introduit dans l'interprétation des mises en relation qui **ne sont pas immédiatement accessibles**. »

M. Fayol

14

L'HÉRITAGE DE CLOVIS ET DES FRANCS

Comment l'installation des Francs et le règne de Clovis ont-ils marqué notre pays ?

A La France

Carte : du royaume des Francs à la France actuelle

Les Francs ont laissé leur nom à notre pays et à son peuple.

- 1 Nomme une région de France qui se trouvait déjà dans le royaume des Francs.
- 2 Nomme une région de France qui ne faisait pas partie du royaume des Francs.
- 3 Comment s'appelaient les voisins des Francs, à l'est ? À quel pays ont-ils laissé leur nom ?



B Le début de la royauté

Le roi Louis XVI, tableau de 1779

Clovis a été le premier roi dans notre pays. À partir de lui et jusqu'en 1792, à la mort du roi Louis XVI, c'est-à-dire pendant près de 1300 ans, la France a toujours été dirigée par un roi.

- 1 Sur la frise chronologique page 32, situe Clovis et Louis XVI. La période pendant laquelle la France a été dirigée par un roi est-elle longue dans l'histoire de France ?
- 2 Sur ce portrait, repère les symboles des rois de France :
- la couronne ;
- le sceptre ;
- le manteau bleu à fleurs de lys.



7c

L'alliance avec l'Église

Le baptême de Clovis, miniature de 1486

En 496, Clovis s'est converti au christianisme et s'est fait baptiser à Reims. Par ce baptême, il a noué une alliance avec l'Église : il protégeait les chrétiens, et ceux-ci le soutenaient.

- 1 Sur l'image, identifie Clovis. À quoi le reconnais-tu ?
- 2 Repère l'évêque qui le baptise.
- 3 De quand cette image date-t-elle ? Est-ce une source de l'histoire ou une reconstitution ? Justifie ta réponse.



Le baptême de roi Charles VI à Reims en 1429, miniature de 1486

Suivant l'exemple de Clovis, tous les rois de France ont été chrétiens et beaucoup ont allié sa faire sacrer roi par un évêque à Reims : là où Clovis avait été baptisé. Ils montraient ainsi qu'ils étaient les héritiers de Clovis, affirmaient ainsi leur pouvoir de Dieu et renouelaient l'alliance entre l'Église et le roi de France.

VOCABULAIRE

Baptême : faire chrétien par la cérémonie du baptême.
l'Église : l'ensemble des chrétiens.
Clovis : un chef religieux du christianisme, responsable d'une ville et de sa région.
alliance : la cérémonie religieuse par laquelle on confirme le lien entre deux personnes.



- 1 Décris ce sacre.
- 2 Retrouve trois symboles des rois de France.

Construire un parcours de lecteur autonome

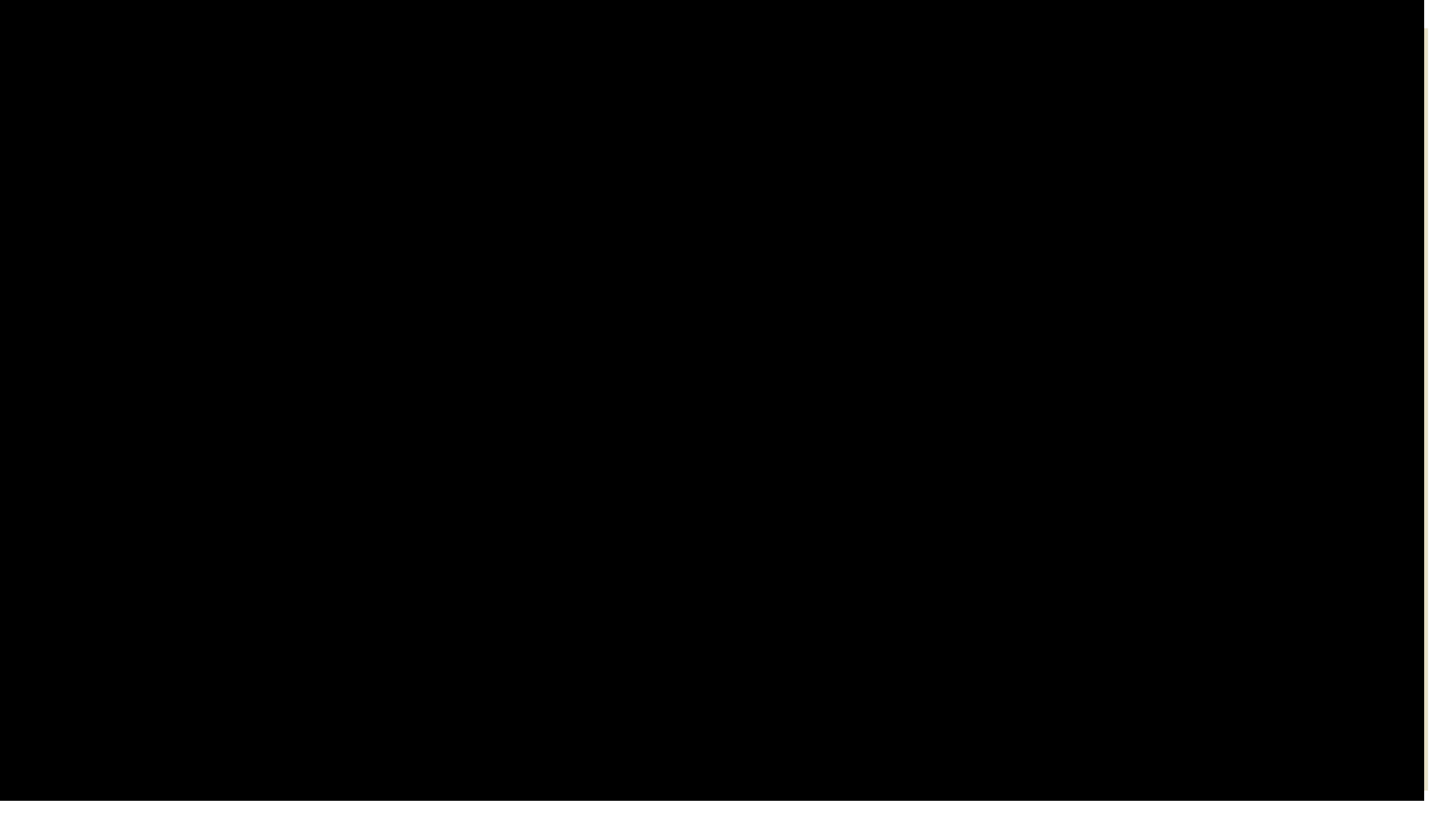
cf note de service n° 2018-049 du 25-4-2018

Enrichir la culture littéraire par l'accès aux livres

- Coin lecture
- BCD
- Bibliothèque

Partager le plaisir de lire, échanger, lire à haute voix

Le quart d'heure lecture
« Silence on lit »



Suivi de conférence

Enseignement explicite de stratégies compréhension

Mener une séquence explicite de compréhension ciblée sur un problème de lexique démarche présentée par Maryse Bianco

Objectif de développement professionnel : mener en classe un enseignement explicite des stratégies de compréhension d'un mot en contexte.

Objectif de travail : mener une séance en classe qui engagera une réflexion en équipe.

Nous vous proposons de mettre en œuvre **un enseignement explicite d'une stratégie** de compréhension d'un mot en contexte (conférence de consensus de Maryse Bianco).

1. Dans votre classe, mise en œuvre de la séquence proposée ci-dessous.
2. En équipe d'école, concertation sur le temps de suivi de conférence (2h) et échanges sur les points positifs et les difficultés rencontrées autour des:
 - activités et de l'implication des élèves ;
 - conduites de séances ;
 - traces ;
 - perspectives.
3. Les retours des concertations par équipe feront l'objet d'une synthèse départementale.

Enseignement explicite (direct) de stratégies de compréhension

- Pendant la lecture, repérer les difficultés
- Apprendre des stratégies de régulation

Présentation de la fiche :

Le support suivant présente une démarche d'enseignement d'une **stratégie de compréhension de mot en contexte**. Cette séance peut être menée en collectif avec projection du support texte pour que l'enseignant guide les élèves vers une pratique autonome.

Comprendre un mot difficile / texte à afficher :

C'était un **céphalopode** de très grande taille, mesurant huit mètres de longueur. Il nageait avec une extrême rapidité dans la direction du bateau. Il regardait les marins avec ses énormes yeux fixes à teintes sombres. Ses huit bras, ou plutôt ses huit pieds, fixés sur sa tête, étaient deux fois plus longs que son corps et se tordaient comme de longs cheveux agités par le vent d'un orage.

(D'après 20000 lieues sous les mers, Jules Verne)

Mise en situation

<p>Présentation des objectifs</p>	<p><i>Pendant qu'ils lisent, les bons lecteurs savent repérer quand ils rencontrent une difficulté et qu'ils ne comprennent pas. Quand on ne comprend pas c'est comme quand une voiture tombe en panne; on a besoin de savoir de quelle panne il s'agit pour réparer la voiture.</i></p> <p><i>Nous allons apprendre à repérer nos difficultés pour comprendre et comment s'y prendre – quelle stratégie utiliser pour y remédier.</i></p>	
<p>Découpage de l'activité / segmentation de la difficulté → Réduire le risque de surcharge cognitive</p>	<p><u>Explicitation de l'enjeu de travail :</u></p> <p><i>Nous allons apprendre à repérer les mots difficiles et à utiliser le contexte pour les comprendre.</i></p>	

Pratique guidée pour acquérir une stratégie de compréhension

Découverte du texte	Lecture à voix haute par l'enseignant(e)	Écoute active car l'enjeu a été explicité aux élèves
Repérer les mots difficiles	<i>J'ai des difficultés à lire ce mot « céphalo...pode », et je ne sais pas ce qu'il veut dire. Je le souligne et/ou je l'écris sur ma feuille. J'y reviendrai quand j'aurai terminé la lecture du paragraphe....</i>	Surligner des mots
Apprendre à s'aider du contexte Rechercher des indices	<p>Je ne comprends pas la première phrase "c'était un céphalopode...." parce que je ne sais pas ce que veut dire "céphalopode" mais je comprends que c'est quelque chose de grand (il a une grande taille....)</p> <p>Je lis la suite.... J'apprends que le céphalopode nage et regarde les marins... ça doit être un animal qui vit dans l'eau, dans la mer certainement....</p> <p>[.....]</p> <p>J'essaie de remplacer céphalopode par animal, qu'est-ce que ça donne?</p>	<p>Souligner des mots qui aident à la compréhension :</p> <p>C'était un céphalopode de très grande taille, mesurant huit mètres de longueur. Il nageait avec une extrême rapidité dans la direction du bateau. Il regardait les marins avec ses énormes yeux fixes à teintes sombres. Ses huit bras, ou plutôt ses huit pieds, fixés sur sa tête, étaient deux fois plus longs que son corps et se</p>