

Préambule du programme de français – Cycle 3

Pour que les élèves gagnent en autonomie dans leurs capacités de lecteur, l'apprentissage de la compréhension en lecture se poursuit au cycle 3 et accompagne la complexité croissante des textes et des documents qui leur sont donnés à lire ou à entendre.

Le cycle 2 a commencé à rendre explicite cet enseignement et à rendre les élèves conscients des moyens qu'ils mettaient en œuvre pour comprendre.

Le cycle 3 développe plus particulièrement cet enseignement explicite de la compréhension afin de doter les élèves de stratégies efficaces et de les rendre capables de recourir à la lecture de manière autonome pour leur usage personnel et leurs besoins scolaires.

Extrait des repères annuels « Comprendre un texte littéraire et se l'approprier »		
CM1	CM2	6ème
Dans un texte, les élèves repèrent les informations explicites et pointent les informations qui ne sont pas données.	Les élèves restituent l'essentiel d'un texte qui contient des informations explicites et des informations implicites.	Les élèves comprennent un texte qui contient des inférences variées (logique, causale, chronologique, intention des personnages ...).
Comprendre des textes, des documents et des images, et les interpréter Contrôler sa compréhension et devenir un lecteur autonome		
Dès le début de l'année , les élèves répondent à des questions en recherchant des éléments de réponse dans des documents simples, dont ils donnent la nature et la source. Ils découvrent des documents composites et y repèrent des informations grâce à un questionnement.	Les élèves reconnaissent et nomment les caractéristiques des différents éléments d'un document composite. À partir de questions posées, les élèves prélèvent des informations (en faisant des inférences si nécessaire) qu'ils combinent pour donner un sens global au document composite.	Ils identifient l'énonciateur du texte, son statut, sa provenance, le thème développé des textes documentaires, des articles de presse, des documents composites au format papier ou numérique. Ils établissent des liens entre les informations présentes sous des formes diverses (titrairie, mots clés, illustrations ...).

Les constats faisant obstacle à l'apprentissage de la lecture :

- Des choix de textes pas toujours équilibrés et formateurs. La programmation de cycle reste très ponctuelle.
- Des conceptions réductrices du texte et de la lecture avec un lien trop systématique entre lecture et évaluation. Le choix des questions doit pouvoir évoluer entre celles plutôt centrées sur le contrôle du contenu du texte et celles qui pourraient être dédiées à la compréhension.
- Le contrôle des acquis au détriment de l'enseignement des processus (J. Giasson).
- L'absence de progression et d'intégration des activités de lecture, d'écriture et d'oralité.
- La littérature ne devient un objet d'apprentissage à part entière qu'à partir du secondaire. La littérature est probablement peu formalisée à l'école primaire.

Difficultés identifiées à partir d'évaluations	Processus de compréhension	Suggestions de travail
L'élève s'épuise dans le déchiffrage	<i>3 habiletés fondamentales</i>	
	Reconnaissance des mots : amener le lecteur à reconnaître les mots de façon automatique (voie directe)	<i>Chercher le même mot dans une liste, chercher l'intrus, la lettre volée, syllabes de deux mots mélangées ...</i>
	Lecture par groupes de mots : des phrases en fonction d'unités grammaticales	<i>La lecture effectuée en écoutant un texte enregistré, reformer une phrase à partir des mots.</i>
	Choix de l'information principale dans la phrase, aller vers la compréhension de l'essentiel d'un texte	<i>Faire poser une question sur ce qui est important dans la phrase. Faire comparer des questions portant sur des détails avec des questions sur l'élément central.</i>
L'élève ne fait de lien ni entre les phrases, ni entre le texte et ses connaissances	Utiliser des référents, comprendre les reprises anaphoriques	<i>Apprendre à faire le lien entre le référent et le mot qui le remplace</i>
	Repérer les marques morphosyntaxiques	<i>Par exemple repérer l'accord qui permet de savoir si le héros est de sexe masculin ou féminin</i>
	Utiliser des connecteurs	<i>Transformer, relier avec un pronom relatif, comprendre les connecteurs adverbes</i>
	Faire des inférences (Ce qui dépasse la compréhension littérale)	<i>Exercices qui consistent à mettre en évidence les indices permettant d'effectuer l'inférence puis de la justifier.</i>
L'élève n'accède pas à la compréhension globale du texte	Identification des idées principales	<i>Dégager l'idée principale dans un paragraphe</i>
	Résumé : Il suppose de traiter l'information, de faire des choix	<i>Choisir parmi plusieurs résumés celui qui convient le mieux</i>
	Utilisation de la structure du texte	<i>Lecture puzzle, replacer les actions dans un ordre chronologique</i>

Comment poser des questions sur un texte ?

1. Appréhender un texte comme une résolution de problème

Pour construire le cadre du récit, pour accéder à la compréhension du texte, l'enfant devra adopter une attitude de recherche, de questionnement ; sa démarche s'approchera de celle employée lors d'une résolution de problème. L'enseignant pourra susciter les questionnements aux trois moments de la lecture : avant, pendant, après. Exemples :

- *De quoi s'agit-il ? que se passe-t-il ?*
- *Qu'aurait-il pu se passer ?*
- *Il s'est passé tel fait, mais cela aurait pu se passer autrement...*

2. Concevoir un questionnement

Les questions jouent un rôle important dans le travail sur la compréhension mais très souvent l'enseignant cherche à savoir si l'élève a compris plutôt que de l'aider par le biais des questions à mieux comprendre le texte. D'après **Jocelyne Giasson**, deux types de questions peuvent être distinguées :

- Questions d'évaluation dont la réponse se trouve explicitement dans le texte, il s'agit souvent de questions fermées: *quel est le nom des personnages ? où et quand se passe l'histoire ?*
- Questions d'enseignement : elles permettent à l'élève d'évoluer dans sa compréhension car elles l'amènent à réfléchir sur la réponse. Là, les questions sont ouvertes et elles permettent de saisir l'articulation du texte, de travailler l'implicite et d'apporter un jugement critique.

Par exemple :

- *Comment expliques-tu que... ?*
- *Est-il vrai que... ?*
- *Qu'as-tu besoin de savoir pour comprendre la phrase ?*
- *Comment peux-tu savoir qui « il » représente ?*
- *Pourquoi dit-on à la fin que... ?*
- *Qu'est-ce qui peut t'aider à trouver le sens du mot ?*
- *Qu'est-ce qui t'a permis de prédire ce qui est arrivé ?*
- *Quand je te lis cette phrase, quelle image se forme dans ta tête ?*
- *Qu'est-ce qui rend le texte drôle pour toi ?*
- *Qu'est-ce qui t'a fait aimer l'histoire ?*
- *Pourquoi le titre est-il bien choisi ?*
- *Quelle leçon pourrais-tu tirer de cette histoire ?*

- Il faut donc éviter une lecture superficielle avec des questions centrées sur des détails et axer les questions sur les éléments essentiels du texte pour en saisir la cohérence.

Ces questions peuvent être amenées par le maître mais elles peuvent aussi être élaborées par les élèves.

3. S'intéresser aux stratégies de compréhension en lecture

L'enseignant doit apprendre à l'élève comment on apprend, lui proposer une méthodologie permettant d'améliorer ses capacités de compréhension. Les habiletés métacognitives varient selon la maturité et l'expérience de chacun.

A quel moment ?

- Lors de toutes situations de lecture : avant, pendant, après
- Lorsqu'il explique un concept (ex : la ruse) • Durant des échanges verbaux avec un ou plusieurs élèves...

Comment ?

- En faisant prendre conscience des procédures de lecture ou d'écoute efficaces.
- En amenant l'élève à expliquer avec ses mots comment il s'y prend.
- En débattant pour discerner ce qui est efficace.
- En aidant les élèves à identifier la stratégie utilisée par un questionnement : *comment le sais-tu ? Comment fais-tu pour le savoir ? A quoi penses-tu lorsque tu es face à une tâche de ce genre ? Comment as-tu obtenu la réponse ?*
- En recherchant d'autres stratégies et en les comparant.
- En généralisant la meilleure stratégie utilisée pour pouvoir la modéliser.
- En proposant d'autres situations d'apprentissage où l'élève utilise ce référent.

Ce questionnement devrait amener l'élève à déceler pourquoi certaines de ses stratégies sont efficaces alors que d'autres ne le sont pas : *quelles démarches as-tu employées ? Peux-tu vérifier en faisant autrement ? As-tu déjà utilisé cette démarche dans d'autres situations ?*

4. Travailler dans trois registres

Les programmes de cycle 2 rappellent que dans le domaine de l'apprentissage de la lecture se mêlent trois registres (linguistique, culturel et métacognitif) dont il faut avoir conscience.

- La dimension linguistique : enseigner le lexique et la syntaxe (enrichir le vocabulaire et rendre familières les tournures de phrases propres à l'écrit...).
- La dimension culturelle : enseigner les connaissances sur le monde qui entoure les enfants et le monde imaginaire, les sentiments humains, la culture, les sciences et apprendre à mobiliser ses connaissances antérieures.

C'est se repérer dans les usages des écrits et dans leur fonction.

- La dimension métacognitive : permettre aux élèves de savoir ce qu'ils comprennent, pourquoi et comment

Se référer aussi aux travaux de **Jean-Louis Dufays**

Lire c'est aussi évaluer, Autopsie des modes de jugement à l'œuvre dans diverses situations de lecture, Etude de linguistiques appliquées, n° 19.

Quels textes privilégier ?

Les types de textes

Expliciter pour les élèves sur quel type de lecture le maître les fera travailler. **Roland Goigoux** propose de travailler sur trois types de textes selon l'objectif prioritaire que s'est fixé l'enseignant.

Textes de type 1 : ce sont souvent des albums de la littérature de jeunesse ou des contes.

Leur niveau de langue est élevé mais ils abordent des questions importantes pour les enfants (peur, sentiment, différence...) ils leur donnent un bagage culturel.

Textes de type 2 : ce sont des textes moins chargés culturellement ou symboliquement mais qui renvoient plus à l'univers familier de l'enfant. Ils permettent un travail systématique sur la compréhension : repérage des personnages, explicitation des intentions et des sentiments, chronologie... Ces textes sont tantôt issus de la littérature de jeunesse, tantôt écrits par les auteurs de manuels.

Textes de type 3 : ce sont des textes constitués de mots qu'il faut apprendre à déchiffrer. Ils sont écrits par les auteurs de manuels et se prêtent moins à des apprentissages dans le domaine de la compréhension.

Les Lectures imposées ou libres

5 critères à prendre en compte :

- Les intérêts de l'élève : nécessité de lui laisser une part de liberté dans le choix des textes ou des ouvrages à lire.
- Les intérêts du professeur : Il faut tenir compte des projets et des centres d'intérêts du moment.
- Les enjeux de la culture commune : lire aussi des textes « qui comptent »
- Les enjeux des textes « réticents » et « résistants » (C. Tauveron) qui stimulent certains processus de lecture
- La place d'une programmation de cycle ou de classe.

Œuvres intégrales ou morceaux choisis ?

- L'œuvre intégrale = support privilégié pour travailler la diversité des processus de lecture
- Les morceaux choisis = moyen de se construire progressivement une vision d'ensemble en voyageant sans lourdeur dans la culture et dans l'histoire