

Apprendre à comprendre au C2 dans tous les domaines disciplinaires



CIRCONSCRIPTION DE MEAUX NORD 77

SUZANNE SICARD IEN,
FABIENNE DACHET CPC, SANDRINE DELAJOUAILLERIE PEMF ITINÉRANTE

Entrer dans un texte écrit : les stratégies mobilisées



- *Temps de lecture limité : 2 à 3 min*
- Quelles stratégies de lecture adopte-t-on pour entrer dans la lecture d'un texte ?
- Que retient-on ?

Les stratégies d'apprentissage (extrait)

Comment accompagner les élèves dans l'appropriation des savoirs.

Michel Perraudau, Armand Colin.

II. LES STRATÉGIES DE L'ÉLÈVE EN DIFFICULTÉ EN FRANÇAIS

Pour comprendre une stratégie complexe et les difficultés qu'elle peut entraîner, il est possible de s'arrêter sur les stratégies de compréhension, dans le cadre de l'apprentissage de la lecture, à partir d'une expérience présentée par Khomsi (1995).

Une expérience liée aux stratégies mobilisées pour comprendre un écrit

Une série d'images est montrée aux élèves, sur lesquelles ils voient un même garçon en diverses situations.

Image 1 – Le garçon caresse un chien.

Image 2 – Le garçon pleure, le visage griffé, un chat au poil hérissé se tient à côté de lui.

Image 3 – Le garçon tire la queue du chat qui se repose.

Image 4 – Le garçon caresse le chat.

Les élèves doivent choisir l'image qui correspond le mieux à un énoncé (soit écrit, soit oral, selon l'âge des sujets). Dans le cas présent, il s'agit d'élèves de 5-6 ans et de la phrase : « Le chat dont j'ai tiré la queue m'a griffé. »

Pour Khomsi, le choix d'une image ou d'une autre est un bon indicateur de la stratégie de compréhension de l'élève :

- le choix de l'image 1 est le plus rare. Il montre que le choix s'effectue sur des critères différents de l'information linguistique ;
- le choix de l'image 4 correspond à une stratégie lexicale qui met en relation un mot, fortement connoté du point de vue affectif, avec la proposition énoncée ;
- le choix de l'image 3 relève d'une stratégie propositionnelle : « une seule des propositions de cet énoncé complexe est prise en compte, en fonction du contexte imagé » (Khomsi, *op. cit.*) ;
- le choix de l'image 2 traduit une stratégie inférentielle, l'image est identifiée à travers le résultat des actions énoncées dans la proposition.

Lire et
comprendre

LES STRATÉGIES DE L'ÉLÈVE EN DIFFICULTÉ

L'exemple montre que la compréhension, qui est une activité mentale de haut niveau, suppose une capacité de mise à distance et de contrôle des inférences réalisées. Ce sont autant d'éventualités de difficulté, celle-ci ne constituant en rien un pronostic de fonctionnement mental déficient. Simplement, l'élève qui ne choisit pas l'image 2 n'a pas pu ou pas su mobiliser tous les éléments stratégiques cohérents.

Certaines difficultés rencontrées au quotidien peuvent tenir au fait que l'élève, même s'il possède les outils pour le faire, n'est pas en capacité de mettre en place la stratégie la plus adaptée. C'est un constat qui appuie l'hypothèse de Vygotski (1985) selon laquelle il existe un décalage entre ce que l'élève peut faire et ce qu'il fait réellement, le professeur devant prendre en compte l'un et l'autre aspect, pour proposer des situations qui permettent l'évolution.

Réponses des collègues



- Lecture intégrale, arrêt sur certains mots
- Retours en arrière
- Lecture du titre puis premier paragraphe, lecture en diagonale puis lecture plus approfondie de la fin.
- Organisation formelle du texte, retours en arrière.
- Attention attirée par les noms des chercheurs.
- Besoin de se créer des images mentales des supports iconographiques (images décrites)

Les stratégies pour comprendre un texte.



- Question : Que nous explique et nous apprend ce texte ?



- Les informations et explications sont nombreuses et nécessitent des allers/retours constants au texte.
- Répondre à la question posée implique :
 - de la concentration
 - que l'on ait compris l'enjeu de l'expérimentation décrite
 - Que l'on ait à l'esprit l'enchaînement des étapes de la démonstration.
 - La création d'images mentales : des actions décrites (images) et de la situation énoncée à l'oral ou à l'écrit (phrase)
 - La compréhension de la phrase : « je » représente un garçon (m'a griffé ms) et que l'action de tirer la queue du chat est terminée.
 - La mise en relation du choix de l'image et de la difficulté qui en découle.
 - Comprendre la signification de la difficulté de l'élève (emploi d'un vocabulaire spécifique).



- → *Comprendre un texte est une **activité complexe**, qui nécessite la **mise en relation d'informations explicites et d'informations implicites** par des allers retours au texte.*
- *La compréhension s'enseigne, **les stratégies de lecture doivent être rendues explicites.***

Le rôle des questions dans la compréhension de texte



Extrait de « La chèvre de Monsieur Seguin »
Alphonse Daudet, Les lettres de mon Moulin

M. Seguin n'avait jamais eu de bonheur avec ses chèvres.

Il les perdait toutes de la même façon : un beau matin, elles cassaient leur corde, s'en allaient dans la montagne, et là-haut le loup les mangeait. Ni les caresses de leur maître, ni la peur du loup, rien ne les retenait. C'était, paraît-il, des chèvres indépendantes, voulant à tout prix le grand air et la liberté.

Le brave M. Seguin, qui ne comprenait rien au caractère de ses bêtes, était consterné. Il disait :

- C'est fini ; les chèvres s'ennuient chez moi, je n'en garderai pas une.

Cependant, il ne se découragea pas, et, après avoir perdu six chèvres de la même manière, il en acheta une septième ; seulement, cette fois, il eut soin de la prendre toute jeune, pour qu'elle s'habitue à demeurer chez lui.

Ah ! Qu'elle était jolie, la petite chèvre de M. Seguin ! Qu'elle était jolie avec ses yeux doux, sa barbiche de sous-officier, ses sabots noirs et luisants, ses cornes zébrées et ses longs poils blancs qui lui faisaient une houppelande ! Et puis, docile, caressante, se laissant traire sans bouger, sans mettre son pied dans l'écuelle. Un amour de petite chèvre...

M. Seguin avait derrière sa maison un clos entouré d'aubépines. C'est là qu'il mit la nouvelle pensionnaire.

Il l'attacha à un pieu, au plus bel endroit du pré, en ayant soin de lui laisser beaucoup de corde, et de temps en temps, il venait voir si elle était bien. La chèvre se trouvait très heureuse et broutait l'herbe de si bon cœur que M. Seguin était ravi.

- Enfin, pensait le pauvre homme, en voilà une qui ne s'ennuiera pas chez moi !

M. Seguin se trompait, sa chèvre s'ennuya.

Un jour, elle se dit en regardant la montagne :

- Comme on doit être bien là-haut ! Quel plaisir de gambader dans la bruyère, sans cette maudite longe qui vous écorche le cou !... C'est bon pour l'âne ou pour le bœuf de brouter dans un clos !... Les chèvres, il leur faut du large.

À partir de ce moment, l'herbe du clos lui parut fade. L'ennui lui vint. Elle maigrit, son lait se fit rare. C'était pitié de la voir tirer tout le jour sur sa longe, la tête tournée du côté de la montagne, la narine ouverte, en faisant Mè!... tristement.

M. Seguin s'apercevait bien que sa chèvre avait quelque chose, mais il ne savait pas ce que c'était...

[...]

Alphonse Daudet, Les lettres de mon Moulin, la chèvre de Mr Seguin.



- Questions :
- 1) *Combien Mr Seguin a-t-il perdu de chèvres ?*
- 2) *Qu'est-il arrivé à ces chèvres ?*
- 3) *Quelle est la couleur de la petite chèvre ?*
- 4) *Cherche la définition du mot huppelante dans le dictionnaire.*
- 5) *Pourquoi Monsieur Seguin a-t-il pris la petite chèvre toute jeune ?*
- 6) *Est-ce que la petite chèvre est heureuse chez Monsieur Seguin ? Explique ta réponse.*

En posant ces questions, a-t-on travaillé la compréhension du texte : si oui, pourquoi ? si non, pourquoi ?



Réponses des collègues :

- Oui : à la dernière question
- On peut comprendre l'histoire sans savoir répondre aux premières questions.
- Travail de l'explicite et de l'implicite.
- Oui s'il y a échanges, reformulation, lecture magistrale (enseignants ou enfants), question de la démarche : relecture par l'enseignant.
- Le rôle des questions explicites : aptitude de l'élève à trouver une réponse dans un texte. Travail sur le sens à condition que la réponse fasse l'objet d'échanges (ex : question 1 : elle met en valeur le problème de Mr Seguin)
- La stratégie mise en place pour trouver une réponse (ex : lire d'abord les questions, chercher un nombre...)
- Si on se limite aux réponses aux questions, on n'a pas travaillé la compréhension. Il s'agit dans ce cas d'une évaluation.

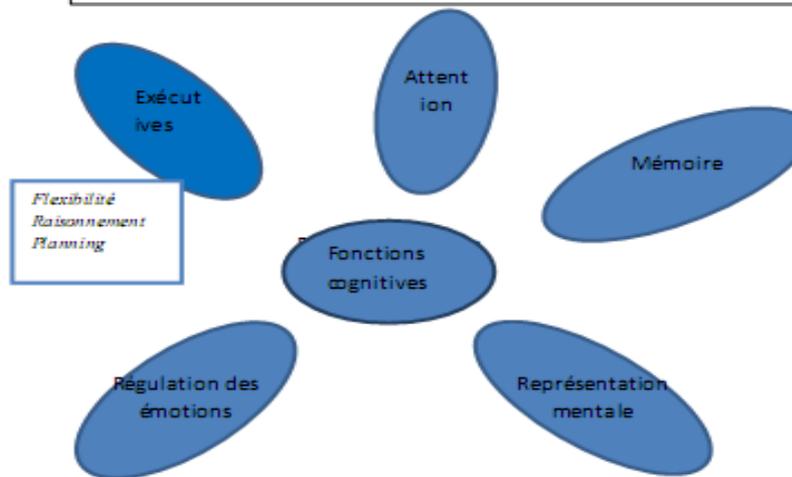
Opérations cognitives en jeu dans les apprentissages

Les sens de l'élève sont sollicités par un nombre plus ou moins important d'informations. C'est l'attention sélective qui va permettre de trier l'information prioritaire en fonction de la tâche à réaliser. L'élève peut avoir des difficultés de concentration, à maintenir son attention pendant l'activité.

L'aider à diriger son attention, à mettre en place des stratégies pour éviter d'être déconcentré.

L'élève doit accepter de renoncer à ce qu'il croyait vrai pour accéder à de nouvelles méthodes de résolution ou de nouvelles représentations. Se remettre en question peut être anxiogène.

Pour que l'élève se dégage de l'emprise des certitudes, on peut l'amener à faire des hypothèses, à se tromper, recommencer, tâtonner, utiliser l'erreur comme des informations pertinentes en veillant à créer un climat sécurisant sans jugement ni stress



La mémoire est une fonction spécifique qui sert à effectuer diverses opérations cognitives. Elle est indispensable à tout apprentissage. L'élève peut avoir des problèmes de permanence et de conservation.

L'élève doit pouvoir avoir accès au fonctionnement de la mémoire pour apprendre à mémoriser

Avoir conscience de l'état affectif où l'on se trouve au moment de commencer un travail est un préalable indispensable aux apprentissages.

En entraînant l'élève à repérer comment il se sent intérieurement, on attribue une place légitime à la dimension affective et au corps de l'élève dans la classe. Il peut ainsi mettre des mots sur les effets de certains événements qu'il a vécus.

La permanence des perceptions sensorielles en l'absence de nouveaux stimulus est la condition nécessaire pour disposer de représentations du monde et de soi.

Il s'agit de travailler sur la visualisation et l'imagination, deux actes mentaux qui aident à mieux aborder les concepts traités.

Les obstacles rencontrés par les élèves à la lecture d'un texte



Que **mange** le loup ?

Le loup **adore** la viande *crue* ! C'est un animal carnivore. Il se nourrit de charognes, *c'est-à-dire* d'animaux morts. **Mais il mange surtout** des bêtes vivantes. Le lapin est une des petites proies favorites du loup, **comme** la musaraigne ou la marmotte.

Le loup **attaque** aussi de plus gros animaux **comme** le sanglier, le chevreuil ou le renne.

Pour cela il **chasse** *avec sa meute*.

Le loup **se nourrit** aussi de feuilles et de fruits. **Comme** ce **n'est pas toujours** facile **de trouver à manger**, il lui arrive parfois de **passer** des jours entiers **sans se nourrir**.



Noms et substituts → *connaissance des animaux, représentations mentales, relations noms/substituts*

Le loup = animal carnivore, il, lui

Charognes = animaux morts

Bêtes vivantes = *tous les animaux qui suivent*

Le lapin, la musaraigne, la marmotte = petites proies favorites = bêtes vivantes

Le sanglier, le chevreuil le renne = de plus gros animaux

Verbes : le loup (sujet) : mange, adore, se nourrit, attaque, chasse, trouver à manger, passer (des jours entiers) sans se nourrir

Connecteurs logiques, conjonctions et adverbes :

Mais, surtout, aussi, comme, parfois, pas toujours.

Vocabulaire : viande crue, carnivore, c'est-à-dire, proies favorites, sa meute.

Ponctuation : . ? ! ,

Les démarches pour entrer dans l'écrit



- Différencier apprendre à décoder et apprendre à comprendre : ne pas confondre les objectifs d'apprentissage .
 - Veiller au choix du texte. Il doit être suffisamment « résistant » et appartenir au registre de la langue écrite pour permettre le développement de stratégies d'apprentissage.
 - Lecture magistrale ou lecture individuelle ? Selon le niveau des élèves. Eviter la lecture à haute voix du texte par des élèves qui ne maîtrisent pas les compétences nécessaires à une diction fluide : elle serait fastidieuse, inutile et démotivante.
 - Les questions : pourquoi ? Quels types de questions ? Elles doivent être ouvertes pour susciter les échanges.
 - Développer des stratégies de recherche d'informations (allers/retour au texte), identification des paragraphes, de l'idée principale qui s'en dégage. Pratiquer une pédagogie explicite.
- Les personnages, leur nombre , la manière dont ils sont désignés (substituts). les relations qu'ils entretiennent (compréhension des motivations...des enjeux...),
- Traiter les inférences (s'assurer qu'elles sont maîtrisées : contexte (connu, inconnu des élèves ?), connaissances du monde, connaissances pragmatiques ou culturelles nécessaires....)
 - Elaborer des écrits intermédiaires (sous forme d'affichages par exemple : ce que l'on sait, les hypothèses à vérifier, la chronologie, les personnages....)
 - Pratiquer des entraînements systématiques sur des points précis (relations de cause à effet, chronologie, inférences.... (ex : *les enquêtes de l'inspecteur Lafouine - Je lis, je comprends - Arthur, l'atelier de lecture (Nathan)*).
 - **Ne pas confondre apprendre à comprendre et évaluer.**

COMPRENDRE S'ENSEIGNE .

Différencier décoder et comprendre



2. Difficultés de décodage ou difficultés de compréhension ?

Nous l'avons vu, les élèves qui éprouvent des difficultés à identifier les mots en fin d'école élémentaire ne peuvent pas, en termes de ressources cognitives et attentionnelles, traiter une activité de compréhension en même temps que l'activité de lecture. L'objectif est donc de rendre automatique le plus rapidement possible cette phase d'identification des mots écrits.

Les difficultés de compréhension rencontrées par certains élèves sont-elles essentiellement dues à un niveau de décodage insuffisant comme le défend l'Américain Perfetti (1985, 1988) ou à des problèmes spécifiques de compréhension comme le pensent d'autres auteurs comme Oakhill (Cain et Oakhill, 2004) ? Sur ce point, les profils de certains élèves nous permettent de penser que ces deux hypothèses ne sont pas exclusives.

De nombreuses études montrent que les lecteurs qui ne maîtrisent pas suffisamment le décodage accèdent difficilement à un niveau de compréhension satisfaisant (Perfetti, 1988 ; Yuill et Oakhill, 1991). Les difficultés de reconnaissance des mots n'expliquent, cependant, les difficultés de compréhension que d'une partie seulement des mauvais lecteurs. À niveau de décodage égal, certains enfants présentent plus que d'autres des déficits de compréhension que l'on peut alors qualifier de spécifiques (Cain et Oakhill, 2004, 2007).

Certains enfants sont incapables de répondre à des questions de compréhension après avoir lu un texte mais sont tout à fait capables de le faire si ce même texte leur est lu. Passer par la compréhension orale et non uniquement par la compréhension écrite s'avère donc nécessaire à un moment donné afin d'établir un « diagnostic » fiable, pour savoir si les difficultés concernent le décodage ou la compréhension ou les deux à la fois et ainsi proposer une remédiation adaptée. « Ces deux types de difficultés posent le problème de l'articulation de deux objectifs difficiles à concilier, au moins initialement : l'apprentissage du traitement du code et le travail relatif à la compréhension. Une possibilité consiste, sans dissocier les deux, à concevoir des activités ayant pour dominante de travailler soit sur le code soit sur la compréhension, par exemple en abordant cette dernière essentiellement (et temporairement) à partir de textes oralisés par l'enseignant(e),

de manière que l'activité de compréhension s'exerce sur un support qui présente toutes les qualités de la langue écrite, et que le traitement du code se trouve renvoyé à un autre moment et à d'autres activités » (Gaonac'h et Fayol, 2003).

Parmi les principales sources de difficultés de compréhension liées au texte, nous retiendrons :

- la prise en compte des anaphores, des connecteurs, de la ponctuation... ;
- la capacité à dégager l'idée essentielle d'un texte ;
- la production d'inférences et l'élaboration du modèle de situation ;
- la capacité d'autorégulation ou autoévaluation.

Des outils pour l'enseignant :



- Les apprentissages à construire.
- Les écrits intermédiaires
- Grilles d'analyse de textes littéraire et documentaire.
- Comprendre : ce n'est pas.... C'est