

Enseigner la lecture au cycle 2 et progressivité des apprentissages

Comprendre un texte
Contrôler sa compréhension

Stage AEF Mexico
11-13 janvier 2017

La lecture au cycle 2 dans les programmes 2015

ATTENDUS DE FIN DE CYCLE

Identifier des mots rapidement : décoder aisément des mots inconnus réguliers, reconnaître des mots fréquents et des mots irréguliers mémorisés.
Lire et comprendre des textes adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves.

Lire à voix haute avec fluidité, après préparation, un texte d'une demi-page ;
participer à une lecture dialoguée après préparation.

Connaissances et compétences associées

Identifier des mots de manière de plus en plus aisée
(lien avec l'écriture)

Comprendre un texte
(lien avec l'écriture)

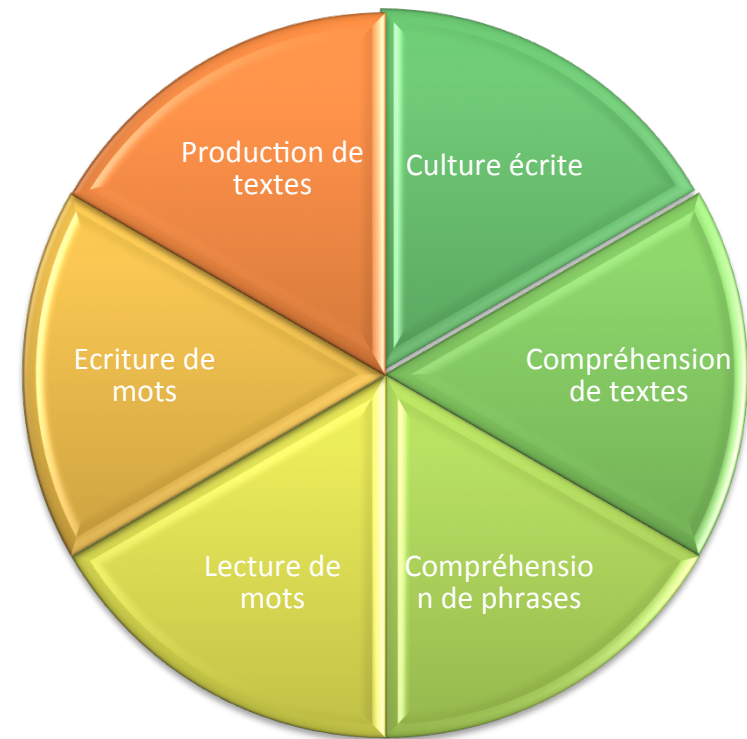
Pratiquer différentes formes de lecture

Lire à voix haute *(lien avec le langage oral)*.

Contrôler sa compréhension

Organiser l'apprentissage de la lecture, c'est équilibrer quatre domaines

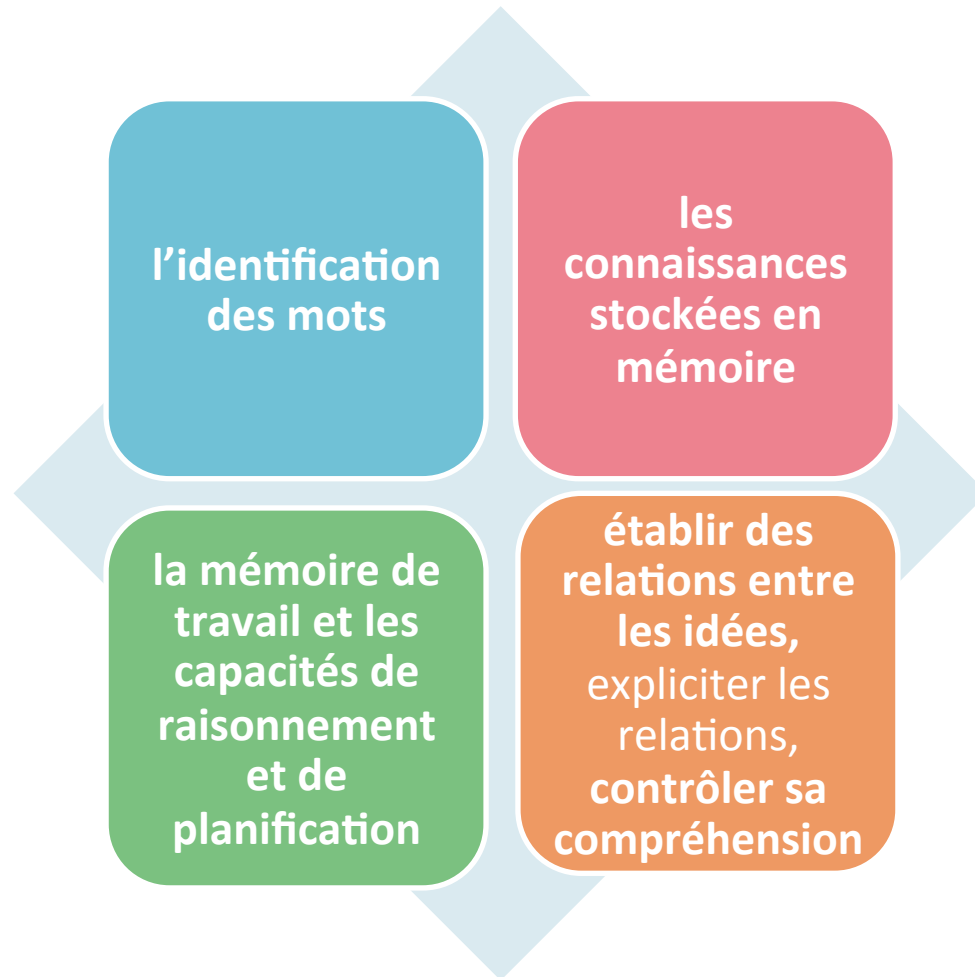
- **Identification et production des mots**
 - Voie directe
 - Voie indirecte
- **Compréhension de textes**
 - Compréhension de textes à l'oral
 - Compréhension de textes à l'écrit
- **Production d'écrits**
 - Copie
 - Production personnelle
 - Transformation de textes et de phrases
- **Acculturation au monde de l'écrit**
 - Enrichissement lexical
 - Connaissance de supports d'écrits et de leurs usages
 - Découverte de livres et lecture autonome



Des programmes qui prennent en compte les apports de la recherche

Comprendre et apprendre en lisant

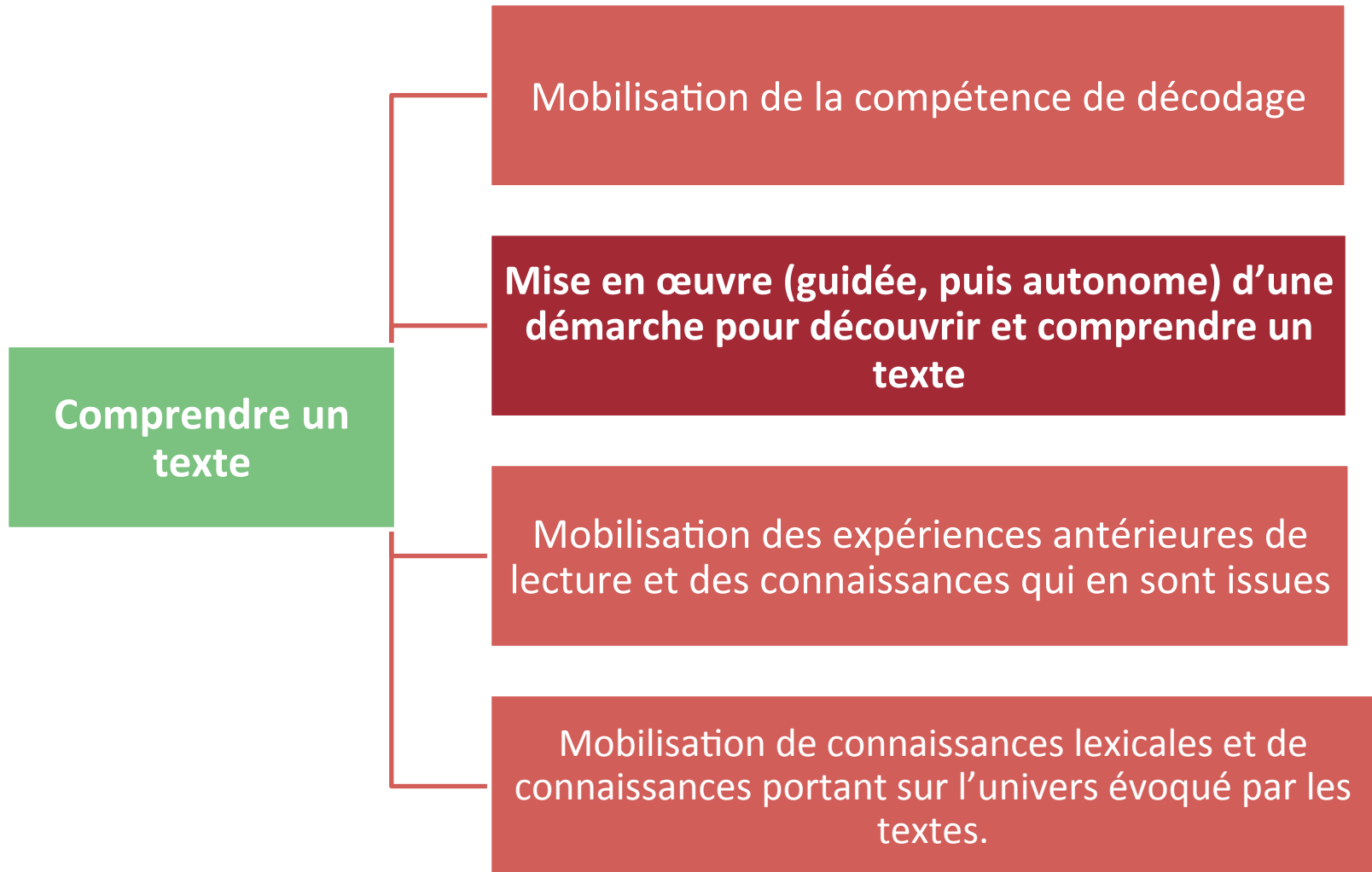
Quatre grandes catégories d'habiletés sollicitées de manière simultanée



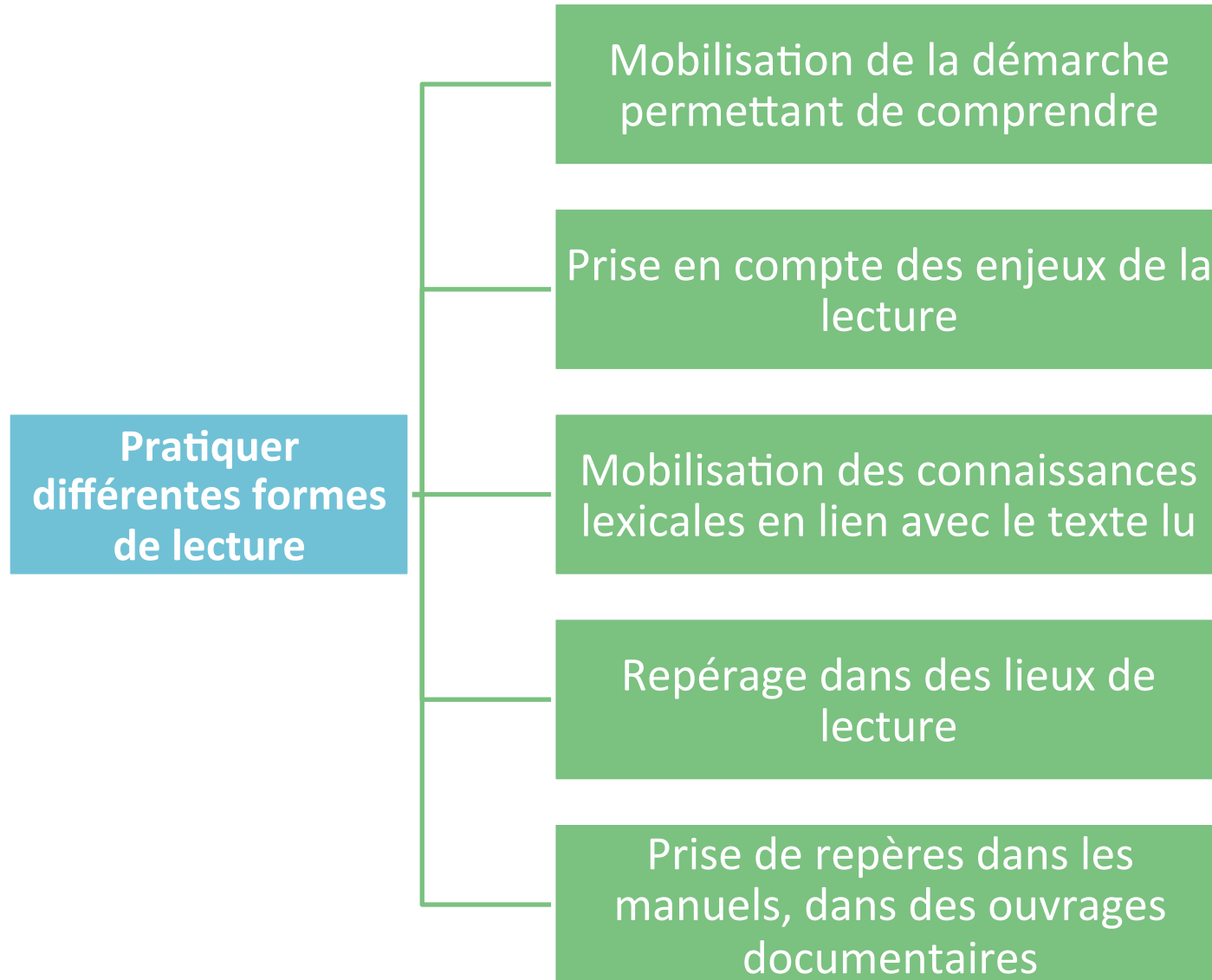
Des programmes qui prennent en compte les apports de la recherche



Des programmes qui prennent en compte les apports de la recherche



Des programmes qui prennent en compte les apports de la recherche



Des programmes qui prennent en compte les apports de la recherche

Contrôler sa compréhension

```
graph LR; A[Contrôler sa compréhension] --- B[Justifications possibles de son interprétation ou de ses réponses; appui sur le texte et sur les autres connaissances mobilisées]; A --- C[Repérage de ses difficultés ; tentatives pour les expliquer]; A --- D[Maintien d'une attitude active et réflexive]
```

Justifications possibles de son interprétation ou de ses réponses; appui sur le texte et sur les autres connaissances mobilisées

Repérage de ses difficultés ; tentatives pour les expliquer

Maintien d'une attitude active et réflexive

Mise en œuvre (guidée, puis autonome) d'une démarche pour découvrir et comprendre un texte

- Observation à partir de travaux d'élèves
- Relation oral-écrit : pistes de mise en œuvre
- Définir une progressivité des apprentissages

Lire et comprendre

À plat ventre sur la plus grosse branche du tilleul, Colin, immobile comme un chasseur à l'affût, observe le manège du chat Tibère.

Tapi sous un banc de l'allée où les miettes de pain font le régal des moineaux, Tibère attend patiemment que ceux-ci s'approchent suffisamment de lui pour bondir sur la proie qu'il convoite.

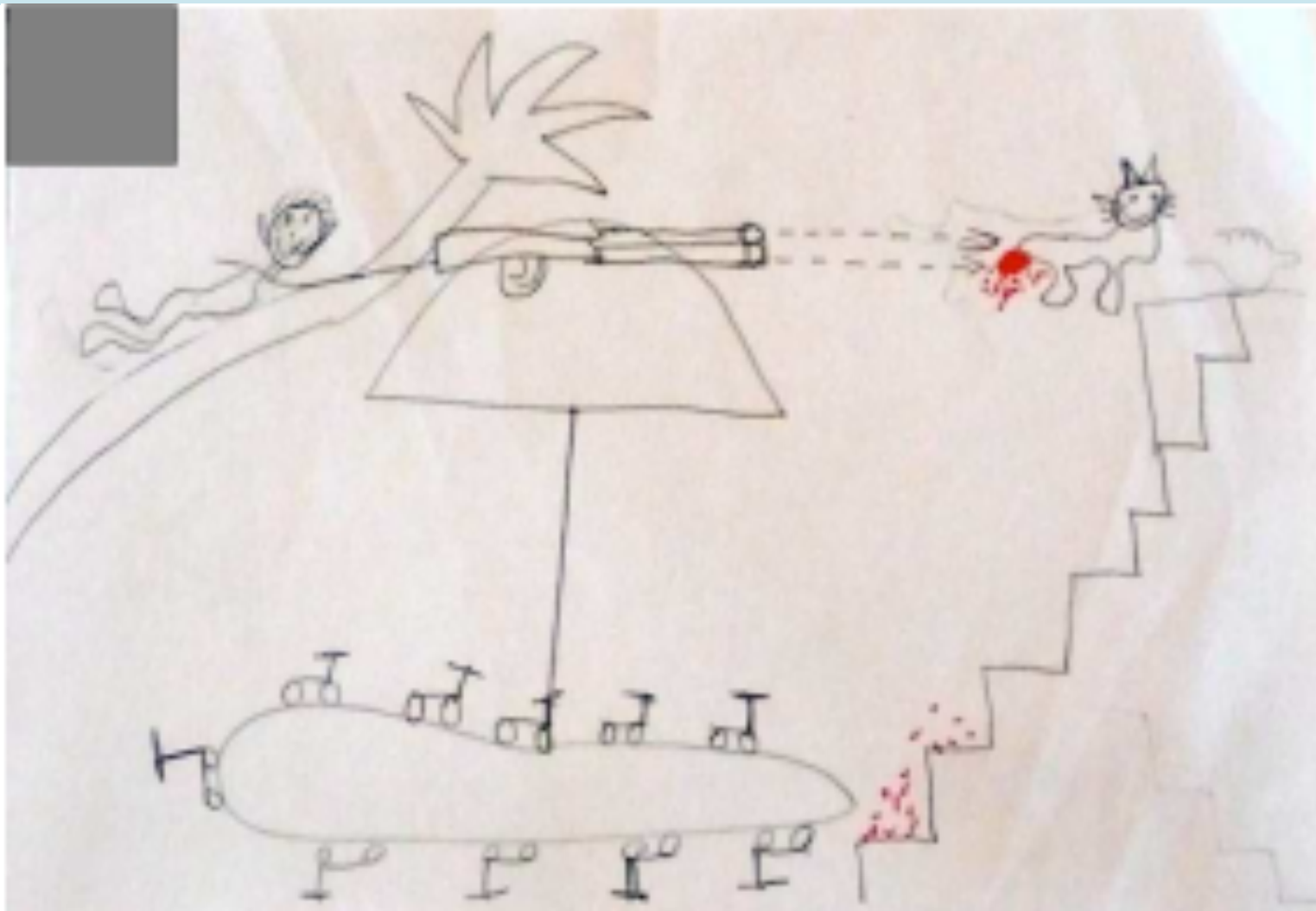
Lire et comprendre



Lire et comprendre



Lire et comprendre

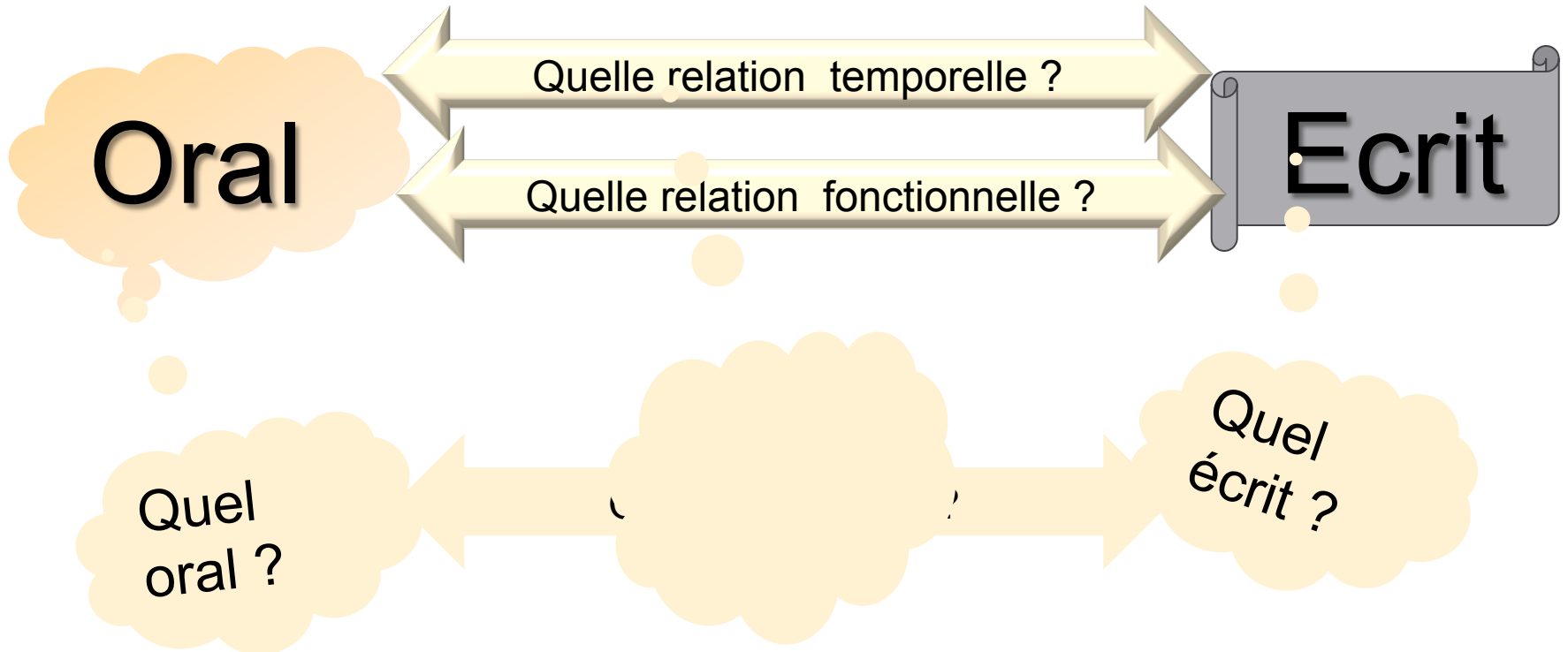


Qu'est-ce que comprendre un texte?

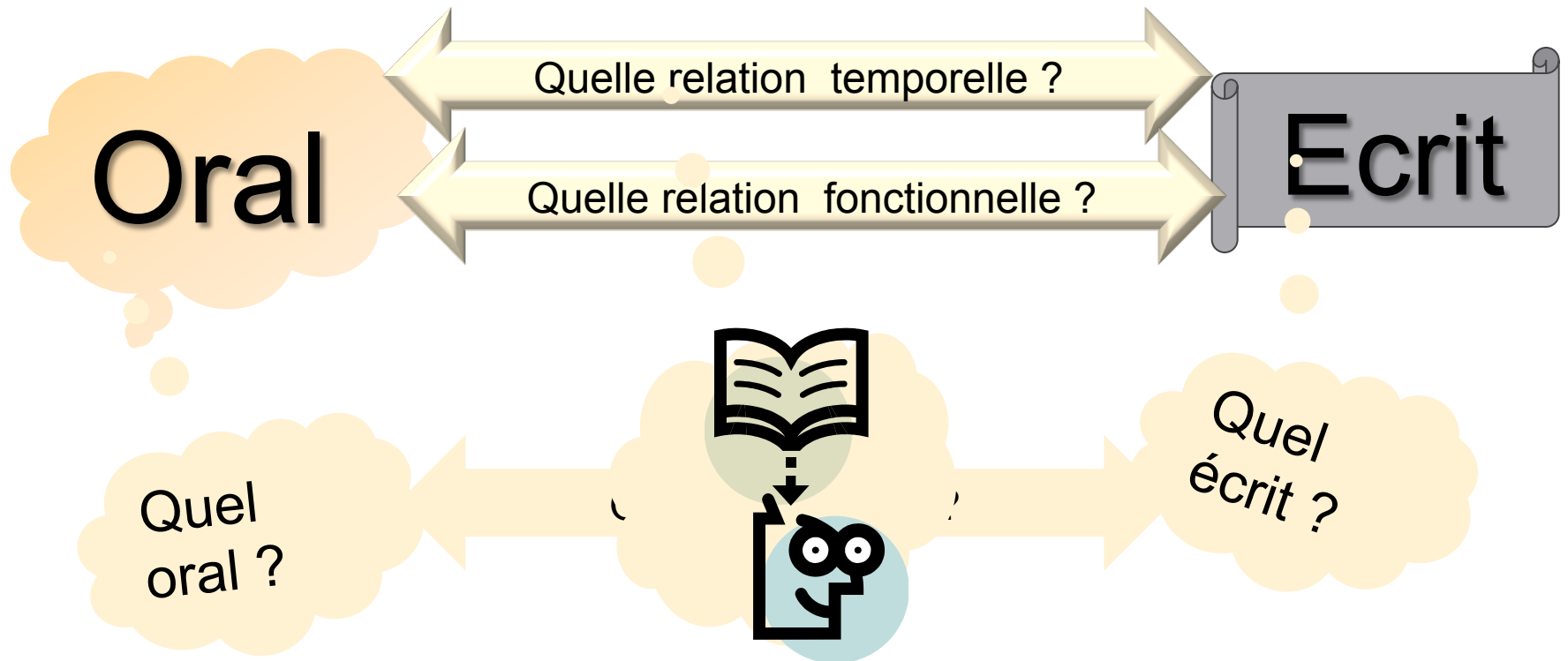
- Comprendre suppose construire un modèle mental de la situation décrite
- Compréhension d'un texte concerne à la fois:
 - Les éléments linguistiques
 - Les concepts et les relations qu'évoquent ces éléments
- L'activité de compréhension est en relation avec un texte et en fonction de l'objectif poursuivi par le lecteur

**Exemple d'un enseignement
explicite de la relation oral/écrit
pour comprendre un texte**

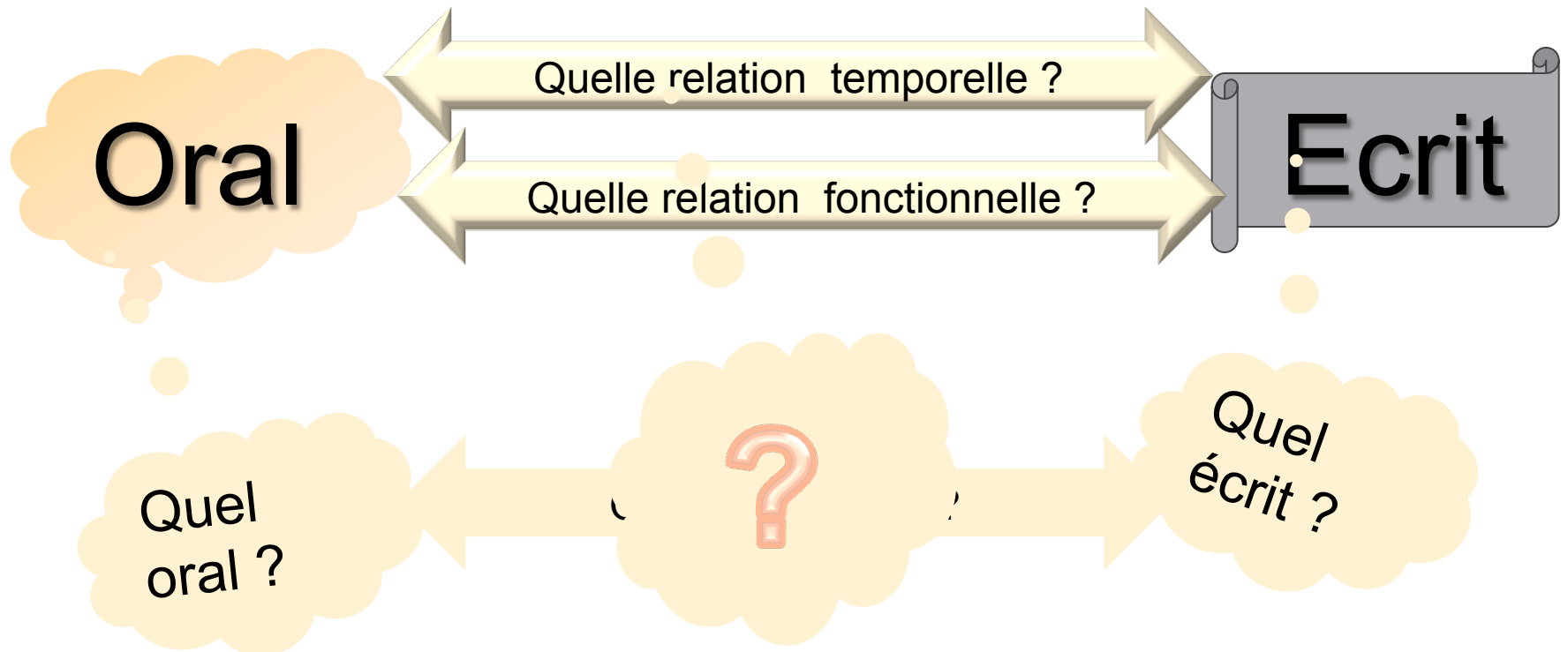
La lecture : relation oral/écrit au cycle 2



La lecture : relation oral/écrit au cycle 2



La lecture : relation oral/écrit au cycle 2

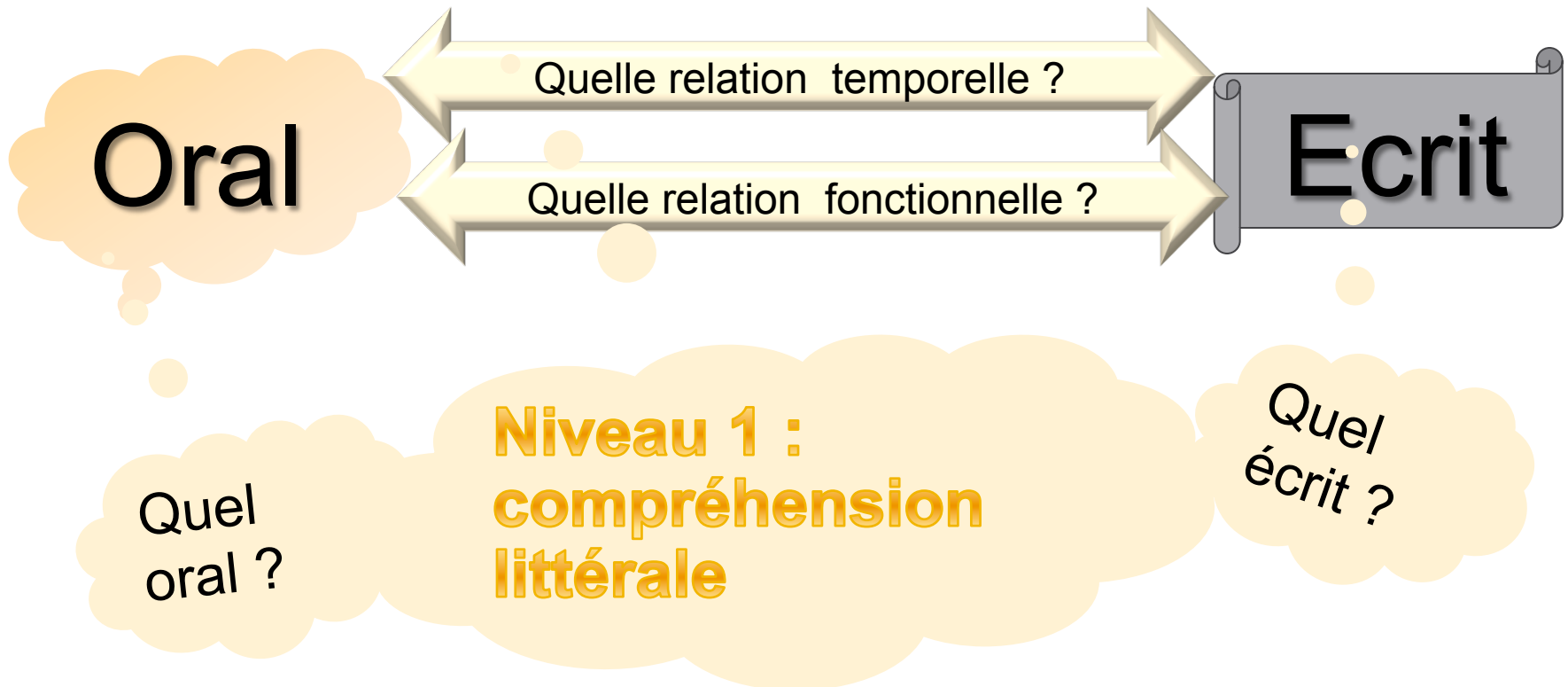


La lecture : relation oral/écrit au cycle 2



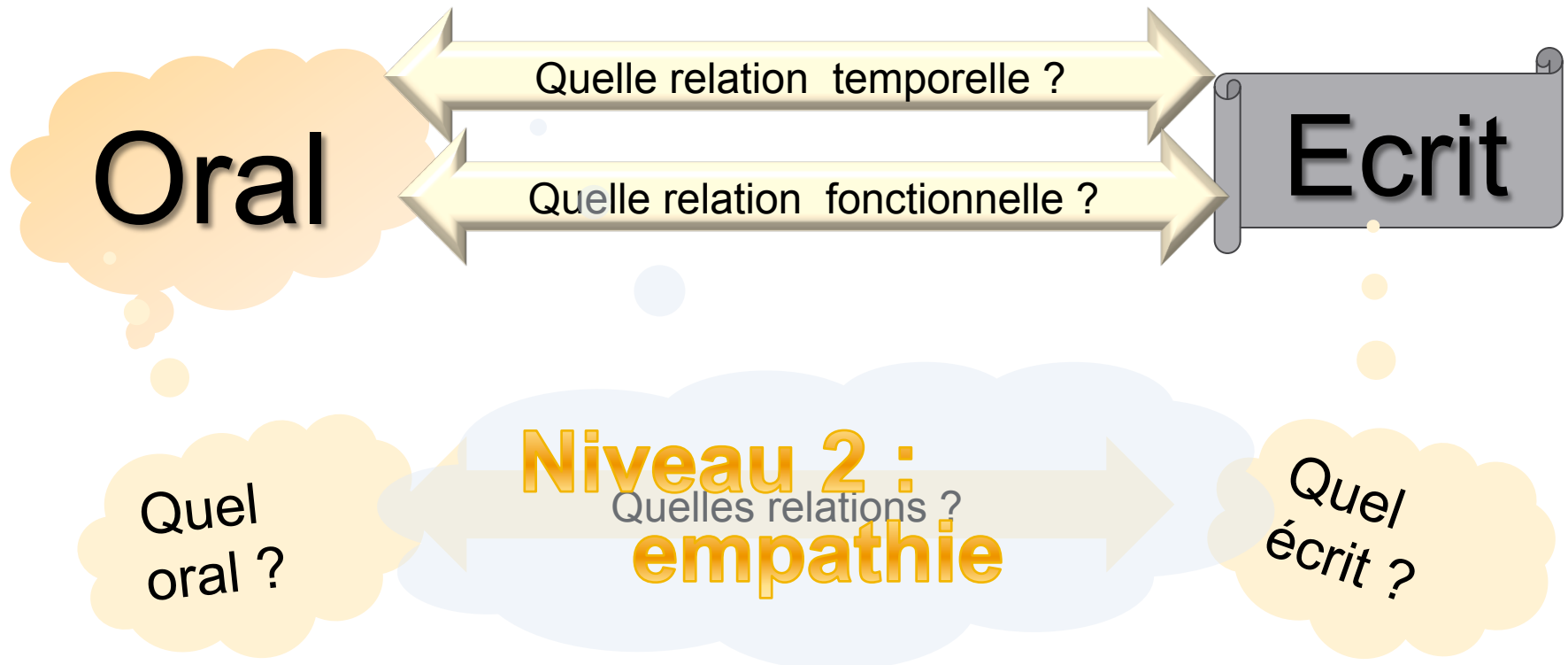
La lecture : relation oral/écrit au cycle 2

Le lecteur donne des résumés des événements de l'histoire et raconte surtout les informations contenues dans le texte (« Le roi Baax donne un bovin à chaque membre de son peuple mais Dof ne trouve pas ça juste »)



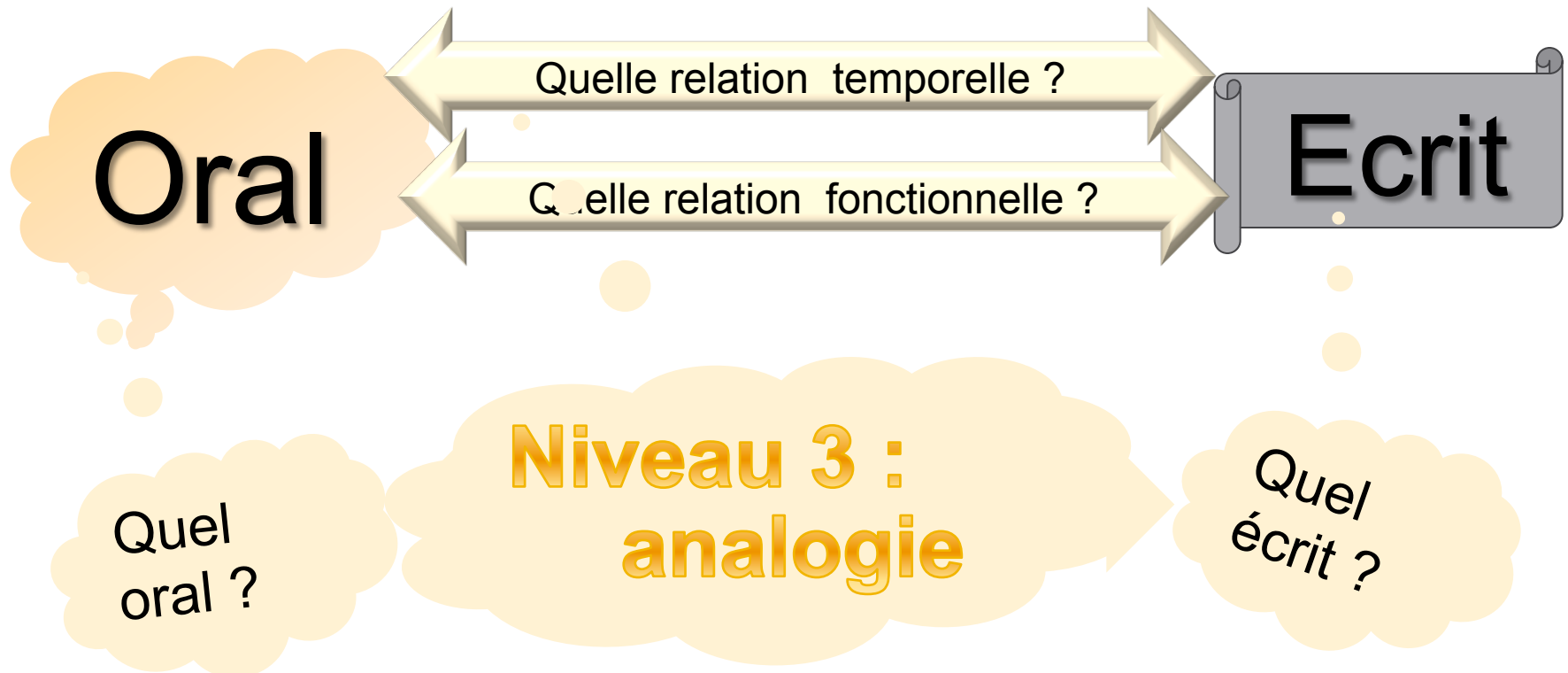
La lecture : relation oral/écrit au cycle 2

Le lecteur s'implique dans l'histoire, éprouve de la sympathie pour certains personnages et réagit comme eux (« ça me met en colère que Dof ne soit pas d'accord avec le roi »)



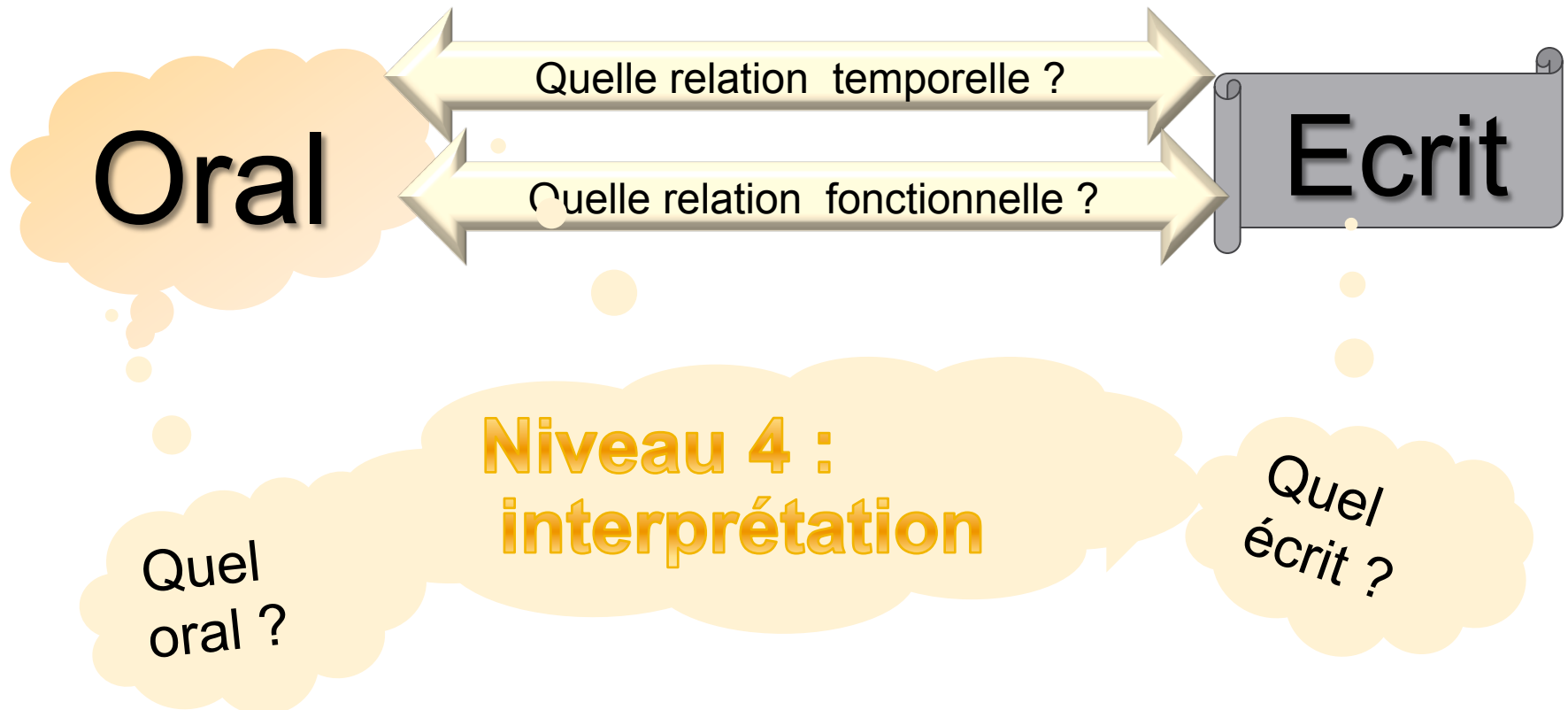
La lecture : relation oral/écrit au cycle 2

Le lecteur met en relation des aspects de l'histoire et de sa propre vie (« moi aussi pour que tout le monde soit content, j'aurai donné une vache à chacun comme a fait le roi »)



La lecture : relation oral/écrit au cycle 2

Le lecteur réfléchit sur la signification des événements et des comportements des personnages dans le texte (« moi je crois que Dof n'est pas d'accord parce que il n'y a pas d'égalité », « moi je crois que le Roi est gentil parce qu'il donne à tous », « moi je crois que les gens ne sont pas content parce qu'il y en a qui ont toujours plus de vaches qu'eux »)



Comprendre un texte

Mise en œuvre (guidée, puis autonome) d'une démarche pour découvrir et comprendre un texte

Niveau 1 : l'élève ne repère aucune information du texte, ne s'implique dans l'histoire en se mettant à la place des personnages

Niveau 2 : l'élève donne quelques informations du texte mais pas complète, tente de se mettre à la place des personnages sans toutefois manifester sa compréhension de l'histoire et son interprétation

Niveau 3 : l'élève donne des informations du texte, il produit des inférences en s'impliquant dans l'histoire en se mettant à la place des personnages, met en relation certains aspects de l'histoire avec sa propre vie, donne quelques interprétations possibles des événements et des actes des personnages

Niveau 4 : l'élève donne des informations du texte, produit des inférences et propose une interprétation cohérente en réfléchissant à la signification des événements et des comportements des personnages

Effet des pratiques des enseignants sur l'enseignement de la compréhension (Recherche Ifé)

- Le temps alloué à la compréhension est nettement moins important que celui accordé à l'étude du code ou à l'écriture puisqu'il n'occupe, en moyenne, que 68 minutes par semaine soit 15,5 % du temps global d'enseignement du Lire-Écrire
- La disparité inter-classes est forte
- Les tâches écrites et individuelles occupent une part importante : 25 minutes en moyenne par semaine
- Les tâches orales qui portent sur l'élaboration du sens dépassent à peine 30 minutes en moyenne par semaine.

Effet des pratiques des enseignants sur l'enseignement de la compréhension (Recherche Ifé)

- Pas d'effet du temps alloué à l'enseignement de la compréhension sur les progrès des élèves
- La planification de séances dédiées à la compréhension et les tâches retenues ont un effet sur les apprentissages
- Le recours aux tâches orales dédiées la compréhension tout au long de l'année provoquent des effets positifs sur la compréhension des textes entendus, à la fin du CP, chez les élèves initialement faibles et intermédiaires
- Effet significatif du temps accordé à l'étude de la langue
- Le nombre de livres lus en classe a une influence positive en compréhension de textes entendus

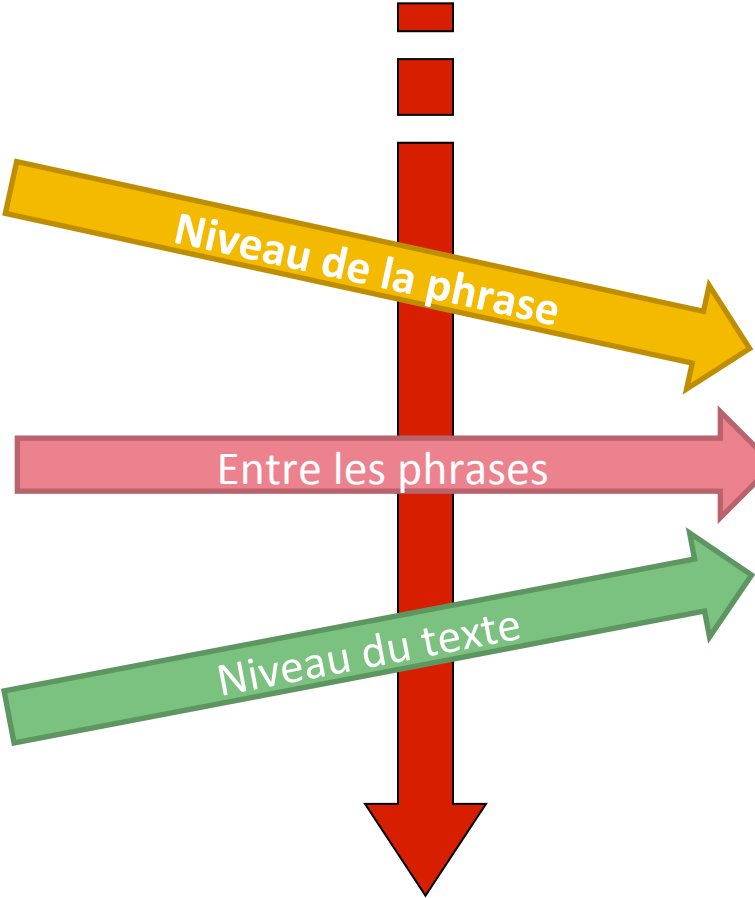
**Exemple d'enseignement explicite
de la compréhension de la lecture
(à partir de Jocelyne Giasson)**

PROCESSUS METACOGNITIFS
-identifier la perte de compréhension, le
dysfonctionnement
-réparer la perte de compréhension,

MICROPROCESSUS
-reconnaissance des mots
-lecture par groupe de mots
-sélectionner l'idée principale de
la phrase

PROCESSUS D'INTEGRATION
-utilisation des anaphores
-utilisation des connecteurs
-marques morphosyntaxiques
-inférences

MACROPROCESSUS
-identifier les idées principales
-utiliser la structure du texte



PROCESSUS D'ELABORATION
-formuler des hypothèses
-images mentales
-lien avec les connaissances
-raisonnement

PROCESSUS D'INTEGRATION

- utilisation des anaphores,
habiletés à saisir des référents**
- utilisation des connecteurs**
- marques morphosyntaxiques**
- habiletés à produire des
inférences**

PROCESSUS D'INTEGRATION

- Habiletés à saisir des référents, des anaphores**
 - Utilisation des connecteurs**
 - Habiletés à produire des inférences**

Pour comprendre un texte, il faut pouvoir repérer les mots qui désignent les personnages.

« Au début des vacances, Sébastien a emprunté sa raquette à Véronique. Il voulait apprendre à jouer au tennis. »

« Au début des vacances, Sébastien a emprunté sa raquette à Véronique pour toute la durée de l'été. Il voulait apprendre à jouer au tennis. »

« Au début des vacances, Sébastien a emprunté sa raquette à David pour toute la durée de l'été. Il voulait apprendre à jouer au tennis. »

On peut s'apercevoir que la compréhension est plus difficile lorsque:

- L'anaphore est éloignée du terme qui le remplace
- Le référent apparaît après le terme qui le remplace
- Le genre est le même. (Sébastien /David)

Niveau 1:

Une jeune fille travaillait dans un restaurant.
Elle décida de partir voyager. La demoiselle
mit un manteau et un chapeau chic et elle prit
le train.

**Qui est le personnage? Quels mots le
désignent?**

Niveau 2:

PROCESSUS D'INTEGRATION
-utilisation des anaphores,
habiletés à saisir des référents

Chaque jour, le Père La Souris allait se promener en ville. Il détestait les enfants. Quand Le vieil homme en rencontrait dans la rue, il leur criait: « Allez vous-en, sales garnements! »

Un jour, comme d'habitude, le vieillard faisait sa petite promenade, quand, soudain, il perdit tous ses boutons de bretelles.

Père La Souris courut chez lui.

Qui est le personnage ? Quels mots le désignent?

Niveau 3:

Sophie cligna des yeux et regarda autour d'elle. Elle vit une haute et immense caverne au plafond de roc.

Sophie, vêtue de sa chemise de nuit, se tenait accroupie sur le sol de la caverne et observait le géant à travers ses lunettes à montures d'acier. Elle tremblait comme une feuille en plein vent, avec l'impression qu'un doigt glacé lui parcourait l'échine de haut en bas.

Le géant ramassa d'une main la petite fille qui ne cessait de trembler et l'emmena au milieu de la caverne pour la poser sur la table.

« Cette fois, ça y est, il va me dévorer pour de bon » pensa Sophie.

Qui sont les personnages ? Quels sont les mots qui les désignent?

PROCESSUS D'INTEGRATION

-utilisation des anaphores,
habiletés à saisir des référents

Le dialogue: qui parle? À qui?

Compétence : Je sais identifier les personnages d'une histoire.

Le petit garçon aime bien parler au chêne. Il lui dit en sifflant :

- Comment t'appelles-tu ?
- Tuootu, dit le chêne.
- C'est toi le roi de la forêt ? demande le garçon .
- Non, non, le roi de la forêt habite très loin d'ici, de l'autre côté de la montagne. Mais c'est un chêne comme moi !
- Comment s'appelle-t-il ?

Le vieil arbre réfléchit un instant. Quand il réfléchit ses branches craquent.

- Nous disons : Wootooyoo, ça veut dire Majesté dans notre langage.
- Il doit être bien vieux !
- S'il est vieux ! Il était déjà vieux quand je suis né il y a trois mille ans !

PROCESSUS D'INTEGRATION

**-utilisation des anaphores,
habiletés à saisir des référents**

Consigne : Choisis une couleur pour chaque personnage de l'histoire et colorie tous les mots qui le désigne d'une même couleur. Fais la légende.

Le garçon :

Le roi de la forêt :

Le chêne :

Quels mots l'auteur utilise-t-il pour désigner le chêne ?

Niveau 1

PROCESSUS D'INTEGRATION
-habiletés à produire des
inférences

Marilou lave son bol et demande à sa maman s'il est l'heure de partir à l'école.

Où est Marilou?

Dans quelle pièce de la maison?

Souligne le ou les parties du texte qui t'ont permis de répondre

Niveau 2

PROCESSUS D'INTEGRATION
-habiletés à produire des
inférences

Paul fouille dans sa poche et s'aperçoit que son porte-monnaie a disparu.

« Excusez-moi, Madame! J'ai perdu mon argent. Je reviendrai chercher le pain plus tard... »

A qui parle Paul ?

Souligne le ou les parties du texte qui t'ont permis de répondre.

Niveau 3

① Fanny fit signe à l'automobiliste de s'arrêter le long du trottoir. « Monsieur, vous rouliez beaucoup trop vite ! Sortez les papiers du véhicule et votre permis de conduire, s'il vous plaît ! »

▶ **Quel est le métier de Fanny ?**

▶ **Entoure les indices qui t'ont aidé à répondre.**

Les différents types d'inférences

- Les inférences nécessaires (comme les anaphores) ou optionnelles (renforcent et enrichissent la compréhension)
- Les inférences qui relient l'information en cours de traitement avec la portion de texte déjà interprétée. (les informations sont complétées, la compréhension affinée)
- Les inférences logiques (fondées sur le texte)
- Les inférences pragmatiques (probables mais non certaines), fondées sur l'interprétation du lecteur en fonction de ses connaissances.

Classification des inférences

Différents types d'inférences

- de lieu (Où?)
 - d'agent (Qui?)
 - de temps (A quel moment?)
 - d'action (Que fait...?)
 - d'instrument (Avec quoi?)
 - de catégorie (Quelle sorte de choses, personnes, d'animaux?)
 - d'objet (Quel est...?)
 - cause-effet (Quelle est la cause? Quelle est la conséquence)
 - Problème-solution (Comment solutionner le problème? ou quel est le problème?)
 - Sentiment-attitude (Quel sentiment?)
-
- 300 exercices de compréhension d'inférences...C. Boutard et E. Brouard – orthoéditions
 - Stratégies pour apprendre au quotidien : apprendre à inférer- cycles 2 et 3 -Scéren

- Les connecteurs relient deux évènements entre eux. Ils peuvent être explicites ou implicites.

Jean a mal au ventre parce qu'il a mangé trop de pommes vertes.

Jean a mal au ventre. Il a mangé trop de pommes vertes

- Les élèves ont plus de mal à comprendre lorsque les connecteurs sont omis ou/et les deux parties éloignées.
- Il faut particulièrement travailler sur les connecteurs de cause, souvent implicites. (mise en place des relations causales)

Quels outils de planification pour repérer la capacité à comprendre un texte?

- Des listes d'observables (action de l'élève dans une situation donnée)
 - En relation avec les attendus de fin de cycle 2
 - Dans des champs transversaux (exemple : adaptation à l'école en TPS et PS, prémices du devenir élève)



Comprendre un texte

```
graph LR; A[Comprendre un texte] --> B[Comprendre les relations entre les phrases et entre les paragraphes du texte]; A --> C[Regrouper plusieurs propositions du texte pour en donner une compréhension globale]; A --> D[Proposer des prédictions sur le texte, se construire des images mentales et développer un raisonnement en faisant des liens avec ses connaissances];
```

Comprendre les relations entre les phrases et entre les paragraphes du texte

Regrouper plusieurs propositions du texte pour en donner une compréhension globale

Proposer des prédictions sur le texte, se construire des images mentales et développer un raisonnement en faisant des liens avec ses connaissances

Comprendre les relations entre les phrases et entre les paragraphes du texte

L'élève repère les différents personnages d'un texte mais pas les mots tous les mots qui les désignent



L'élève repère les différents personnages d'un texte et leur désignation sous forme de GN, mais pas les pronoms



L'élève repère toutes les désignations de différents personnages et les mets en relations avec le contexte de l'histoire



L'élève produit des inférences en variant lui-même les différentes désignations des personnages



Mise en œuvre (guidée, puis autonome) d'une démarche pour découvrir et comprendre un texte

Comprendre les relations entre les phrases et entre les paragraphes du texte

Niveau 1 : l'élève ne repère pas les différents personnages et les différentes actions de l'histoire

Niveau 2 : l'élève repère les personnages de l'histoire sans produire leurs différentes désignations, repère quelques connecteurs mais ne comprend pas l'enchaînement des actions

Niveau 3 : l'élève repère les personnages de l'histoire au moyen de leurs différentes désignations, repère les connecteurs pour comprendre l'enchaînement des actions, et utilise ces indicateurs pour produire des inférences

Niveau 4 : l'élève repère les personnages de l'histoire au moyen de leurs différentes désignations, repère les connecteurs pour comprendre l'enchaînement des actions, et utilise ces indicateurs pour produire des inférences et une interprétation de l'histoire

MICROPROCESSUS

- reconnaissance des mots
- lecture par groupe de mots
- sélectionner l'idée principale de la phrase = la micro-sélection

MICROPROCESSUS

- Reconnaissance de mots
- Lecture par groupes de mots
- Sélectionner l'idée principale de la phrase

- Décodage et contexte
 - Règles de correspondance grapho-phonétique
 - Règles de séparation du mot en syllabes : recherche et lecture de listes de mots contenant des syllabes identiques / mots dont chaque syllabe apparaît dans une couleur différente , les lettres muettes sont grisées, les mots outils sont laissés en noir.
« **Prenez votre imperméable et un parapluie !** » dit maman.
 - Observation de régularités grammaticales
 - Découverte de la morphologie lexicale (bases, suffixes, préfixes)
 - Anticipation sur le sens
 - Aide des illustrations

- Reconnaissance immédiate
 - Rebrassage fréquent et enseignement spiralaire: voir la liste de fréquence
 - Lectures en réseau

MICROPROCESSUS

-lecture par groupe de mots,
améliorer la fluidité

La fluidité est l'habileté à reconnaître les mots et à lire le texte avec rapidité, précision et expression, ce qui favorise la compréhension.

■ La lecture répétée

L'élève lit et relit un texte jusqu'à ce qu'il ait acquis un certain seuil (ex: 100 mots/mn). L'enseignant ou un lecteur habile apporte son aide lorsqu'il bute sur un mot.

■ La lecture pré-enregistré

L'élève écoute le texte enregistré tout en essayant de lire en même temps. Il lit le texte pour l'enseignant lorsqu'il se sent capable de lire sans aide.

■ Le découpage du texte en unités

Les unités sont séparées par des espaces très marqués

Des barres obliques séparent les unités

Une unité sur chaque ligne

Les unités sont différenciées par des couleurs.

Dans la forêt, 🦨 un petit écureuil 🦨 saute de branche en branche.

Dans la forêt, un petit écureuil saute de branche en branche.

Exemple de la lecture par groupe de mots

Utiliser des indices syntaxiques pour identifier dans la phrase des éléments qui sont reliés par le sens et qui forment une sous-unité

Un grand ciel d'un bleu éclatant



MICROPROCESSUS
-lecture par groupe de mots,
améliorer la fluidité

comme

Poussy

un

faire

se

la

à

avait

dans

alors

moteur

se

s'il

petit

aime

gorge

ronronner

caresser

met

il

MICROPROCESSUS

-lecture par groupe de mots,
améliorer la fluidité

Poussy aime se faire caresser. Il se met à
ronronner comme s'il avait un petit moteur
dans la gorge

MICROPROCESSUS

-sélectionner l'idée principale de la phrase = la micro-sélection

-L'enseignant doit expliquer aux élèves qu'ils ne doivent retenir que l'information importante:

« *Ce que je veux retenir de cette phrase, c'est...parce que ...* »

-L'enseignant les amène à concentrer leurs efforts vers la compréhension de l'essentiel du texte.

-L'enseignant amène les élèves à comparer des questions portant sur des détails avec des questions sur l'information centrale.

MICROPROCESSUS

- reconnaissance des mots
- lecture par groupe de mots
- sélectionner l'idée principale de la phrase = la micro-sélection

- Une activité complexe pour certains élèves faibles lecteurs
 - À l'écrit, pas d'indices pour séparer les unités signifiantes
- Nécessité d'accompagner ici les élèves faibles qui lisent mot à mot
- Deux modalités d'intervention pédagogique
 - Lecture répétée
 - Découper le texte en unités

MICROPROCESSUS

- reconnaissance des mots
- lecture par groupe de mots
- sélectionner l'idée principale de la phrase = la micro-sélection

- La lecture répétée
 - Présenter un texte à un élève et lui demander de le lire plusieurs fois jusqu'à atteinte d'un seuil (100 mots/min)
 - Demander à l'élève d'écouter un texte et le lire en même temps que l'enregistrement

Pistes de mise en œuvre

- Passage courts de 50 à 300 mots
- Série de texte de même niveau de difficulté
- augmenter le niveau de difficulté d'un texte dès atteinte d'une certaine fluidité

MACROPROCESSUS

- identifier les idées principales
- utiliser la structure du texte

- Repérer les idées principales
 - Produire un résumé
 - Dégager la structure

MACROPROCESSUS

```
graph LR; A[MACROPROCESSUS] --> B[• Repérer les idées principales<br/>• Produire un résumé<br/>• Dégager la structure];
```

MACROPROCESSUS

-identifier les idées principales

Dans un texte informatif

- lorsqu'elle est explicite, identifier l'idée principale dans un §, dans le texte.

Dans tout type de textes

- identifier l'idée essentielle dans une phrase, un §, pour concentrer les efforts vers la compréhension.
- poser des questions pour faire identifier les idées qui portent sur des détails/ celles qui portent sur ce qui est important
- identifier les mots clés du paragraphe
- choisir parmi plusieurs phrases celle qui donne l'idée principale. Faire justifier dans le texte.
- surligner ce qui est important.
- mettre en évidence l'organisation du texte.
- discuter de l'intention de l'auteur: Quelle est la chose la plus importante que l'auteur veut nous dire?

Schéma narratif du récit

Représentation interne mobilisée pour anticiper et vérifier les hypothèses.

Une connaissance intuitive du récit (dès l'école maternelle), mais avec des difficultés variées :

- informations secondaires surévaluées,
- repérage des relations de cause à effet,
- repérage des motivations des personnages.

- Se poser des questions sur la structure de l'écrit, sur le schéma narratif (récit)
- Compléter une fiche de réponses élaborée avec des mots-clés
- La lecture-puzzle: paragraphes de l'histoire à remettre en ordre
- Remettre les images dans l'ordre de l'histoire
- Ranger les événements sur une échelle de temps.
- Nommer les personnages par ordre d'apparition
- Résumer l'histoire
- Faire des prédictions sur les étapes de l'histoire.
- Ecrire un nouveau paragraphe (récit en randonnée)
- Donner une représentation graphique des informations (tableaux, arbres, cartes mentales)

PROCESSUS D'ELABORATION

- formuler des hypothèses
- images mentales
- lien avec les connaissances
- raisonnement

- Faire des prédictions
- Elaborer des images mentales
 - Raisonner
- Liens avec les connaissances

PROCESSUS
D'ELABORATION

Prédire pour mobiliser l'attention et activer ses connaissances

- C'est se doter d'une intention de lecture,
- Faire des évocations qui vont mobiliser les connaissances antérieures du lecteur.
- Se questionner sur des possibles; structure et sens du texte (morphologie et sémantique de l'écrit)
- Observer la page de couverture pour prendre des indices et faire des prédictions
 - à partir des images
 - à partir du titre
- Choisir, parmi plusieurs, une suite qui peut convenir avant de lire la suite du texte.
- En s'appuyant sur ce qui s'est déjà passé (cohérence) et en imaginant la suite, en ajoutant un nouveau personnage, en ajoutant un événement perturbateur dans un récit, en changeant le lieu ou l'époque,...

Niveau 1

Le docteur Arsène K. Merlan ne correspondait pas à l'image que Milo se faisait d'un docteur.

Il portait un pantalon à raies qui menaçait de tomber au premier mouvement, une chemise imprimée couverte de palmiers à laquelle deux boutons manquaient, un seul gant, un nez de clown, un nœud papillon à moitié défait et un chapeau tyrolien bosselé avec une plume de chaque côté.

« Comment devenir parfait en trois jours » de Stephen MANES-RAGEOT

JE DESSINE LE DOCTEUR MERLAN

Tout à coup, un bruit parvint du haut de la colline, celui d'un galop de chevaux.

Et un cavalier apparut dans le lointain. Immédiatement, les pirates paniqués se dispersèrent dans toutes les directions. Les uns vers la mer, les autres vers la colline, et ainsi de suite, si bien qu'en une minute, ils disparurent tous. Seul Pew, le vieux pirate aveugle, resta seul en arrière.

L'île au trésor de STEVENSON

DESSINE CHAQUE ETAPE de L'HISTOIRE

Niveau 3

Du fond de son lit, Mathilde entend la porte de la maison se refermer derrière ses parents. Ils se sont enfin décidés à partir! Elle s'étire de contentement et creuse douillettement son oreiller avec sa tête. En écoutant le souffle régulier de Carla qui dort profondément dans le coin opposé de la chambre, elle attend le sommeil qui ne veut pas venir.

Mathilde hésite encore un moment, puis elle décide de se lever. Les volets ne sont pas fermés mais la chambre est plongée dans l'obscurité; seul un mince filet de lumière filtre par la porte entrouverte.

Ses parents ont laissé la veilleuse de l'entrée allumée. Mathilde se faufile dans la salle de séjour et va tout droit s'installer dans un grand fauteuil confortable.

Un immense fauteuil où il est bien agréable de se prélasser sans être obligée de le partager avec papa et maman. Elle allume la télévision . Ce soir, elle va pouvoir regarder ce qu'elle veut!

Myriam Pressler « Mathilde n'a pas peur de l'orage » Acte Sud

Je reformule chaque moment de l'histoire et j'imagine à chaque fois dans quelle partie de la maison elle est et ce qu'on y voit.

PROCESSUS METACOGNITIFS

- identifier la perte de compréhension, le dysfonctionnement**
- réparer la perte de compréhension,**

- Prendre conscience de la perte de compréhension**
- Mobiliser des stratégies pour rétablir le sens de la compréhension**

**PROCESSUS
METACOGNITIFS**

L'autoévaluation : *avoir conscience*

- de ses ressources et de ses limites cognitives, de ses intérêts, de sa motivation ;
- des exigences de la tâche ;
- des stratégies utiles pour résoudre un problème de lecture.

L'autorégulation : *savoir*

- quand on comprend et quand on ne comprend pas;
- ce qu'on comprend et ce qu'on ne comprend pas;
- ce dont on a besoin pour comprendre ;
- que l'on peut essayer une autre stratégie pour comprendre.

Le lecteur s'arrête-t-il régulièrement pour s'assurer de sa compréhension? Détecte-t-il des interprétations erronées? Sait-il remédier à une perte de compréhension par des retours en arrière et une relecture?

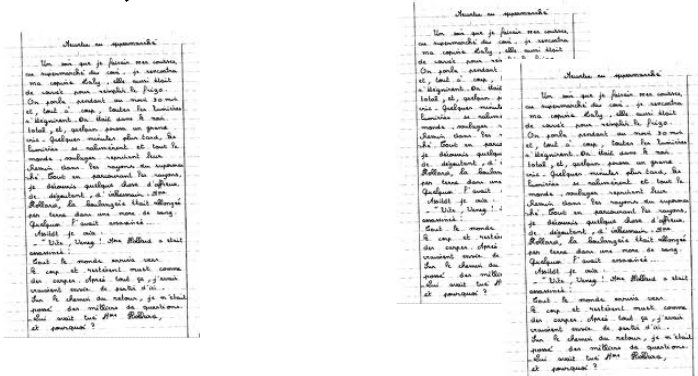
Des stratégies disponibles

PROCESSUS METACOGNITIFS
- identifier la perte de compréhension, le dysfonctionnement
- réparer la perte de compréhension,

Où se trouve la réponse ?

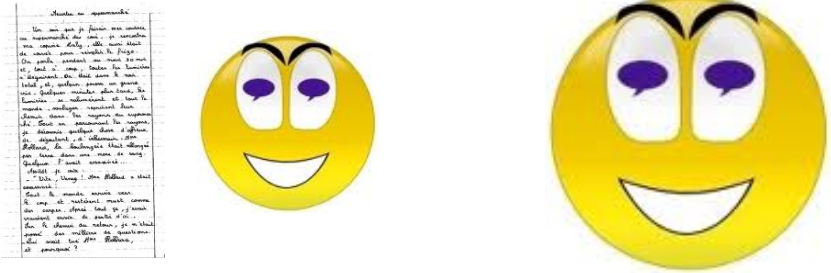
Dans le texte

Dans ma tête



dans une phrase

dans plusieurs phrases



dans ma tête et dans le texte

dans ma tête

PROCESSUS METACOGNITIFS

- identifier la perte de compréhension, le dysfonctionnement
- réparer la perte de compréhension,

Redire « dans ses mots » une stratégie d'autorégulation

La reformulation permet de comprendre et de retenir les informations mais aussi de vérifier sa compréhension: « Dois-je effectuer un retour en arrière? »

À plat ventre sur la plus grosse branche de tilleul, Colin, immobile comme un chasseur à l'affût, observe le manège du chat Tibère.

Tapi sous un banc de l'allée où les miettes de pain font le régal des moineaux, Tibère attend patiemment que ceux-ci s'approchent suffisamment de lui pour bondir sur la proie qu'il convoite.

PROCESSUS METACOGNITIFS

MICROPROCESSUS

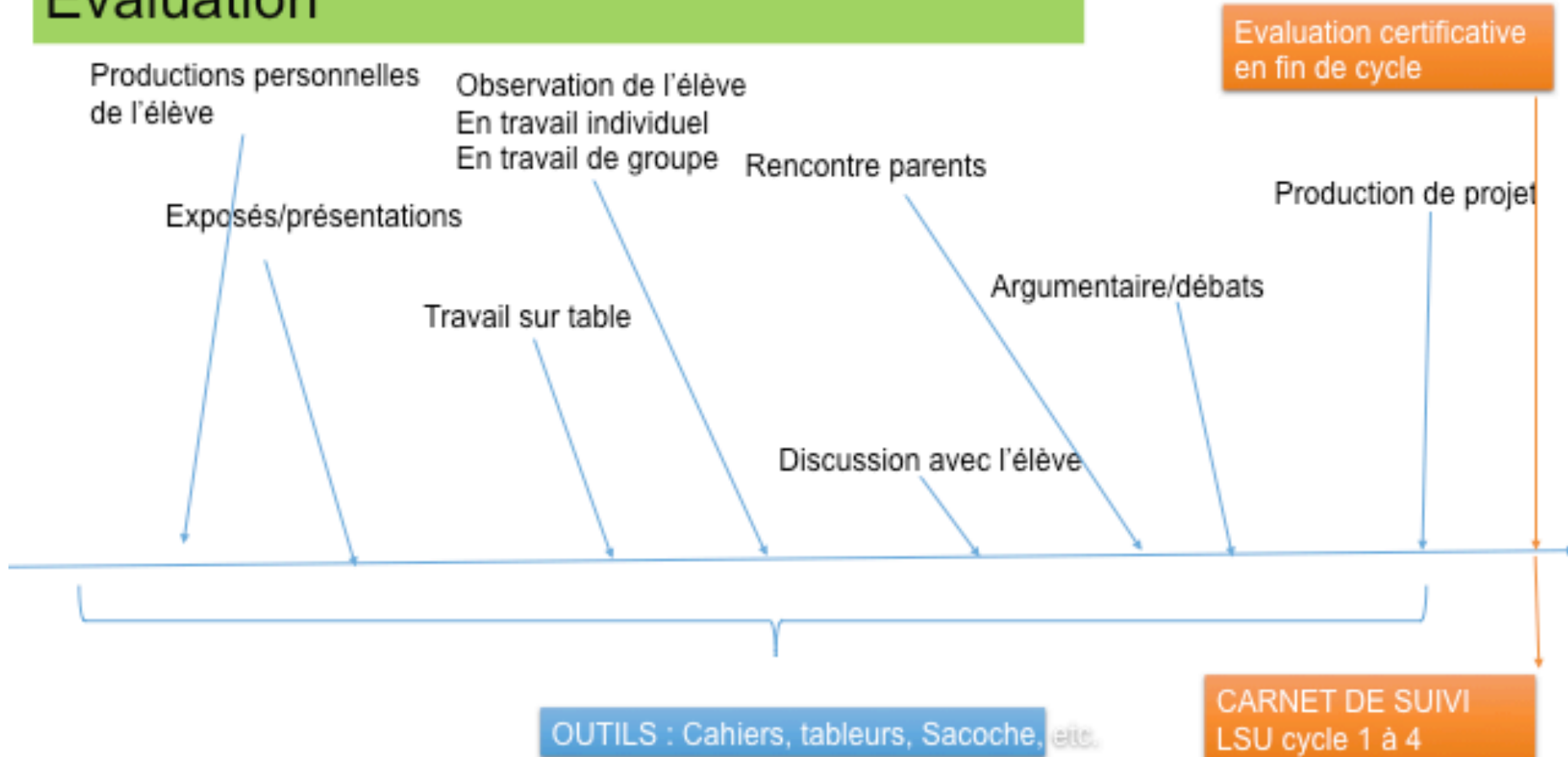
**PROCESSUS
D'INTEGRATION**

MACROPROCESSUS

PROCESSUS D'ELABORATION

Evaluer la compréhension

Evaluation



	maitrise insuffisante	maitrise fragile	maitrise satisfaisante	très bonne maitrise (dépassé)
compréhension de l'information au niveau de la phrase				
compréhension de l'information entre les phrases				
compréhension de l'information au niveau du texte				
mise en œuvre des processus d'élaboration				
mise en œuvre des processus métacognitifs				

Bibliographie

- Daunay B., « Le sujet lecteur: une question pour la didactique du français », *Le Français aujourd'hui n° 157*, A. Colin,
- Giasson J., *La compréhension en lecture*, De Boeck, 2007
- Lahire B. , *Cultures écrites et inégalités scolaires. Sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire*, PUL., 1993
- Nonnon E. et Goigoux R., *Repères n°35, Les ratés de l'apprentissage de la lecture à l'école et au collège*, INRP, 2007
- Rémond M., « Que nous apprend PIRLS sur la compréhension des élèves français de 10 ans? », *Repères n°35*, INRP, 2007