



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 fondamentaux pourquoi?

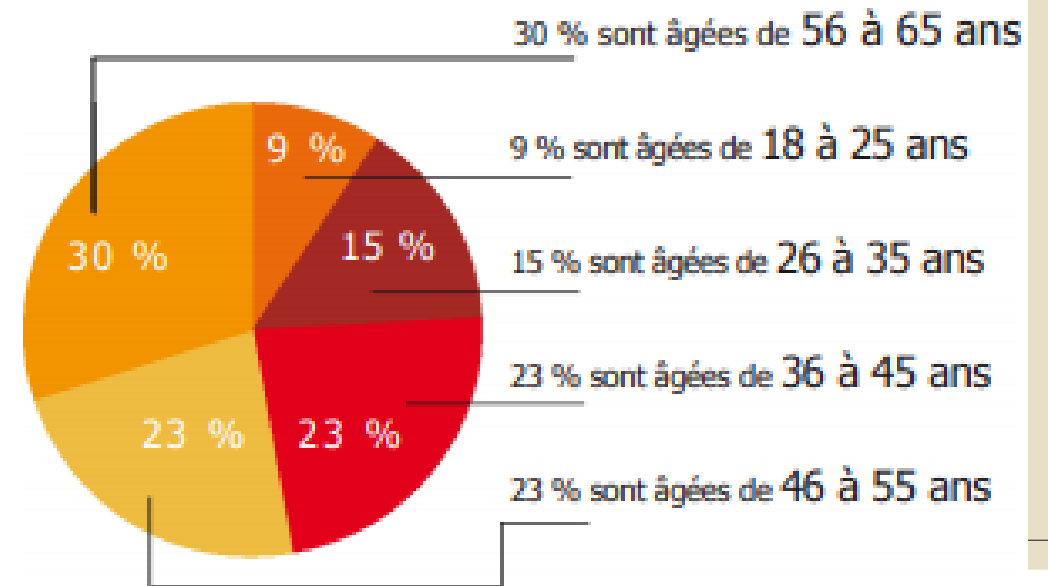
UN CHIFFRE GLOBAL ÉLEVÉ

2 500 000 personnes (3 100 000 en 2004), soit 7 % (9 % en 2004) de la population âgée de 18 à 65 ans résidant en France métropolitaine et ayant été scolarisée en France, est en situation d'illettrisme.

Illettrisme et âge

Si l'on considère les 2 500 000 personnes concernées :

- 9 %** sont âgées de 18 à 25 ans (9 % en 2004)
- 15 %** sont âgées de 26 à 35 ans (15 % en 2004)
- 23 %** sont âgées de 36 à 45 ans (23 % en 2004)
- 23 %** sont âgées de 46 à 55 ans (30 % en 2004)
- 30 %** sont âgées de 56 à 65 ans (23 % en 2004)



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?

→ Comment construire le parcours d'un lecteur autonome?

Comprendre le code alphabétique

Comprendre le sens explicite et les implicites des textes

Comprendre des textes longs

Partager ses lectures : le plaisir de lire et de mieux comprendre

→ Comment éviter les « 20% de non-lecteurs » à l'entrée du 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 résultats des recherches des neurosciences
- Les conclusions de la conférence de consensus sur la compréhension en lecture de mars 2016, 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 Ramus, Goigoux, Dehaenne, 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.





Le monde
est un grand livre
dont nous sommes
les lecteurs.

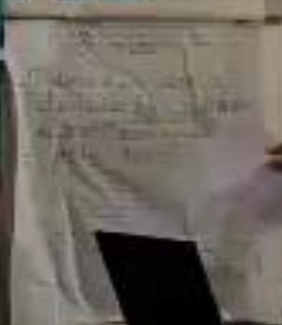
L'origine des concepts

Les concepts sont des idées qui nous aident à comprendre le monde. Ils sont des outils qui nous permettent de classer les choses et de les relier entre elles. Ils sont donc essentiels pour notre pensée et notre action.

Le monde est un grand livre
dont nous sommes les lecteurs.



Le monde est un grand livre
dont nous sommes les lecteurs.



Logo of the Ministry of National Education of the Republic of Turkey

esenesr

esenesr

esenesr

esenesr

20 ANI

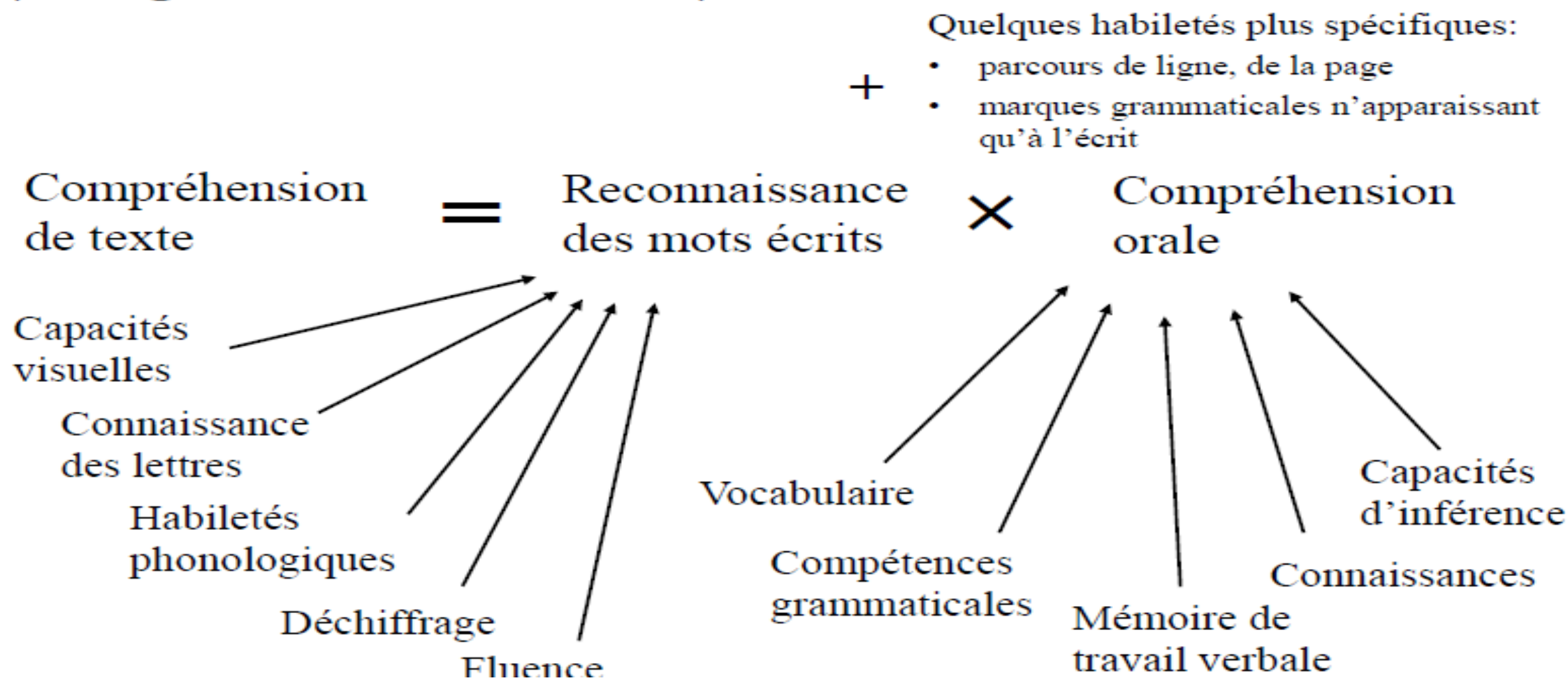
esenesr

esenesr

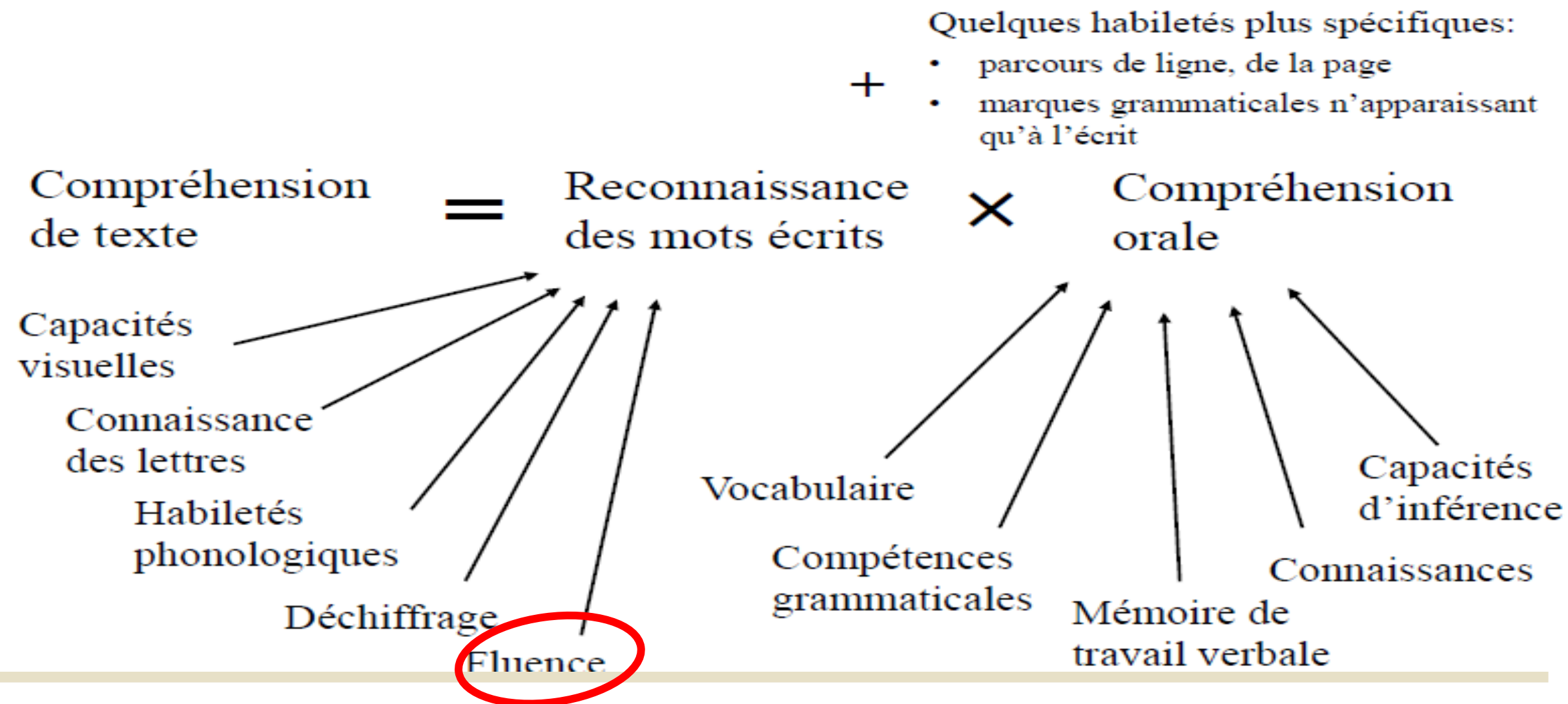
es



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?

Et au cycle 3 ces élèves qui ne décodent pas?

- 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>

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



Et au cycle 3 ces élèves qui ne décodent pas?

- **Des ateliers de fluence**

- En barrette
- Ateliers tournants
- En APC
- Activité ritualisée

**Ateliers fluence
REP de sainte
Mère église**

- **Densifier l'entraînement en utilisant les outils numériques:**

- Dictaphone
- Tablettes...

Et au cycle 3 ces élèves qui ne décodent pas?

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, en fonction du niveau de fluence atteint, on demande aux élèves de mettre l'intonation

Les entraînements à la fluence doivent être mis en place 3 à 4 fois par semaine sur une période d'au moins 8 semaines, pour qu'ils permettent de progresser durablement.

Présentation des objectifs



Lecture 1 (décodage)



Lecture 2 (compréhension)



Lectures à voix haute

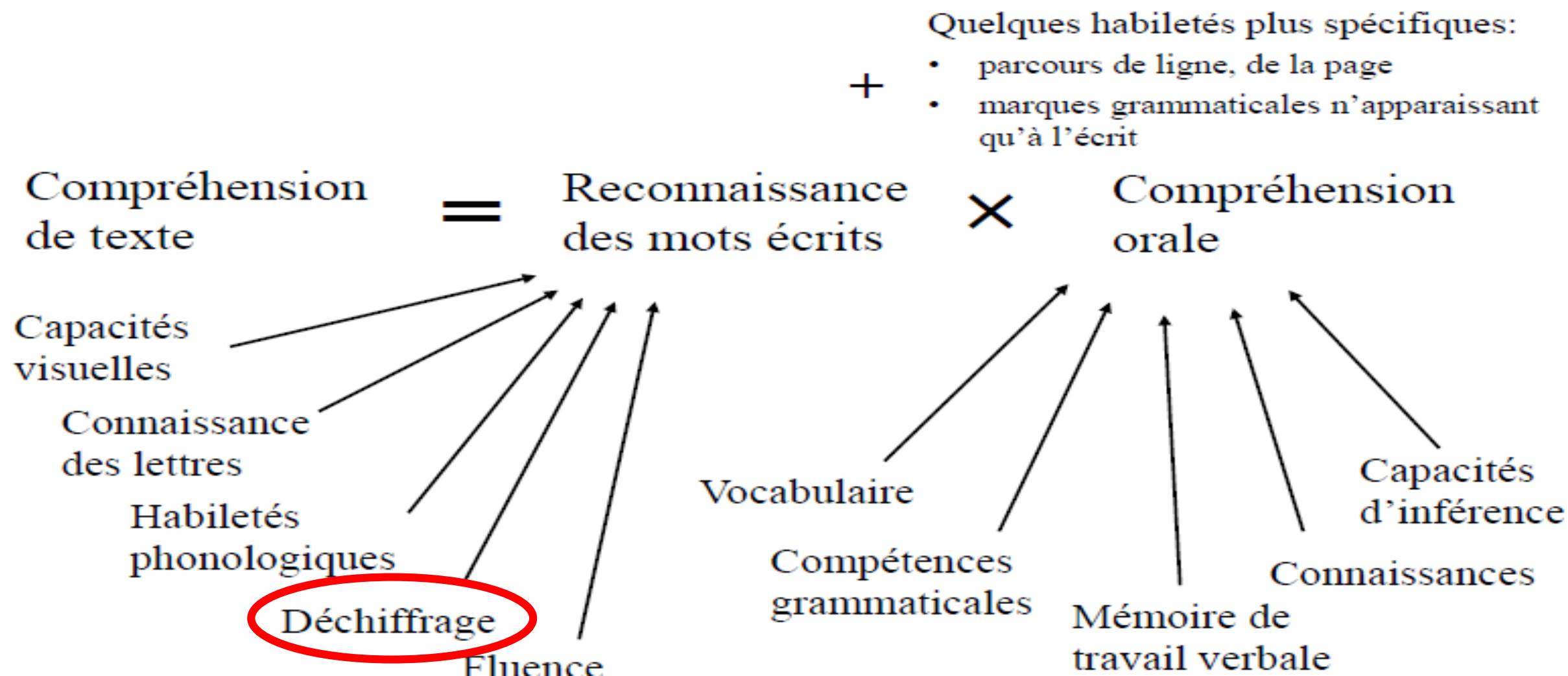


Explicitation des erreurs



Observation des progrès

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



Reconnaissance des mots écrits : déchiffrage



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

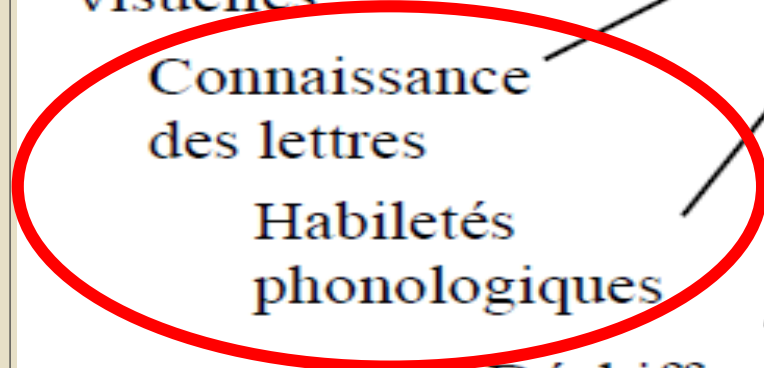
Connaissances

Capacités
d'inférence

Quelques habiletés plus spécifiques:

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

+

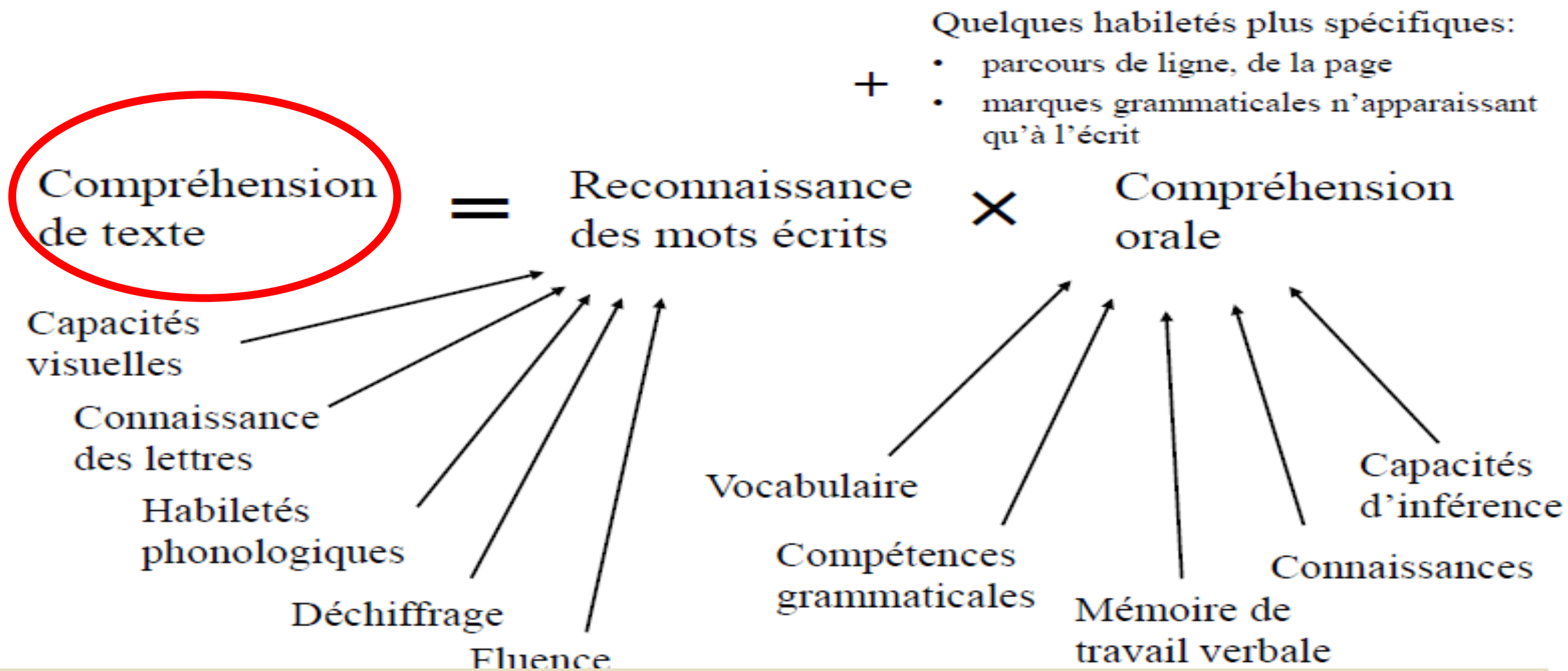


Reconnaissances des mots écrits : la phonologie, la connaissance des lettres

- **Conférence Sophie Briquet- Duhazé, Maître de conférence**
Université de ROUEN, formatrice à l'ESPE
Journée départementale
Maîtrise de la langue,
26 mai 2016,
à l'ESPE de St Lô



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

Comprendre un texte littéraire et se l'approprier

Compétences et connaissances associées

- être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens ;
- être capable de mettre en relation le texte lu avec les lectures antérieures, l'expérience vécue et les connaissances culturelles ;
- être capable de mobiliser des connaissances grammaticales et lexicales ;
- être initié à la notion d'aspect verbal (valeurs des temps), abordée à travers l'emploi des verbes dans les textes lus (le récit au passé simple, le discours au présent ou au passé composé, etc.) ;

- être capable de repérer ses difficultés et de chercher comment les résoudre ;

- être capable de recourir, de manière autonome, aux différentes démarches de lecture apprises en classe.

- être capable d'identifier les principaux genres littéraires (conte, roman, poésie, fable, nouvelle, théâtre) et de repérer leurs caractéristiques majeures.

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

- activités permettant de
 - construire la compréhension d'un texte : repérage des informations explicites ; identification des personnages, lieux, actions, repères temporels, etc. ; repérage de l'implicite ; repérage des liens logiques ; élucidation lexicale par le contexte, la morphologie, le recours au dictionnaire ; construction d'une visualisation de l'histoire narrée par le dessin, la sélection d'images, etc. ;
 - rendre compte de sa compréhension des textes : évocation spontanée de sa lecture, mise en lien avec l'expérience vécue, les lectures antérieures, la culture personnelle, réponses à des questions, paraphrases, reformulations, propositions de titres de paragraphes, rappels du récit, représentations diverses (dessin, mise en scène avec marionnettes ou jeu théâtral, etc.) ;
 - partager ses impressions de lecture, faire des hypothèses d'interprétation et en débattre, confronter des jugements : débats interprétatifs, cercles de lecture, présentations orales, mises en voix avec justification des choix.

- en lien avec l'écriture et pour préparer les activités de partage des lectures et d'interprétation : cahiers ou carnets

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'Ordre du jour

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

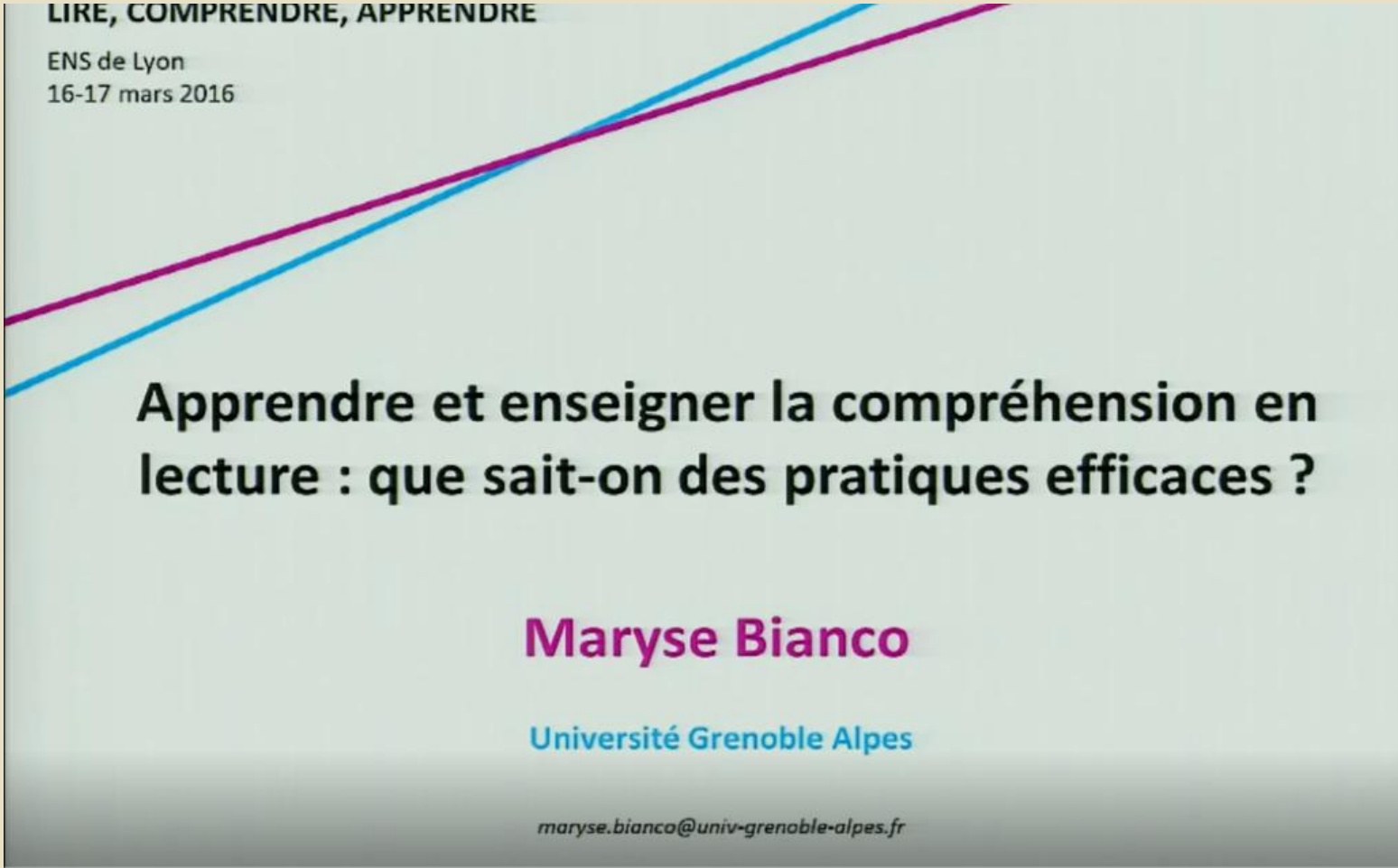
2. Comprendre les personnages

	Leopold	Atripe

3. Je suis raconter / résumer l'histoire de l'Ordre du jour

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

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 et les mettre en lien avec le parcours de lecteur.
- Construire avec les élèves les outils référentiels pour les aider à mémoriser, à garder la trace des réflexions et synthétiser les savoirs
- Enseigner des stratégies modéliser, pratique guidée, entraînement et automatisation
- 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?

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 1777

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 du XI^e siècle

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 quel le reconnaiss-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 sacre du roi Charles VII à Reims en 1429, miniature du XI^e siècle

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

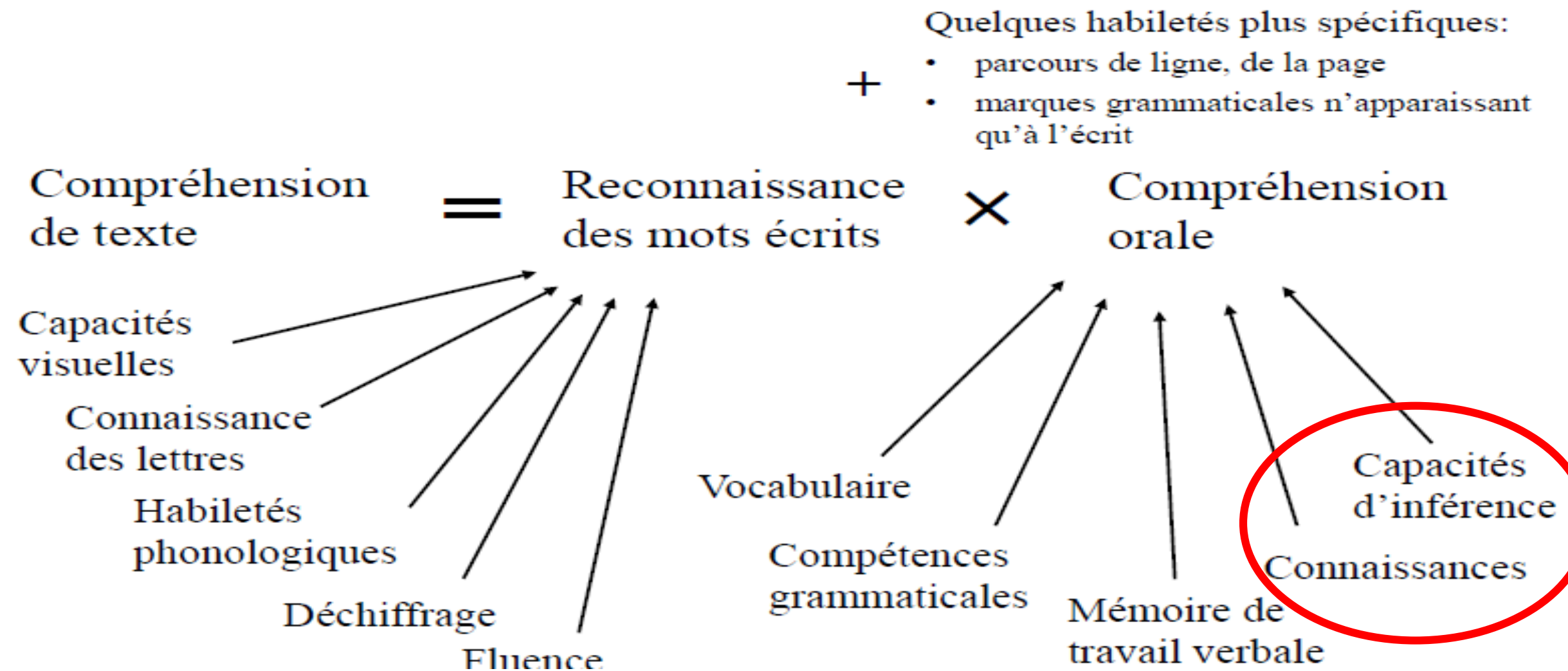
VOCABULAIRE

Baptême : faire chrétien par la cérémonie du baptême.
l'Église : l'ensemble des chrétiens.
Évêque : un chef religieux du christianisme, responsable d'une ville et de sa région.
Sacrement : la cérémonie religieuse par laquelle on confirme le pouvoir d'un roi ou d'un empereur.



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

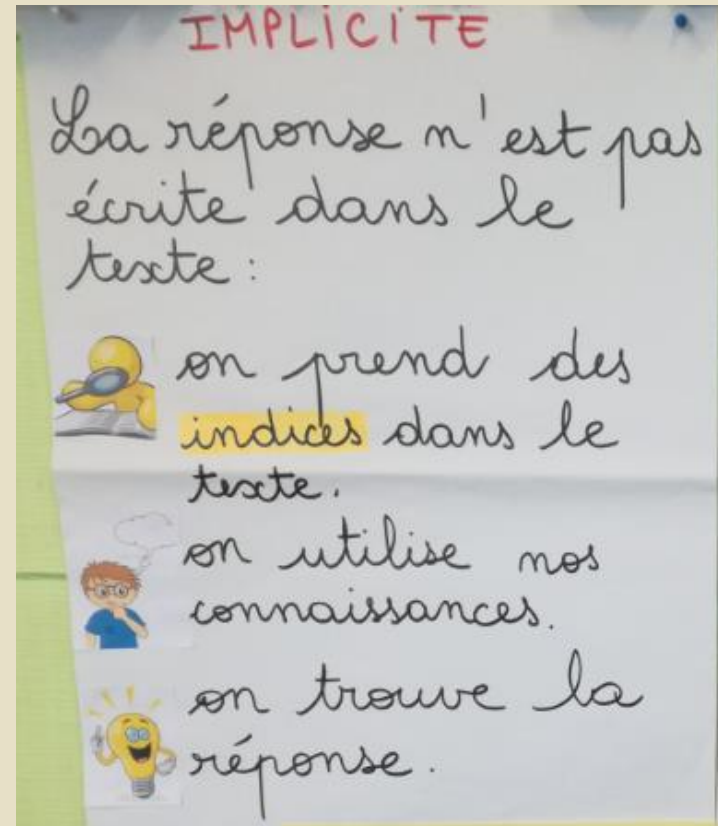
De la lecture de mots à la compréhension de textes: le « modèle simple » de la lecture (Gough & Tunmer, 1986)



Enseigner des stratégies de compréhension: inférer

Exemples de pratiques en classe

- CE2 école de Saint Sauveur le Vicomte
- CE2/CM1/CM2 école de Bolleville



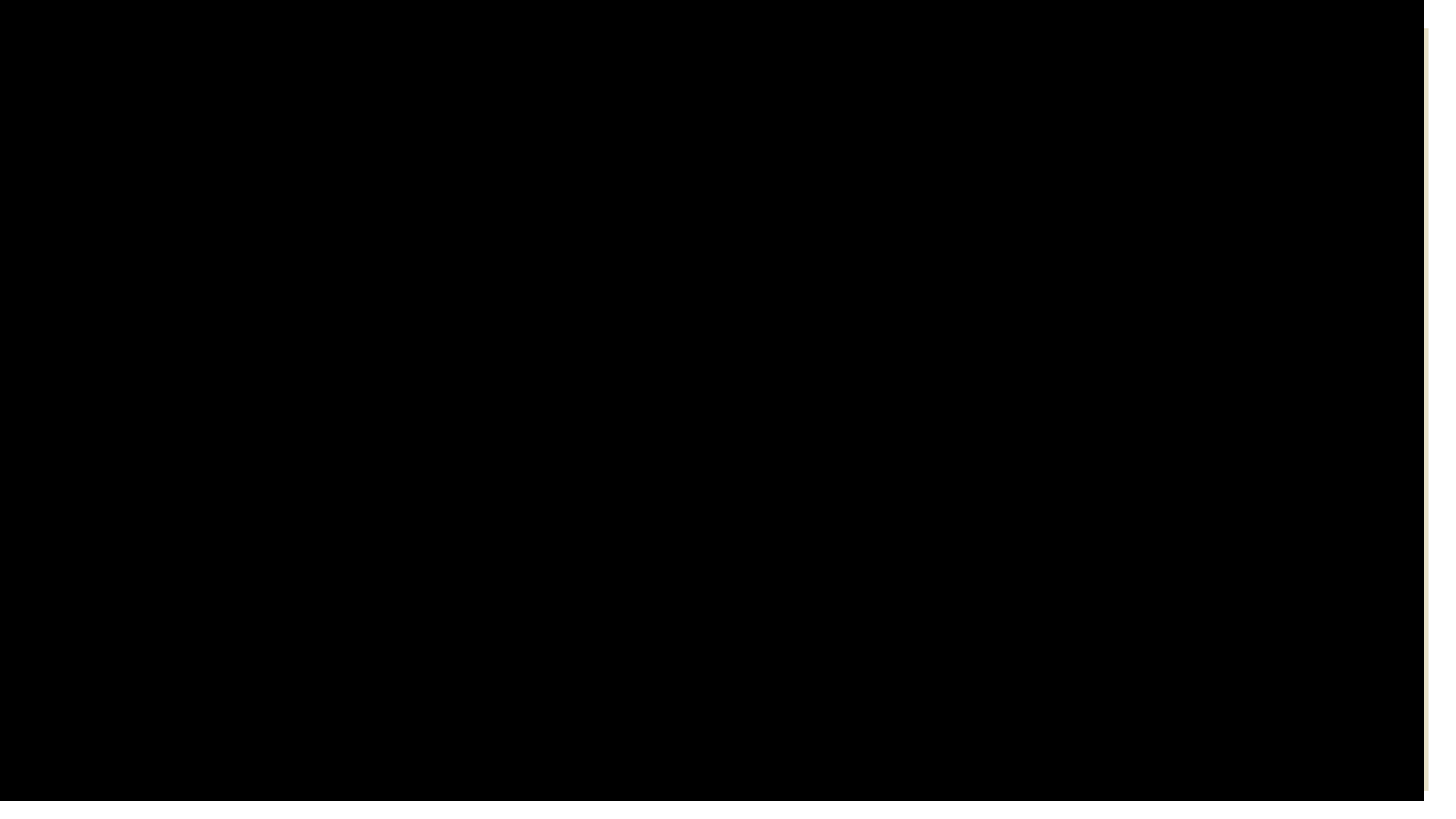
Deux axes de travail en compréhension à partir d'outils de référence

→ **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...)



Suivi de conférence

Enseignement explicite de stratégies compréhension

Mener une séquence de vocabulaire pour la compréhension du lexique en contexte – démarche présentée par Maryse Bianco