

EXPERIMENTATION : la compréhension en lecture

SYNTHESE DES VISITES DES 15 et 16/01/15

ECOLE JEAN MACE NEVERS

COLLEGES LES COURLIS, LES LOGES, ADAM BILLAUT NEVERS

**Annette Gien et Pierre-Alain Chiffre, inspecteurs référents du bassin
Nevers/Morvan**

Ces visites se situent dans le troisième temps de l'expérimentation, faisant suite à l'intervention de Catherine Tauveron du 2/12/14 et préparant le regroupement du 17/02/15.

Les six séances observées s'appuient sur le cadre de travail qui a été diffusé aux secteurs expérimentaux : pour cinq d'entre elles le support choisi a été l'un des textes proposés par Catherine Tauveron (soit *Yakouba* soit *Sables émouvants*) ; un seul professeur avait choisi un texte du programme de 6^{ème} en appliquant les préconisations de Mme Tauveron (séquence autour des fables : *Le loup et l'agneau* d'Esopé et de *La Fontaine* en lien avec un extrait de *Les histoires se terminent toujours de la même façon* de Bernard Friot dans la perspective de la notion de réseau hypertextuel développée par C.Tauveron).

I/ Déroulement :

- Visites des classes suivies d'un entretien

II/ Points de vigilance :

1/ Structuration du cours : c'est le paradoxe des préconisations de C.Tauveron car il s'agit de construire sa séance (et séquence) très rigoureusement afin de pouvoir accorder aux élèves une grande part de liberté. Cette anticipation ne doit rien laisser au hasard et va proposer un cadre à l'intérieur duquel les élèves vont pouvoir s'exprimer, réfléchir collectivement et donc penser. « Plus de contrainte pour plus de liberté ». Les textes insistent sur cet aspect depuis les programmes de 2002.

- **Importance de l'introduction :** il convient de contextualiser l'apprentissage dans la progression de la classe ; cette expérimentation n'est pas une parenthèse mais bien un temps d'apprentissage à intégrer dans le programme de la classe. Il s'agit donc de s'approprier la méthodologie proposée par C.Tauveron pour l'appliquer aux

textes du programme de 6^{ème} : comment mener un enseignement explicite de la compréhension en choisissant comme support les fables ? On pourra donner comme exemple à l'appui de cette observation la fiche distribuée au début du cours avant l'étude la fable d'Esopé : « Qu'est-ce que le professeur voulait vous montrer dans cette séance 1 ? Qu'avez-vous retenu ? La séance 1 avait pour but de donner à la classe *un petit cours d'histoire sur la littérature* et sur un genre de texte particulier : la fable.

→ on a vu l'origine du mot

→ ensuite, autour de Jean de La Fontaine que la classe connaissait déjà un peu, on a parlé d'auteurs qui ont écrit des fables avant lui, du succès qu'il a remporté.

Beaucoup d'autres oeuvres ont été créées à partir des textes de La Fontaine ». **On est là dans la pédagogie de l'explicite qui présente aux élèves les différentes étapes de leur apprentissage.**

De même on devra éviter comme l'a préconisé C.Tauveron de débiter la séance par l'élucidation du vocabulaire ; dans la séance sur les fables, le professeur a réussi à faire trouver le sens de l'expression « alléguer un prétexte spécieux ». Elle a déclaré aux élèves : « *On ne sort pas le dictionnaire et on va essayer de trouver le sens.* » De même, dans d'autres classes, les enfants ont trouvé le sens du mot *banni* à la lumière du contexte. Bien sûr le professeur pourra à un moment donné donner le sens d'un terme s'il l'estime nécessaire. Il conviendra alors d'être très rigoureux sur la définition exacte du terme avec ses nuances dans le texte.

- **Importance des temps de synthèse intermédiaires** qui permettent de faire un bilan collégial afin de stabiliser les apprentissages à un moment donné du cours. En l'occurrence il s'agissait, après le recueil de plusieurs interprétations possibles données par les élèves, de faire le point à un moment déterminé par le professeur, en s'appuyant sur le texte avec toujours la même question sous-jacente : est-ce que toutes les hypothèses se valent si l'on revient au texte ? Quelles sont celles que l'on peut garder ? Il est nécessaire que le professeur stabilise les différentes étapes de la compréhension du texte en s'appuyant si possible sur un support collectif qui permet de rassembler toute la classe (on peut imaginer de copier au tableau l'extrait du texte qui pose particulièrement problème si l'on ne dispose pas d'un vidéoprojecteur).
- **Nécessité de donner du rythme à la séance** : si le début du cours offre une large ouverture, les synthèses intermédiaires doivent permettre de réduire progressivement la marge d'incertitude. Les apprentissages se stabilisent peu à peu. Ces temps sont particulièrement importants pour les élèves en difficulté ou ceux qui ont du mal à se concentrer. Dans la classe de CM1, deux élèves n'avaient quasiment rien produit lors du premier écrit de travail ; or

elles ont manifesté très clairement leur compréhension au cours d'un temps de synthèse. C'est l'une d'entre elles qui a donné la notion clé de la fin du texte de *Yakouba* (la reconnaissance du lion).

- **Importance de la trace écrite collective** (tableau ou écran) qui rassemble tout le groupe, fait un point pour relancer la réflexion. Le professeur se doit de garder la trace de la progression de la réflexion ; on ne garde que ce qui a été prouvé. Ces éléments lui serviront à élaborer avec les élèves la leçon de lecture.
- **Importance de la clôture de la séance** : c'est ce qui permettra de conduire **une leçon de lecture** dans laquelle on distinguera deux parties, l'explicitation des stratégies qui ont permis de comprendre ce texte ainsi que le sens du texte lui-même (ex au CM1 : « Dans ce texte, l'auteur n'a pas tout écrit. Il laisse le lecteur reconstruire les trous grâce aux indices. Mais il n'y a qu'une seule façon de comprendre le texte : Yakouba n'a pas tué le lion. »). On accordera un grand soin à la copie de cette leçon de lecture car c'est la phase d'institutionnalisation de l'apprentissage. Les écrits intermédiaires n'ont pas le même statut et la forme aura moins d'importance.

2/ Lire/ Dire/ Ecrire :

- **Ce projet permet une articulation entre les trois faces de ce même apprentissage** : que l'on choisisse d'entrer par l'écrit ou par l'oral (comme les séances observées l'ont montré) le cours propose doit proposer nécessairement une alternance de ces modes d'expression. Les écrits de travail des élèves témoignent du cheminement de leur pensée tout autant que leur expression orale. A ce sujet nous rappelons la nécessité impérieuse de faire écrire les élèves **régulièrement**.
- **Cet apprentissage permet également de donner toute sa place à la grammaire de texte** : en l'occurrence on pouvait mener une réflexion métalinguistique sur les substituts pronominaux ; la grammaire devient alors un outil au service la langue et de la compréhension du texte.
- **Les élèves sont autorisés à poser des questions (à l'écrit comme à l'oral) sur ce qu'ils ne comprennent pas** ; ils n'ont plus seulement à répondre aux questions du professeur qui n'admettent qu'une seule réponse, celle qu'attend le professeur.

3/ La posture du professeur change :

- Son oral comme son écrit ou sa lecture doit **accompagner la réflexion des élèves**. Il les rend actifs et acteurs de leur apprentissage. Il y introduit la part de jeu nécessaire qui conduira au plaisir de la lecture avec un champ lexical emprunté au roman policier (enquêteurs/ à la recherche d'indices/ commissaire). Il se met quelque peu en retrait à certains moments et laisse la parole aux élèves, aménage des échanges entre élèves, relance la réflexion, questionne, demande des justifications, explicite les stratégies quand c'est nécessaire.
- **La compréhension s'impose donc comme un apprentissage à mener d'une manière explicite et non plus comme une évidence de l'ordre de l'implicite.**
- **Une dose de différenciation est à introduire au sein du cours** notamment lors des temps accordés aux écrits ; le professeur peut alors s'occuper plus particulièrement des élèves en difficulté de lecture. Une articulation doit être faite entre les temps d'accompagnement personnalisé et le cours. L'anticipation semble être particulièrement efficace : comment préparer en AP les apprentissages qui vont être menés en groupe classe ?

4/ Cette démarche peut être déstabilisante :

- **Elle part cependant des résultats aux évaluations internationales** qui montrent que les élèves français ont des difficultés à comprendre l'implicite d'un texte. On est là au cœur des compétences fondamentales à faire acquérir aux élèves.
- **Elle doit être transférée dans les textes « au programme »** puisque tout texte quel qu'il soit comporte toujours une part d'implicite qu'il convient d'élucider ; tout texte est susceptible de recevoir plusieurs interprétations.
- **Importance des outils de travail** et notamment du dossier de lecture qui a été constitué dans le cadre de cette expérimentation. Il serait intéressant de transposer au cahier de français certaines procédures acquises dans ce cadre afin d'assurer une automatisation de ces stratégies.

5/ Points positifs soulignés par les professeurs :

- Des élèves qui sont actifs et qui produisent tant à l'oral qu'à l'écrit : ils parlent, se posent des questions.
- Des situations de communication authentiques qui favorisent les échanges.
- Des procédures qui se mettent progressivement en place.

Un parcours M@gister a été créé afin de mutualiser la réflexion du groupe ; il a été ouvert à tous ses membres via le PIA. Il constituera également la base de la réflexion collégiale afin d'élaborer la suite de cette formation ; une réunion en fin d'année permettra de contractualiser la démarche.