



COMPRENDRE LES DIFFÉRENTS ÉCRITS POUR ÉCRIRE ET DIRE


Animation pédagogiques: Wintzenheim le 5/12/2018 et le 13/03/2019

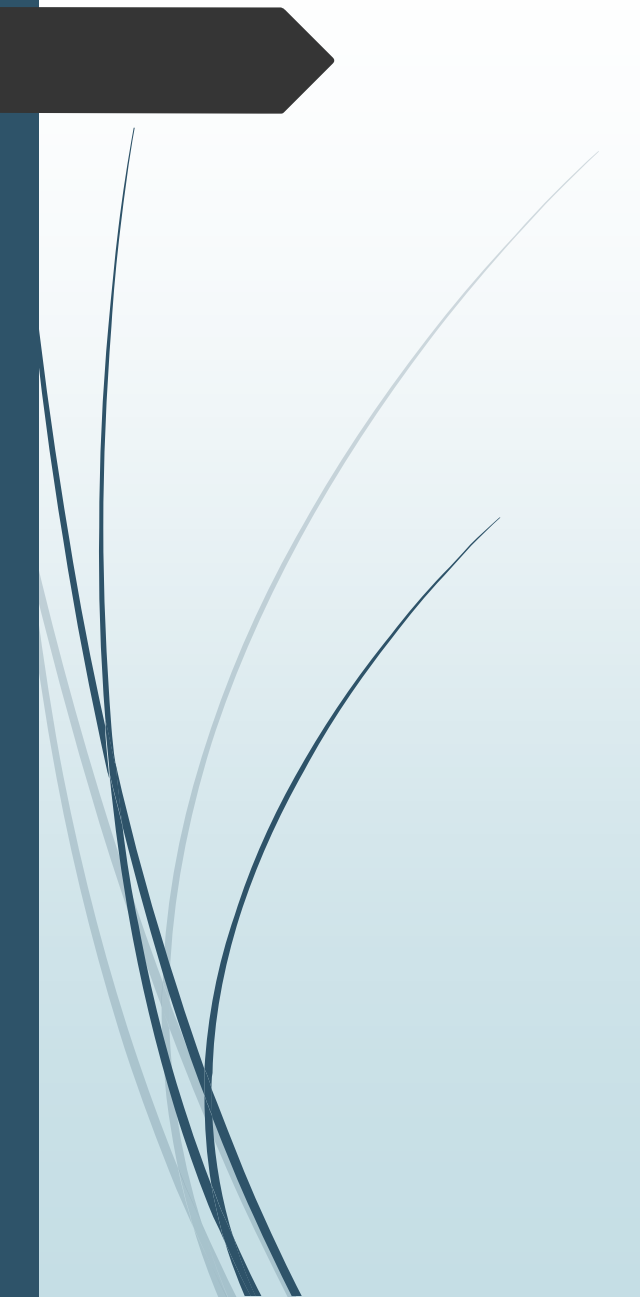
Rouffach le 12/12/2018 et le 20/03/2019

Ch.JAUNEAU – CPAIEN avec les témoignages et la participation d'Emmanuelle FLEURETTE-MEYER,
Florence GAUTIER, Corinne HUCK et Marie Paule GAY et Sybil KUTTLER

Vignettes « vocabulaire » empruntées à Annie Camenisch ESPE 68 et IEN de TOUL

LES RÉAJUSTEMENTS DES PROGRAMMES

Lecture et compréhension de l'écrit	<p>Compétence « Comprendre un texte littéraire et l'interpréter. »</p> <p>L'approche littéraire de l'enseignant vise à construire l'interprétation de l'œuvre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • devient... « Comprendre un texte littéraire et se l'approprier. » <p>On vise l'appropriation en faisant des liens avec ses lectures et ses connaissances... d'autres disciplines comme l'histoire.</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • Des ajouts dans les attendus de fin de cycle : <ul style="list-style-type: none"> - « Lire et comprendre des œuvres de plus en plus longues et de plus en plus complexes. » <p>CM1 : 5 ouvrages de littérature de jeunesse et 2 ouvrages du patrimoine CM2 : 4/3 6è : 3/3.</p>
	<p>La lecture autonome</p> <div style="text-align: center;">  </div>	<ul style="list-style-type: none"> • La lecture <u>personnelle</u> et de plaisir : <ul style="list-style-type: none"> - est en lien avec les projets/intérêts des élèves - l'enseignant prévoit un espace temps au sein de la classe pour en discuter, échanger - est un objet de discussion dans les familles.
		<ul style="list-style-type: none"> • Précision sur la fréquence de lecture à voix haute : quotidienne dans toutes les disciplines.



La javelotte jégoraire et les jectisses injectées de junipène au pied des abies abstergent les aegosomes et les aeschnes achromatopsiques. L'alkékenge anaglyphe porte sur ses brusquembilles antipéristaltiques, ce qui buffette le cinquantenier chryséléphantin en un contre-applegément d'antirostres et une despumation diaphanoscopique. Il est vrai que d'ébertauder l'ébeylière ébullioscopique et d'écartelurer l'écangueur des fringillidés freluchent le frappe-devant et révèle la futurition immarcescible de l'iguanodon ichtyocolle et de l'iatromécanique mogilalique. Le pelleversoir du plagiostome pithiatique ainsi que du scithère pignoratif convient juxtalinéairement aussi bien à la mégalosplénie d'un patenôtrier qu'au plioir du pleuronecte siphonophore de Sisymbre. Voilà les particularités phénakistiscopiques d'une latitudinaire et exuviabile cymbalaire de Mélongine.

1. La compréhension de texte, quelle définition?



conception traditionnelle



Le lecteur va chercher le sens dans le texte et le transpose dans sa tête.

A dark blue arrow points to the right from the left edge of the slide. Below it, several thin, curved lines in shades of blue and grey sweep upwards and to the right across the left side of the slide.

Ex: Lecture d'un texte

« Lisez ce texte ».



Une petite souris se promène dans un bois très sombre.

Un renard la voit de son terrier et la trouve bien appétissante. Il l'invite dans sa maison pour déjeuner.

La souris ne peut accepter car elle a rendez-vous avec un gruffalo.

- Un gruffalo ? C'est quoi un gruffalo, dit le renard.

- Comment, vous ne connaissez pas le gruffalo !

A dark blue arrow points to the right from the left edge of the slide. Below it, several thin, light blue lines curve upwards and to the right, creating a decorative graphic element.

Les niveaux de compréhension

***Quelles sont les
informations apportées
par ce texte?***

A dark grey arrow points to the right from the left edge of the slide. Several thin, curved lines in shades of blue and grey originate from the left side and sweep across the slide, framing the text.

Les stratégies de compréhension

Relisez le texte pour valider vos hypothèses.



Une petite souris se promène dans un bois très sombre.

Un renard la voit de son terrier et la trouve bien appétissante. Il l'invite dans sa maison pour déjeuner.

La souris ne peut accepter car elle a rendez-vous avec un gruffalo.

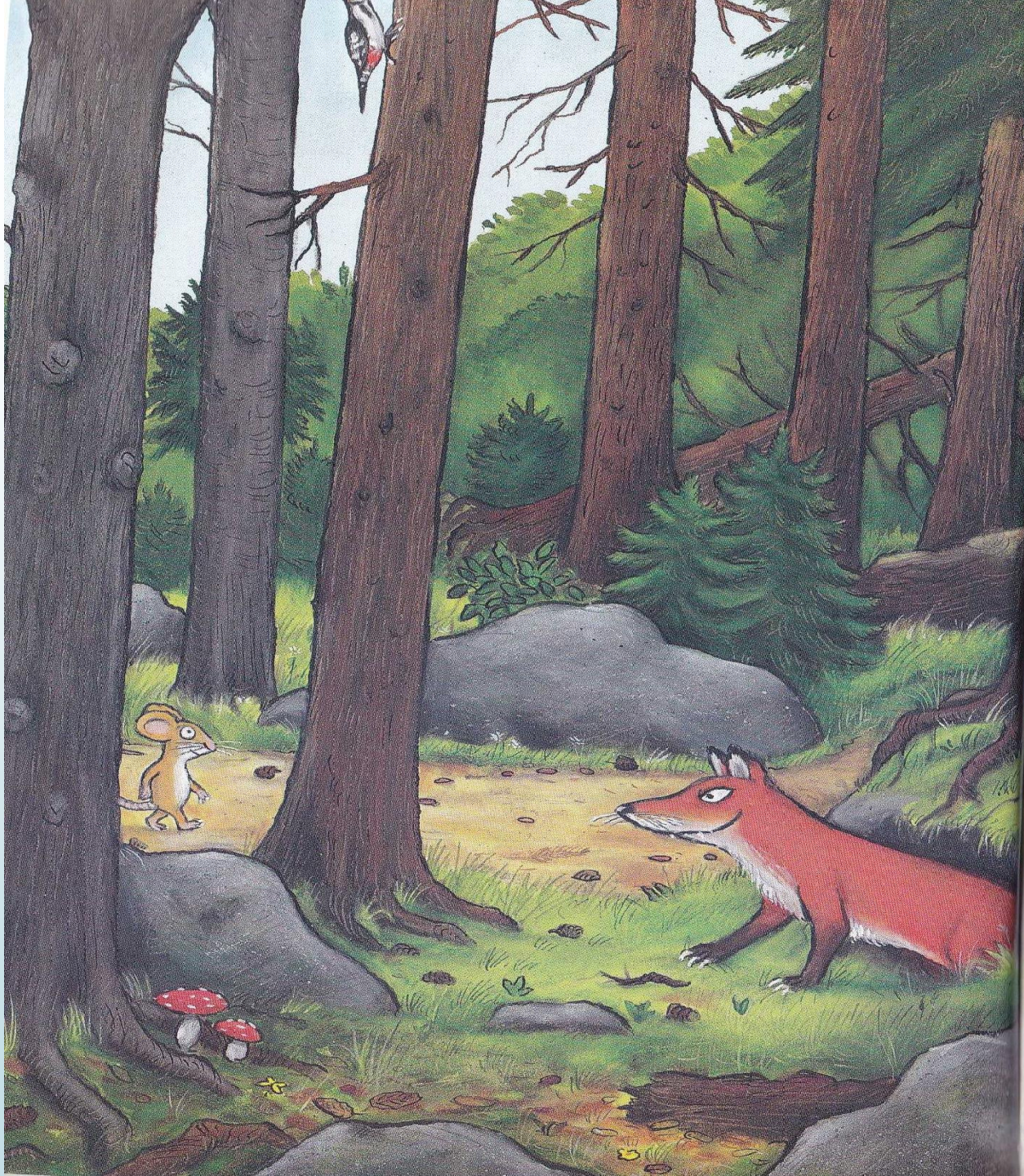
- Un gruffalo ? C'est quoi un gruffalo, dit le renard.

- Comment, vous ne connaissez pas le gruffalo !



➡ Qu'apporte cette
seconde lecture?

Que pouvez-vous dire de cette image ?



Une petite souris se promène dans un bois très sombre. Un renard l'aperçoit de son terrier et la trouve bien appétissante.

– Où vas-tu, jolie petite souris ? Viens, je t'invite à déjeuner dans mon humble demeure.

– Merci infiniment, monsieur le Renard, mais je ne peux accepter ! J'ai rendez-vous avec un gruffalo.



– Un gruffalo ? C'est quoi un gruffalo ?

– Comment, vous ne connaissez pas le gruffalo !



Il a des crocs
impressionnants



et des griffes
acérées,



ses dents sont plus coupantes
que celles d'un requin.



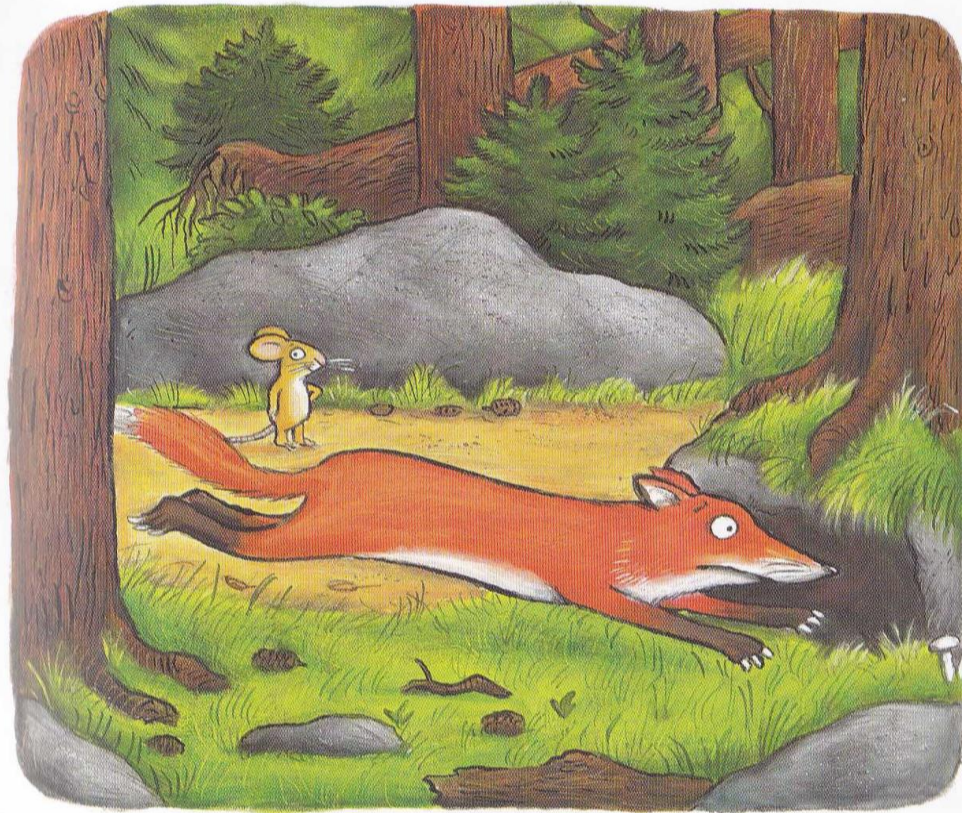
– Où avez-vous rendez-vous ?
– Ici, près des rochers.
Et son plat préféré, c'est le renard
à la cocotte.



■ « Qu'est ce que ces images révèlent que l'on ne savait pas avant ? »

■ « *Que sommes nous en train de faire ?* »

– Le renard à la cocotte, vraiment ?
Bon, eh bien, salut, p'tite souris,
dit le renard en hâte.
Et il se sauve.



– Pauvre vieux renard, il ne sait donc pas
que le gruffalo n'existe pas !

A decorative graphic on the left side of the slide. It features a dark blue vertical bar on the far left. A black arrow points to the right from the top of this bar. Several thin, curved lines in shades of blue and grey originate from the bottom left and sweep upwards and to the right, crossing the text area.

Qu'apprend on du renard?

➡ Image 1

➡ Image 2

➡ Image 3



Les stratégies de compréhension

- « *Que vient-on de faire avec cet extrait ?* »
- « *Et maintenant, pour vous, « comprendre c'est quoi ?* »



Définir la compréhension de texte

Le modèle contemporain

« La signification n'est pas donnée par le texte dont elle serait simplement extraite, elle est construite par le lecteur et varie donc autant en fonction de la base de connaissances et de stratégies du lecteur-comprenneur qu'en fonction de l'information apportée ».

J-E Gombert

COMPRENDRE différents écrits

« Comprendre, c'est construire une signification. On construit une signification d'une **organisation et non d'une suite de mots**, organisation qui s'élabore par prise d'indices, mémorisation des éléments, restitution de l'ordre et des relations de ces éléments et qui prend forme par une mise en image intériorisée. »

Hinterfragen (interroger ce qu'il y a derrière les choses)

Mobiliser ma propre culture et faire des liens

→ la compréhension n'est jamais figée...

Définir la compréhension de texte

conception traditionnelle



Le lecteur va chercher le sens dans le texte et le transpose dans sa tête.



Lecture et compréhension de l'écrit

<http://eduscol.education.fr/cid101051/ressources-francais-c3-lecture-et-comprehension-de-l-ecrit.html#lien0>

Programme du 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. »

Lecture compréhension

► Les programmes de 2015

« L'entraînement à la compréhension doit s'effectuer dans deux directions :

- oralement pour les textes longs et complexes [...]
- sur l'écrit pour des textes plus courts et ne se référant pas à des connaissances ou des expériences ignorées des élèves. »

Toutefois, la nouveauté de ces programmes réside en grande partie dans **l'affirmation de la nécessité d'un enseignement explicite de la compréhension**, ce qui implique la mise en place de **stratégies identifiées**. Au même titre que la lecture est enseignée de façon explicite, **la compréhension peut et doit s'enseigner**. Lire c'est résoudre des problèmes posés par le texte. Les élèves ont donc besoin de découvrir, d'élaborer et d'expérimenter des stratégies adéquates qu'ils automatiseront par la suite ».

► « Enseigner la compréhension de lecture s'articule donc autour de plusieurs processus :

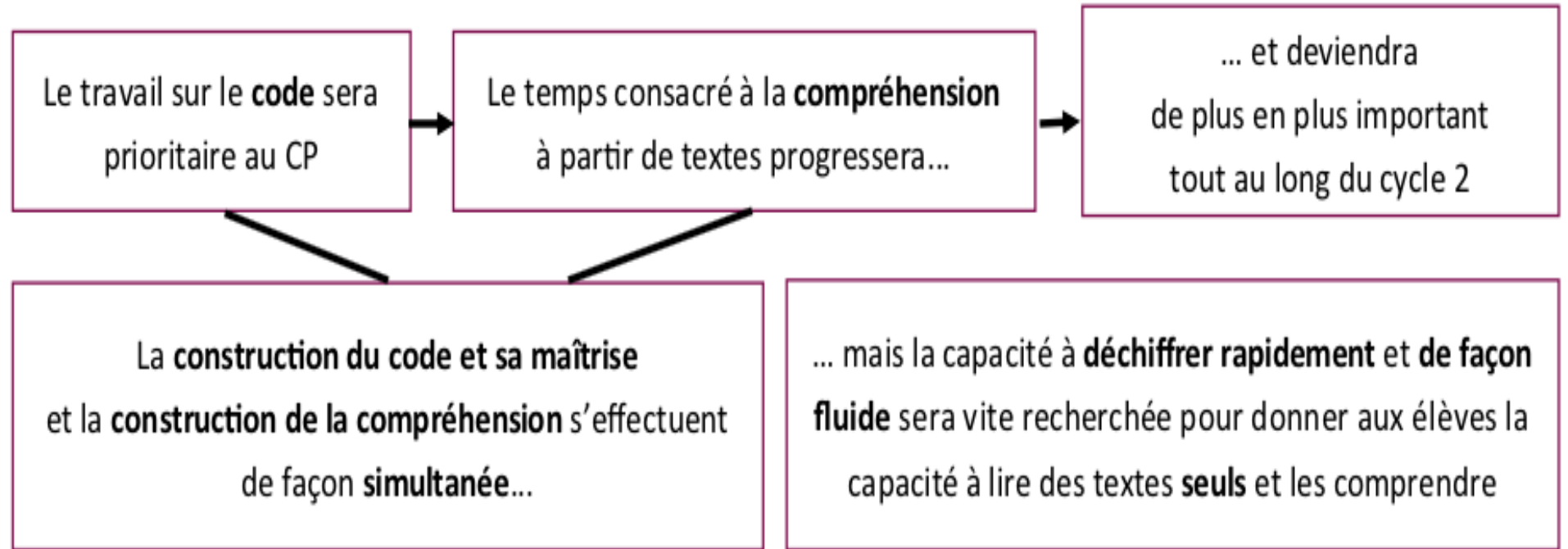
a) faire prendre conscience aux élèves qu'ils doivent adopter une attitude de **lecteur actif** face aux textes en mobilisant des stratégies efficaces avant, pendant et après la lecture ;

b) permettre aux élèves de **différencier les approches suivant les types de textes** auxquels ils seront confrontés : textes narratifs, romans, documentaires, schéma, problèmes. Le travail sur la compréhension ne peut donc s'envisager que de façon transversale dans les différents champs disciplinaires ;

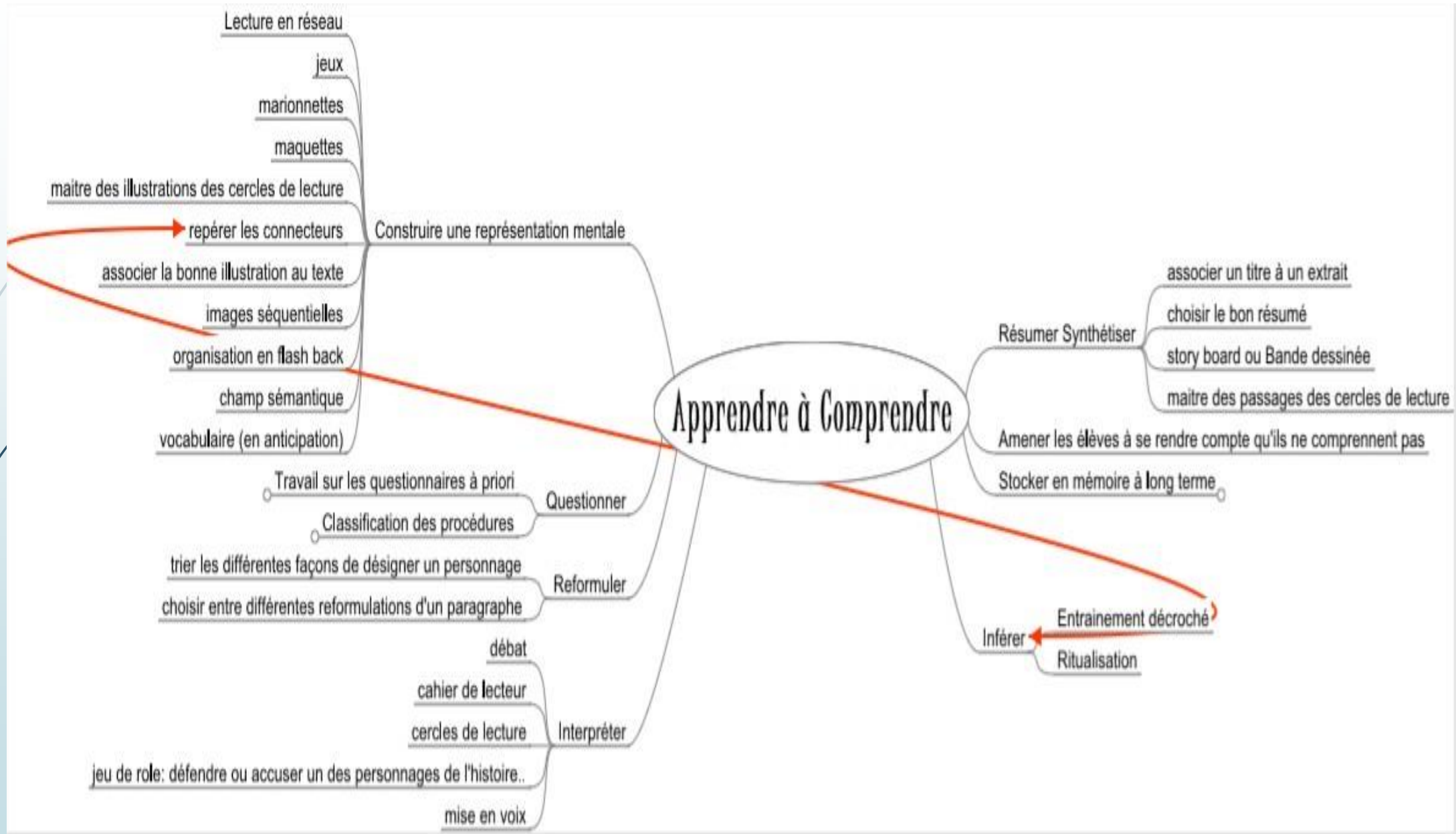
c) et enfin, pour les professeurs, **construire** chez leurs élèves **des compétences de lecteur**, ce qui implique un enseignement structuré, élaborant des programmations cohérentes dans ce domaine ».

Pour un enseignement progressif et explicite de la lecture

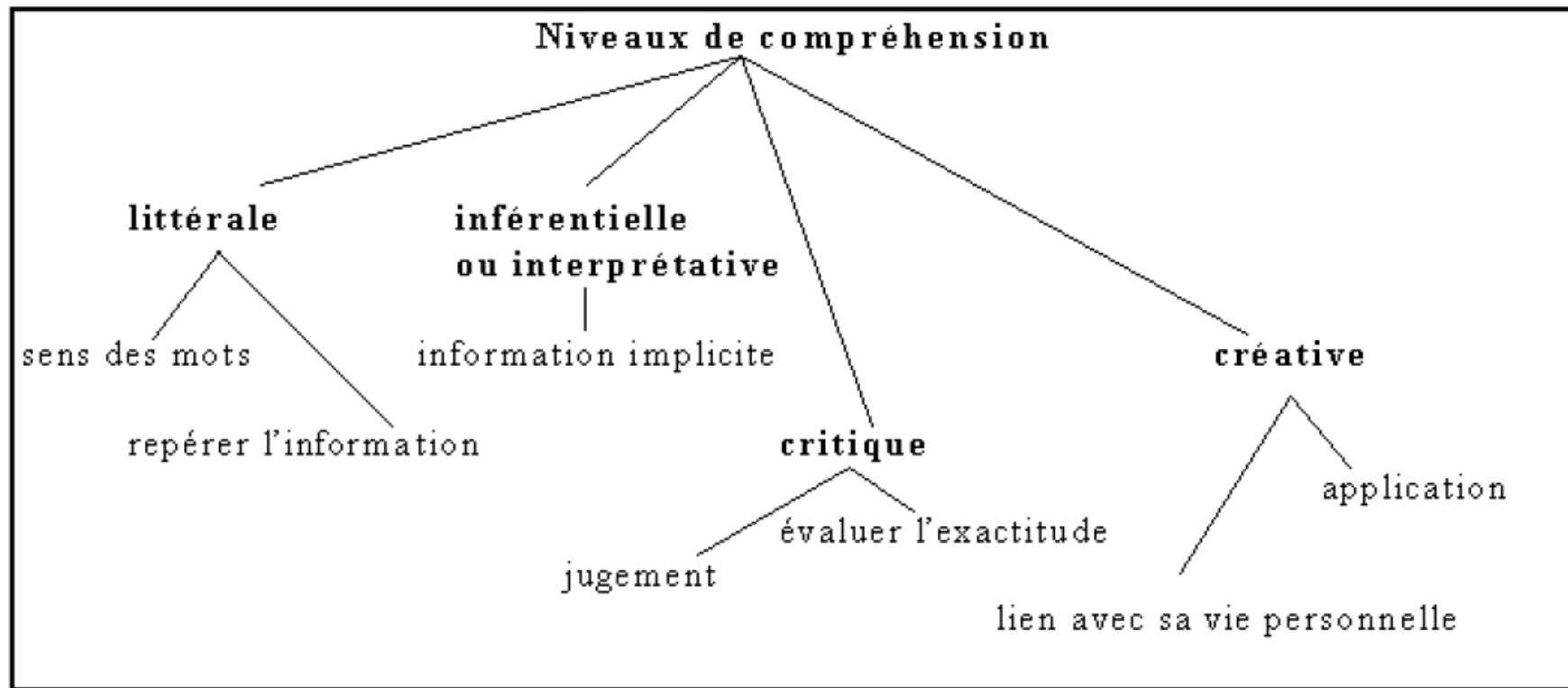
Lire, c'est d'abord décoder, et le décodage est bien la condition de la compréhension



Progressivement le travail de **compréhension sur des textes entendus** sera réduit au profit de la **compréhension de textes déchiffrés**



Les niveaux de compréhension



Les niveaux de compréhension

- **la compréhension littérale,**

C'est comprendre les informations ou les idées données de façon explicite par l'auteur dans un texte. L'élève repère des informations, des idées ou des situations apparaissant clairement dans le texte.

- **la compréhension inférentielle ou interprétative,**

C'est comprendre des informations implicites supplémentaires. Le lecteur les découvre par déduction à partir de ses structures cognitives. L'élève trouve des informations qui ne sont pas clairement exprimées dans le texte.

- **la compréhension critique**

Le lecteur ou la lectrice évalue l'exactitude du texte lu à la lumière de ses connaissances. Il va porter un jugement sur le texte.

- **compréhension créative**

C'est le niveau de compréhension qui permet au lecteur ou à la lectrice d'appliquer les différentes significations trouvées dans une lecture, à sa vie personnelle.



Améliorer la compréhension, c'est travailler neuf compétences:

- **Sept partagées par tous les types de textes:**

- Compréhension générale
- Sens littéral
- Inférences
- Logique du texte
- Espace et temps
- Syntaxe
- Lexique

- **Deux autres concernent chacune un seul type de texte:**

- Personnages (textes narratifs)
- Rapports texte/images (texte explicatifs)

Comprendre : deux activités simultanées

1. Traitements locaux : signification des groupes de mots et des phrases
2. Traitements globaux : se construire une représentation mentale cohérente de l'ensemble

Micro processus
Reconnaissance des mots, lecture des groupes de mots, idée principale des phrases

PHRASE



Processus d'intégration
Traitement des substituts, des connecteurs, des marques morpho-syntaxiques

ENTRE LES PHRASES



Macro processus
Identification des idées principales, résumé

TEXTE



Processus d'élaboration
Formulation d'hypothèses, lien avec les connaissances, raisonnement

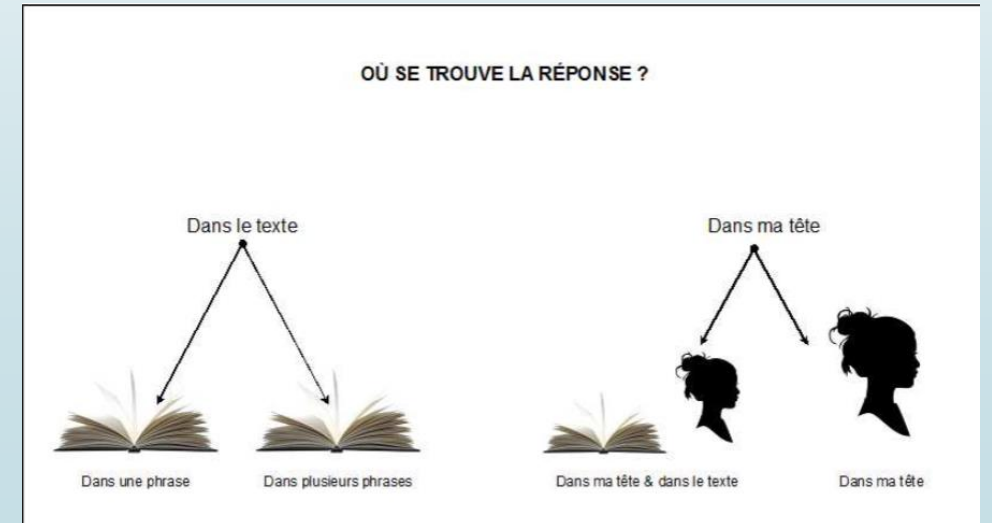


Processus métacognitifs
Repérage des incohérences pour ajuster sa compréhension

Les niveaux de compréhension






In: Compréhension fine
– Ecole de Woippy 57



Les niveaux de compréhension

(Exemple de typologie)

Pour répondre à des questions, on peut :

A) Recopier un morceau du texte.	→	J'ai trouvé la réponse écrite dans le texte.	1 - 
B) Reformuler des morceaux du texte.	→		
C) Réunir des informations du texte.	→	J'ai trouvé la réponse à partir d'indices écrits dans le texte.	2 - 
D) Utiliser des connaissances que nous avons avant de lire le texte.	→	J'ai utilisé des connaissances que j'avais déjà.	3 - 

Progresser en compréhension de lecture c'est :

Se représenter la
situation décrite
par le texte

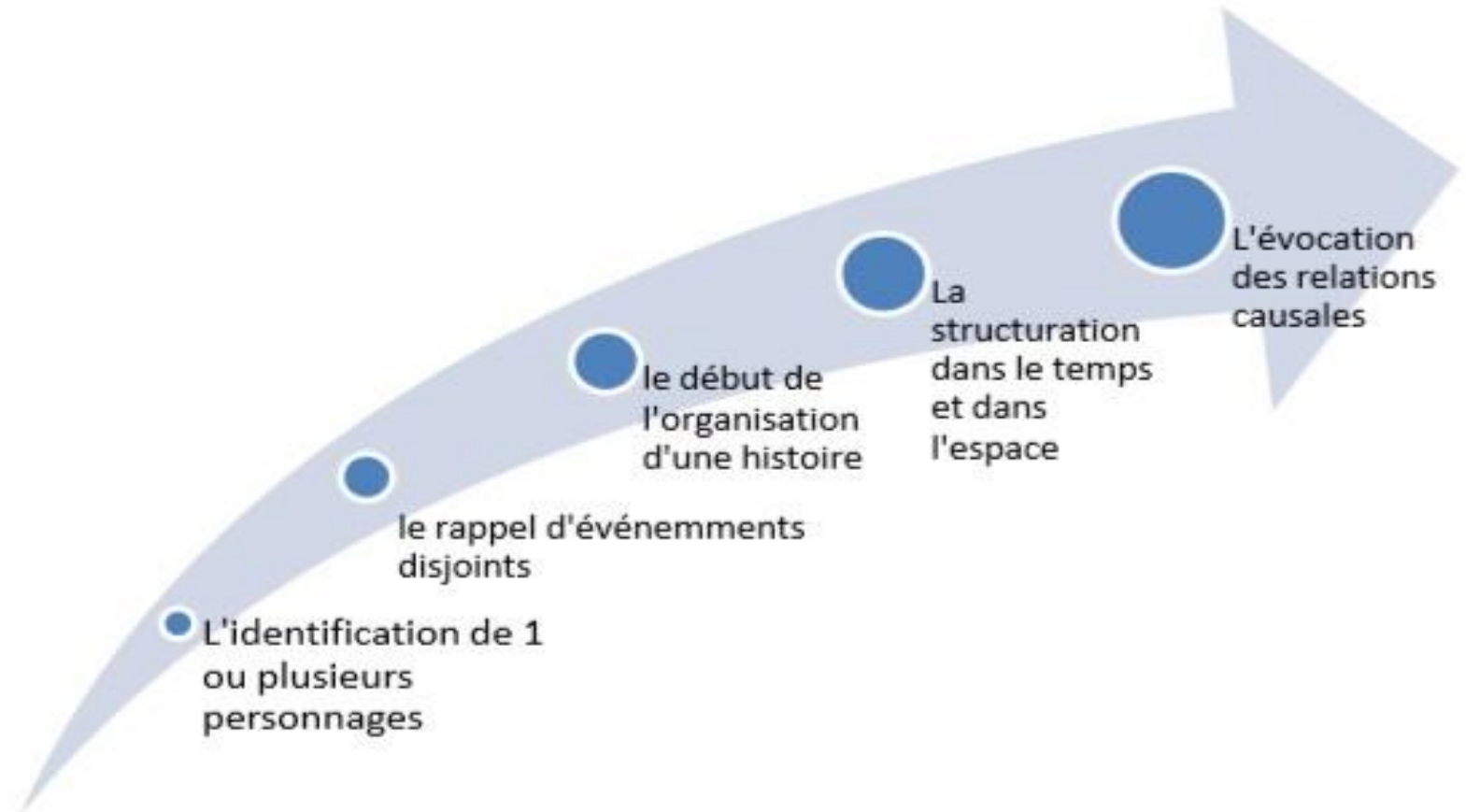
contrôler sa
compréhension

engager des
dialogues autour
de la
compréhension-
interprétation

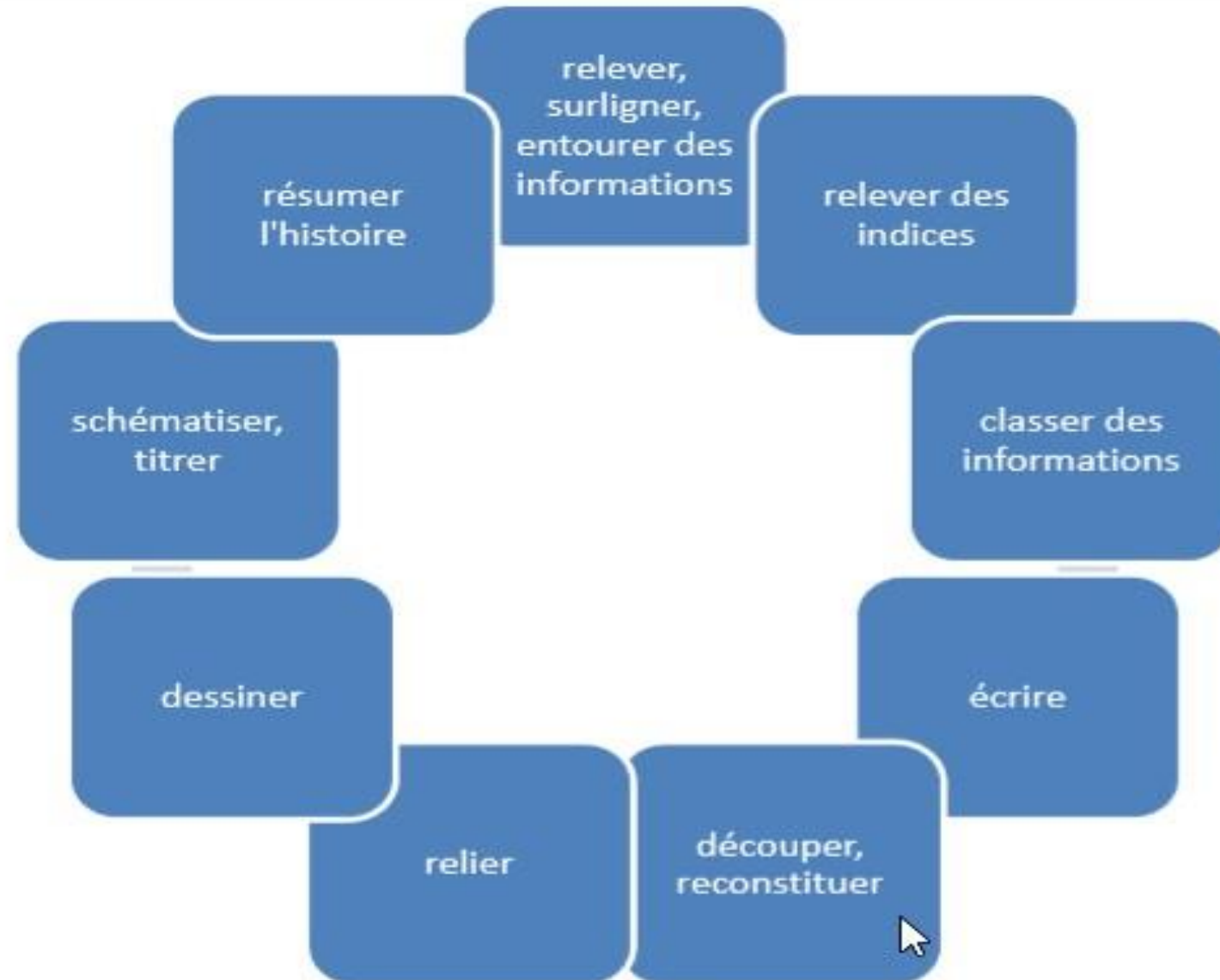
mobiliser ses
expériences
antérieures

Le **rappel du récit** met en évidence les capacités de compréhension d'un élève à qui on apprendra à mobiliser la représentation mentale qu'il se fait de l'histoire ou des événements du texte

On peut distinguer 6 niveaux progressifs de reformulation :



Comment s'assurer de la compréhension après une lecture autonome ?



1.2 Les inférences

Exemple d'inférence par l'image

« Juliette regarde la neige qui est tombée »



Où est Juliette?

Juliette?

A decorative graphic on the left side of the slide. It features a dark grey arrow pointing to the right at the top. Below it, several thin, curved lines in shades of blue and grey sweep across the page, creating a sense of movement and depth.

Les inférences

Les inférences peuvent être :

- **Logiques** : elles sont reliées au texte (l'inférence se rapproche d'une déduction)
- **Pragmatiques** : elles sont reliées aux connaissances et aux schémas du lecteur (et elles sont partagées par l'ensemble des lecteurs du même groupe)
- **Créatives** : elles sont reliées aux connaissances et aux schémas du lecteur (mais ne sont communes qu'à certains lecteurs)

10 catégories d'inférences selon Johnson & Jonson 1986

Lieu
Agent
Temps
Action
Instrument
Catégorie
Objet
Cause - effet
Problème - solution
Sentiment - attitude

Catégories d'inférences

Lieu	Après l'inscription, le garçon nous aida à transporter nos bagages dans notre chambre. Où sommes-nous ?
Agent	Avec le peigne dans une main et les ciseaux dans l'autre, Christian s'approcha de la chaise. Qui est Christian ?
Temps	Lorsque la lampe du portique s'éteignit, la noirceur fut complète. A quel moment se passe la scène ?
Action	Bernard courba son corps et fendit l'eau d'une façon absolument impeccable. Que fit Bernard ?
Instrument	D'une main sûre, Dr Grenon mit l'instrument bruyant dans ma bouche. Quel instrument Dr Grenon utilisa-t-il ?
Catégorie	La Toyota et la Volvo se trouvaient dans le garage et l'Audi à l'extérieur. De quelle catégorie d'objets s'agit-il ?
Objet	Le géant rutilant, avec ses 18 roues, surplombait les véhicules plus petits sur l'autoroute. Quel est ce géant rutilant ?
Cause - effet	Le matin, nous avons constaté que plusieurs arbres étaient déracinés et que d'autres avaient perdu leurs branches. Qu'est-ce qui a causé cette situation ?
Problème - solution	Pierre avait le côté de la figure tout enflé et sa dent le faisait terriblement souffrir. Comment Pierre pourrait-il résoudre son problème ?
Sentiment - attitude	Pendant que je montais sur l'estrade pour recevoir mon diplôme, mon père applaudit, les larmes aux yeux. Quel sentiment éprouvait mon père ?

Travailler les inférences

- L'approche doit être double :
- En situation de lecture (autonome ou non) sur de « vrais textes » pour en rechercher la signification. Activités de questionnement de texte.
 - Sur des textes courts, aménagés, et/ou à partir d'images pour exercer la capacité à rechercher des indices textuels ou iconiques. Activités spécifiques de type ateliers de lecture.



Travailler les inférences

La finalité est de savoir traiter les inférences en **situation ordinaire** de lecture ...

La maîtrise de cette compétence suppose un **travail explicite** et de **l'entraînement**.

→ *Quelques exemples d'outils d'entraînement*

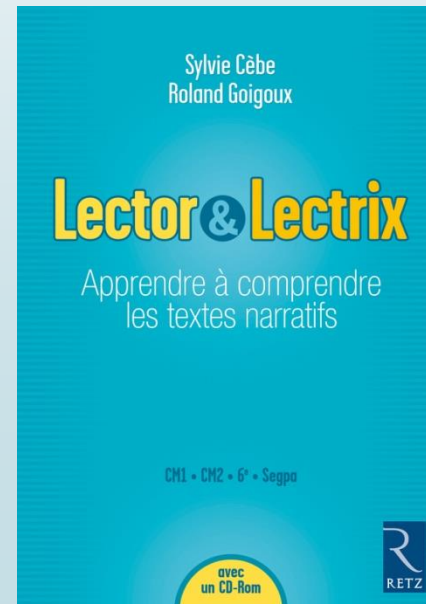
Pour travailler la compréhension, il existe différents outils:

- *Comment enseigner la compréhension de l'écrit de M. Bianco et L. Lima,*
- *Les ateliers ROLL (Réseau des Observatoires locaux de la lecture)*
- *Je lis, je comprends (Académie d'Orléans Tours)*
- *Enseigner la compréhension par S. Cebe et R. Goigoux*



Réseau des Observatoires Locaux de la Lecture
Pour une pédagogie de la compréhension

- [Enseigner la compréhension Goigoux Cebe.pdf](#)



Les difficultés du lecteur / Pistes de travail

Causes des difficultés

Culturelles : méconnaissance du thème traité par le texte (la ruse, récit de personnages archétypaux...)

Linguistiques (le lexique, la syntaxe, difficultés à traiter les liens anaphoriques et maîtrise insuffisante des marques linguistiques)

Pistes de travail

- ▶ Construire un « univers de référence ».
 - ▶ Construire des « horizons d'attente ».
 - ▶ Mettre les histoires en réseau.
 - ▶ Classer des histoires par thème
-
- ▶ Alternier lire/raconter/lire
 - ▶ Travailler sur les erreurs (mots tordus, textes avec des incohérences ou des contradictions)
 - ▶ Travailler sur les substituts des noms dans le texte : tri, classement, fiche de synthèse.
 - ▶ Travailler sur le lexique des termes génériques
 - ▶ Compléter un texte.
 - ▶ Mémoriser des passages de l'histoire.

Les difficultés du lecteur / Pistes de travail

Causes des difficultés

Logiques.(les inférences, la chronologie, traitement des relations causales implicites, la spatialité, le raisonnement conditionnel...)

La régulation métacognitive

Pistes de travail

- ▶ Résoudre les ambiguïtés (élaboration de questions, écriture de phrases intermédiaires permettant de passer de l'implicite à l'explicite)
 - ▶ Ranger les personnages d'après l'ordre d'apparition dans l'histoire
 - ▶ Faire repérer les liens de causalité et de chronologie
 - ▶ Dégager les informations importantes (résumés intermédiaires)
 - ▶ Eliminer les informations non pertinentes
 - ▶ Structurer les informations
-
- ▶ Activation des connaissances préalables
 - ▶ Ajustement de la vitesse
 - ▶ Retours en arrière

Les difficultés du lecteur / Pistes de travail

Causes des difficultés

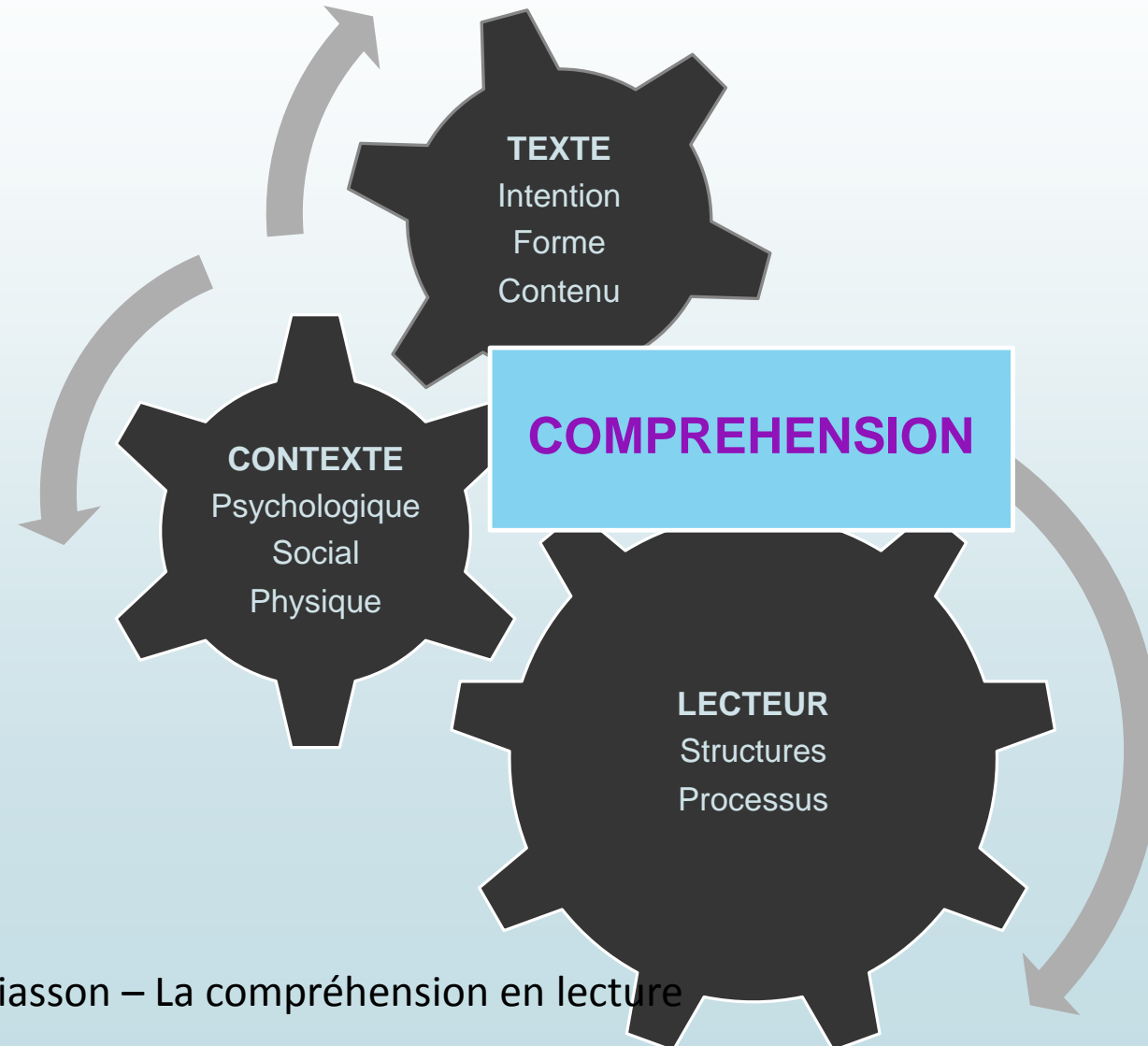
Mémorisation et attention.(empan de mémoire de travail)

Liées au code.

Pistes de travail

- ▶ Relire des histoires connues
- ▶ Mettre en situation de projet d'écoute en indiquant ce que l'on fera après, sur la base de ce que l'on aura entendu.
- ▶ Guider la lecture en scindant l'histoire en étapes successives
- ▶ Fractionner la tâche pour aider à construire des blocs de sens, les faire mémoriser et redire. Faire prédire une suite possible en cours de lecture. Faire vérifier par retour au texte.
- ▶ Aider systématiquement à l'identification des personnages et des lieux.(fiche d'identité)
- ▶ Multiplier les exercices d'écoute : écouter/répéter; écouter/reformuler; écouter/agir;
- ▶ Identification et production de mots.

Synthèse: La compréhension...



Source : Jocelyne Giasson – La compréhension en lecture



2. Lecture à voix haute et mise en voix de textes

Construire le parcours d'un lecteur autonome
note de service n° 2018-049 du 25-4-2018 (NOR : MENE1809040N)

- Importance de travailler le FLUENCE
- Importance de préparer la lecture à voix haute d'un texte

2.1 Qu'est-ce que la fluence ?

Étymologie

(1801) Du bas latin fluentia (« écoulement »).

fluence \fly.õs\ féminin

1. Action de ce qui coule.
2. (Figuré) Fluidité, clarté d'un propos.

*C'est vraiment un bon orateur, quelle **fluence** !*

<https://fr.wiktionary.org/wiki/fluence>

FLOT - FLUX - FLUIDE - AFFLUENT - ECOULE – COURANT

Lecture fluente - lecture courante - Lire couramment

➤ « *Précise, assez rapide, réalisée sans effort et avec une prosodie adaptée qui permet de centrer son attention sur la compréhension.* »



La FLUENCE dans les programmes (2015)

- ➡ Le mot "FLUENCE" n'apparaît pas dans les programmes 2015 (0 occurrence) mais le guide orange parle de FLUIDITÉ de lecture et de lecture à haute voix.
- ➡ Pourtant la nécessité d'apprendre à lire avec fluidité est très explicite



La fluence

Des travaux de recherches (Laberge, Meyer, Samuels, Torgesen, Rashote, Ehri, ...) ont montré que la compréhension en lecture dépendait fortement :

- des compétences de décodage
- de la vitesse avec laquelle celle-ci est réalisée
- de la fluidité avec laquelle le lecteur se déplace dans un texte.

Les difficultés de fluence de lecture sont un des problèmes majeurs des élèves faibles lecteurs : leur lecture est lente, hésitante et très laborieuse.

Fluence et compréhension

En faire l'expérience

La FLUENCE se mesure en MCLM (Mots Correctement Lus par Minute)

Repères :

- Un adulte lecteur expert sur un texte documentaire ou littéraire ne posant pas de problème de compréhension, lit à voix haute :

MCLM = 200

- Un élève (niveau CE2)

MCLM = 70-80



L'inspecteur v_ent un jo_r, il n'a pas _rop de c_eveux, des lu_ettes un peu méca_ntes et des gran_s _ieds a_ec des ch_ussures jau_es sur l'estr_de.

Monsi_ur Barou dit que Marcel_ne et moi, on _ait b_en les de_oirs et qu'on éco_te, mais que le voca_ulaire est pauvr_ et qu'on ne _eut r_pondre aux qu_stions.

L'ins_ecteur dit : _ous a_lons vo_r s'ils son_ à leur plac_ ici. Il comme_ce à _arler des c_oses à Ma_celine. On voi_ qu'elle conn_ît les répon_es, mais le _émon de P_ris l'em_êche de rép_ndre. Marc_line comme_ce à pleure__rès f_rt et l'in_pecteur ne peu_ plus lui _arler. Il dit : V_yons l'au_re. On a env_e de pleur_r _ussi m_is le mo_int_rdit _rie qu'on ne p_ut pas car..., ca_casse!... Car on est un gar_on. On comp_end la premi_re questi_n de l'inspect_ur et _onsieur Barou s_it bi_n qu'on con_aît, mais on ne parv_nait pas à répon_re... Monsie_r Barou ne _eut r_en di_e par_e que l'insp_cteur est au-des_us de sa tête.

- 11
- 21
- 25
- 36
- 46
- 53
- 64
- 74
- 83
- 91
- 102
- 113
- 124
- 132
- 142
- 151
- 160

**Henry
Bauchau**

**L'enfant
bleu**

roman

- 1) Qui est monsieur Barou ?
- 2) Qu'est-ce qui empêche Marceline de répondre ?
- 3) Qui est « l'autre » ?

L'inspecteur vient un jour, il n'a pas trop de cheveux, des lunettes un peu méchantes et des grands pieds avec des chaussures jaunes sur l'estrade.

Monsieur Barou dit que Marceline et moi on fait bien les devoirs et qu'on écoute, mais que le vocabulaire est pauvre et qu'on ne peut pas répondre aux questions.

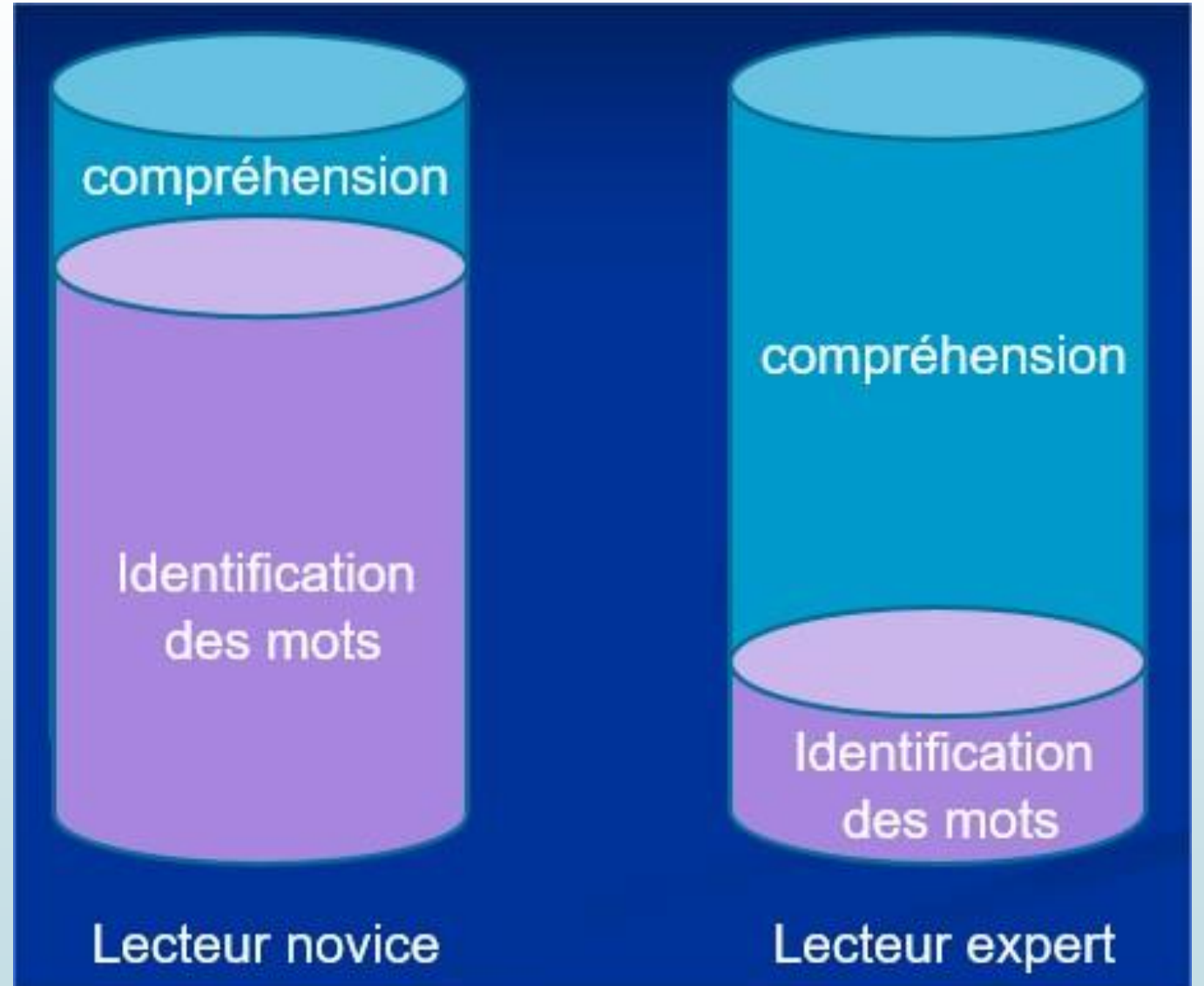
L'inspecteur dit : Nous allons voir s'ils sont à leur place ici. Il commence à parler des choses à Marceline. On voit qu'elle connaît les réponses, mais le démon de Paris l'empêche de répondre. Marceline commence à pleurer très fort et l'inspecteur ne peut plus lui parler. Il dit : Voyons l'autre. On a envie de pleurer aussi mais le mot interdit crie qu'on ne peut pas car..., carcasse !... car on est un garçon. On comprend la première question de l'inspecteur et Monsieur Barou sait bien qu'on connaît, mais on ne parvenait pas à répondre... Monsieur Barou ne peut rien dire parce que l'inspecteur est au-dessus de sa tête.

Pourquoi travailler la fluence ?

La non automatisé de l'identification des mots interfère avec la compréhension.
(Laberge Samuel 1974, Perfetti 1985)

- une lecture lente, hésitante et laborieuse est très coûteuse du point de vue attentionnel
- elle est un obstacle à la compréhension
- Travailler la fluence permet de libérer de la disponibilité attentionnelle qui peut être utilisée pour la compréhension

Répartition de la charge mentale



A decorative graphic on the left side of the slide. It features a dark grey arrow pointing to the right, positioned at the top. Below the arrow, several thin, curved lines in shades of blue and grey sweep downwards and to the right, creating a dynamic, abstract background element.

Principes de base pour développer la fluence

- Travailler de façon répétitive sur un même texte (3 à 4 fois par semaine)
- Textes assez courts, variés et ne posant pas de difficulté de compréhension
- Une mesure régulière des performances (MCLM)
- Fixer un objectif de fluence à atteindre
- Des déroulements de séances identiques (format stable)

Principes de la méthode « Zorman »

Les Editions de la Cigale

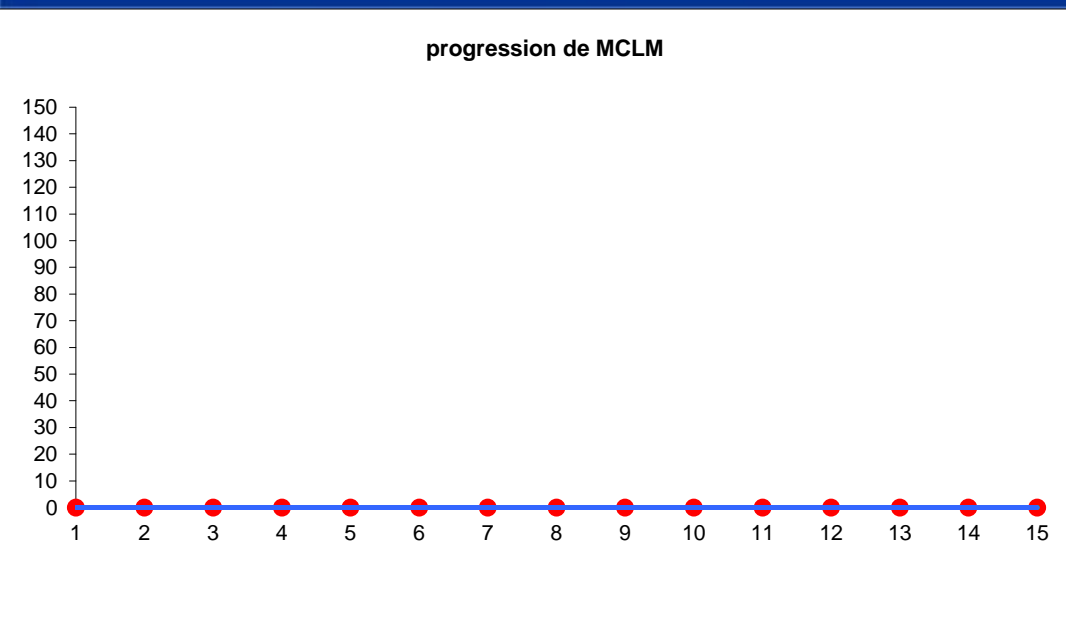


- Travailler en petits groupes homogènes
- Organiser des séances régulières
- Mener des séances courtes et intensives
- Proposer un apprentissage structuré
- Rendre explicites les activités
- Solliciter les élèves à tour de rôle
- Encourager et valoriser les essais
- Adapter l'aide en fonction des difficultés
- Différencier le parcours selon les besoins
- Faire le lien avec le quotidien

Voir Vidéos: <http://infos.editions-cigale.com/vid%C3%A9os-fluence>

Evaluer les progrès

- Evaluation de départ des élèves (voir test ELFE)
- À chaque lecture, on calcule le nombre de Mots Correctement Lus par Minute.
- L'élève suit sa progression en vitesse de lecture (sur un graphique)



date de passation		durée de lecture		nb d'		
jour	mois	itération	min	sec	erreurs	MCLM
		1				
		2				
		3				
		4				
		5				
		6				
		7				
		8				
		9				
		10				
		11				
		12				
		13				
		14				
		15				

Entraînement à la fluence : à partir de quand ? pour qui ?

- *Au CP* : les élèves doivent commencer à maîtriser le décodage et la combinatoire pour pouvoir prendre part à ces activités. Pour repère, le travail de la fluence peut se débiter chez un élève capable de lire seul au moins 20 mots, issus d'un texte inconnu, en 1 minute, avec un maximum de 4 erreurs.
- *Au CE1* : elles sont organisées dès le début de l'année scolaire et concernent tous les élèves. Par la suite, ces activités peuvent concerner seulement les élèves qui ont des besoins en ce sens.
- *A partir du CE2* : les activités s'adressent en priorité aux élèves qui en ont le plus besoin : ceux qui sont très peu fluents (15% des élèves en moyenne).

Travailler la fluence,



- ce n'est pas essayer de lire le plus vite possible
- ce n'est pas mettre les élèves en compétition
- ce n'est pas forcément nécessaire pour tous
- ce n'est pas à confondre avec la lecture expressive

2.2 La lecture à haute voix

- La **lecture silencieuse** et la **lecture à haute voix** doivent être enseignées comme deux compétences spécifiques et complémentaires.

« Même si les élèves à l'entrée au cycle 3 ne disposent pas tous d'une lecture suffisamment fluide pour accéder au sens de l'ensemble des textes auxquels ils doivent être confrontés, les modalités de travail mises en œuvre (lecture oralisée par le professeur, travail collaboratif entre pairs, lecture oralisée entre pairs, textes numériques audio) permettent de confronter les apprentis lecteurs à des tâches cognitives de haut niveau indispensables à la construction des attendus de fin de cycle. » BO

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708

Lire à haute voix, c'est lire sans trébucher.

Remarques:

- Ne pas confondre lecture à haute voix et lecture « orale » (dont l'objet est de mesurer la compétence à déchiffrer).

- Par lire à haute voix sans trébucher, on comprend:

s'approprier suffisamment un texte pour pouvoir le transmettre avec une qualité maximale de réception pour le public, quel qu'il soit, et **sans être évalué autrement que par le plaisir de l'auditeur.**



Outre la transmission correcte des mots, les compétences attendues sont:

- ◆ **l'articulation,**
- ◆ **une intensité suffisante,**
- ◆ **un débit régulé,**
- ◆ **une bonne respiration,**
- ◆ **Le respect de la ponctuation,**
- ◆ **l'interprétation du texte,**
- ◆ **le partage des émotions,**
- ◆ **l'intonation** sachant que celle-ci participe de la fonction « expressive » ou « émotive » du langage, plutôt propre aux textes narratifs, poétiques, argumentatifs, aux discours,...

Un rapport personnel au texte

Le lecteur prête sa voix au texte et devient ainsi auditeur de lui-même.

La médiation par la voix confère au texte une présence, un corps, un cœur.

Le lecteur s'engage dans un jeu de rôle en accordant une attention particulière au texte :

- attention d'ordre cognitif aux mots ou aux phrases,
- attention d'**ordre affectif** et d'**ordre esthétique** aux qualités artistiques de l'œuvre.

Un rapport interpersonnel au texte

La lecture à haute voix et l'écoute sont des activités socialisantes, qui créent des rapports humains autour des œuvres littéraires.



La préparation à une lecture littéraire avec le témoignage de Florence Gautier et de Corinne Huck

La mise en voix **ne se réalise pas sans préparation**. Elle suppose un projet d'appropriation du texte.

Mais la voix n'est pas seule.














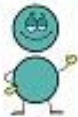





La communication verbale se conjugue **au langage non verbal** (gestes, postures, ton, intensité, rythme). Cela demande de travailler, avant toute lecture publique, la prise en compte de la ponctuation, l'articulation, les pauses, les inflexions de la voix, le rythme.

Travailler la ponctuation



LA PONCTUATION



Je choisis le bon signe de ponctuation		je l'utilise pour ...	nos exemples
à la fin de la phrase			
Le point 		SÉPARER 2 INFORMATIONS	Le soleil se lève . Le réveil sonne.
les points de suspension 		ON NE FINIT PAS SA PHRASE	- Non merci je n'ai pas besoin de ton aide ...
Le point d'exclamation 		ACCENTUER UNE ÉMOTION ou UN ORDRE	Je n'ai pas faim ! Va te laver les dents !
Le point d'interrogation 		POSER UNE QUESTION	Veux-tu un morceau de chocolat ?
dans la phrase			
La virgule 		ISOLER ou ENUMÉRER ou SÉPARER	J'ai un chat , un chien , une tortue , un lapin et un poisson.
Le point virgule 		SÉPARER 2 PHRASES LIÉES	Jack aime le chocolat noir ; sa soeur préfère un fruit.
Les deux points 		INTRODUIRE UN DIALOGUE ou UNE CITATION ou EXPLIQUER	Dans son panier, il y avait : - une galette - un petit pot de beurre
Les guillemets 		CITER ou FAIRE PARLER	Le loup lui dit : « Où vas-tu ? »
Le tiret 		DIALOGUER (CHANGER DE LOCUTEUR)	- Je m'en vais cueillir des fleurs pour ma Mamie. - Veux-tu de mon aide ?

Un exemple de préparation de texte

Un marchand avait fait de bonnes affaires à la foire; toutes ses marchandises étaient vendues et sa bourse remplie d'or et d'argent. Comme il voulait se mettre en route pour arriver avant la nuit, il serra son argent dans sa valise, la chargea derrière sa selle et monta à cheval.

A midi, il s'arrêta dans une ville; il allait repartir, quand le valet d'écurie qui lui amenait son cheval lui dit : « Monsieur, il manque à votre cheval un clou au fer du pied gauche de derrière.

— C'est bien, répondit le marchand ; le fer tiendra encore pour six lieues qui me restent à faire. Je suis pressé. »

La mise en voix de texte

POUR PREPARER ma lecture à haute voix, je pense à:

Oui

non

repérer la ponctuation

repérer les . (points)

repérer les ? (points d'interrogation)

repérer les ! (points d'exclamation)

repérer les ... (points de suspension)

repérer les : (doubles-points)

repérer les liaisons

Je pense également à:

Oui

non

articuler

Parler fort pour être facilement entendu

2.3 Travailler la copie, la dictée, la production d'écrits

- Site du marathon de l'orthographe



The image shows a screenshot of a website for the 'Marathon de l'orthographe 68 Haut-rhin'. The header features the title in orange cursive, silhouettes of runners, and the logo of the 'académie Strasbourg' (Academy of Strasbourg) with a stylized 'E' in a circle. A navigation menu includes buttons for 'Accueil', 'Inscriptions 18/19', 'Marathon 18/19', 'Formation', 'Informations', and 'Ressources pédagogiques', which is highlighted with a red box. Below the menu, a white banner contains the text: 'Toutes les informations sur le marathon', 'Tout ce qu'il faut savoir pour participer', and 'Les documents pour les classes inscrites'. To the right of the banner are buttons for 'Infos pratiques' and 'Les courses', and a computer mouse icon. Three small red squares are at the bottom center.

Marathon de l'orthographe 68 Haut-rhin

académie Strasbourg

Accueil ▾ Inscriptions 18/19 Marathon 18/19 Formation Informations ▾ Ressources pédagogiques ▾

Les courses ▾

Toutes les informations sur le marathon
Tout ce qu'il faut savoir pour participer
Les documents pour les classes inscrites

Infos pratiques

Les courses

Le rôle de l'écriture dans l'apprentissage de l'orthographe

- **Constat:** « les élèves ne mémorisent pas l'orthographe des mots et des chaînes écrites et ne réinvestissent pas ce qui a été appris dans les écrits produits »
- Acquisition de l'orthographe améliore l'efficacité du lecteur.
 - La copie
 - La dictée
 - Puis le réinvestissement dans la production d'écrits
- *Des dispositifs comme outils d'aides:*
 - les documents du Marathon 68 de l'orthographe
 - les dictées du groupe MDL

La copie

Programmes

<p>« Sans qu'on doive réduire l'activité graphique à la préparation de l'écriture, les enfants observent et reproduisent quotidiennement des motifs graphiques afin d'acquérir le geste le mieux adapté et le plus efficace. »</p>	<p>« Les élèves apprennent progressivement à maîtriser les gestes de l'écriture cursive : écrire en respectant les graphies, les liaisons entre les lettres, les accents, les espaces entre les mots, les signes de ponctuation, les majuscules »</p> <p>« Les élèves sont conduits [...] à copier sans faute un texte court et à écrire sans erreur des mots mémorisés. »</p>		<p>« Une attention permanente est portée à l'orthographe. La pratique régulière de la copie, [...] ainsi que des exercices diversifiés assurent la fixation des connaissances acquise : leur application dans des situations nombreuses et variées conduit progressivement à l'automatisation des graphies correctes. »</p>		
<p>cf Repères pour organiser la progressivité des apprentissages à l'Ecole Maternelle/Découvrir l'écrit</p>	<p>Cf cycle des apprentissages fondamentaux : progressions pour le cours préparatoire et le cours élémentaire/français</p>		<p>Cf cycle des approfondissements: progressions pour le cours préparatoire et le cours élémentaire/français</p>		
<p>GS</p>	<p>CP</p>	<p>CE1</p>	<p>CE2</p>	<p>CM1</p>	<p>CM2</p>
<p>Apprendre le geste de l'écriture : l'entraînement graphique, l'écriture :</p> <p>Pratiquer des exercices graphiques conduisant à la maîtrise des tracés de base de l'écriture</p> <p>Après avoir appris le son qui est transcrit par une lettre, tracer cette lettre en écriture cursive</p> <p>Sous la conduite de l'enseignant, copier en écriture cursive de petits mots simples [...]</p> <p>Ecrire en contrôlant la tenue de l'instrument et la position de la page</p> <p>s'entraîner à recopier les mots d'abord écrits avec l'enseignant pour améliorer la qualité de sa production, taille et enchaînement des lettres en particulier</p>	<p>Copier un texte très court dans une écriture cursive lisible sur des lignes, non lettre à lettre mais <u>mot par mot</u> (en prenant appui sur les syllabes qui le composent), en respectant les liaisons entre les lettres, les accents, les espaces entre les mots, les signes de ponctuation, les majuscules.</p> <p>Produire un travail écrit soigné ; maîtriser son attitude et son geste pour écrire avec aisance.</p> <p>Comparer sa production écrite à un modèle et rectifier ses erreurs.</p>	<p>Copier un court texte (par <u>mots entiers ou groupes de mots</u>) en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation.</p> <p>En particulier, copier avec soin, en respectant la mise en page, un texte en prose ou poème appris en récitation ; réaliser un dessin pour l'illustrer.</p> <p>Relire sa production et la corriger ; corriger en fonction des indications données un texte copié...</p>	<p>Copier sans erreur (formation des lettres, orthographe, ponctuation) un <u>texte de cinq à dix lignes</u> en soignant la présentation.</p> <p>En particulier, copier avec soin, en respectant la mise en page, un texte en prose ou un poème appris en récitation.</p>	<p>Copier sans erreur un <u>texte d'une dizaine de lignes en respectant la mise en page</u> s'il y a lieu</p>	<p>Copier sans erreur un <u>texte d'au moins quinze lignes en lui donnant une présentation adaptée</u></p> <p>(avec respect de la convention de la coupe syllabique à la ligne)</p>

Liste indicative des mots pour lire, dire et écrire (à construire en fonction des pratiques de classe)

Ces documents sont proposés à titre indicatif. Chaque enseignant élaborera sa propre liste en fonction de sa pratique de classe. L'enseignant comme les élèves pourront puiser dans ce répertoire commun à la classe, pour dire, lire et écrire.

Exemple n°1 :

Consignes		Matériel	Les mots des disciplines	Le vocabulaire de la classe	La structuration du temps
Pour faire	Pour apprendre				
Souligner	Écrire	Cahier	Français :	Les couleurs	Hier, aujourd'hui, demain, maintenant
Cocher	Dire	Crayon	Écriture	Les jours de la semaine	Avant, après ...
Encadrer	Lire	Feutres	Lecture	École	
Coller	Justifier	Stylo	Texte	Classe	
Relier	Expliquer	Gomme	Album Lettre		
Découper		Règle	Mot		
Barrer	Calculer	Livre	Phrase		
Colorier	Rechercher	Colle	Verbe		Structuration de l'espace
Dessiner	Trouver	Cartable	Sujet		Devant, derrière, sur, sous, ...
Plier	Ranger	Paire de ciseaux	Mathématiques :		
Copier	Additionner	Trousse	Géométrie		
Tracer	---	---	Rectangle		
Effacer			Triangle		
---			Carré		
			Cercle		
			Addition		
			Soustraction		
			Opération		
			Problème		
			Les chiffres		

Groupe MDL68

52

Copier pour :

- Reproduire un écrit = transcrire : poésie
- Garder une trace
 - Pour soi = se souvenir : règle, leçon, devoirs
 - Pour les autres = communiquer : mettre au propre un écrit

Ecrire sur :

- l'ardoise
 - un support effaçable (pochette plastique avec feuille)
 - une feuille avec une ligne, deux lignes... le lignage Seyès
 - le cahier de brouillon
 - le cahier ou la feuille du jour
 - des feuilles en grand format
 - des bandes de papier
- ... et des supports spécifiques aux arts plastiques

Avec :

- le crayon de papier
 - un feutre fin
 - un stylo
 - un stylo à encre
- ...et des outils spécifiques aux arts plastiques

Veiller à :

- une bonne posture de l'élève (bien assis, position adaptée par rapport au support à copier)
 - une bonne qualité des supports et des outils (modèle écrit au tableau, qualité du support papier, qualité de l'outil scripteur)
- faire preuve d'exigence pour le soin et la présentation (règles de présentation construites avec les élèves)

La production d'écrit: exemple de pédagogie de projet par Emmanuelle Fleurette Meyer et Sybil Kuttler

La pédagogie de projet est une pratique de **pédagogie active** qui permet de générer des apprentissages à travers la réalisation d'une **production concrète**. Elle permet également le réinvestissement de compétences travaillées voire maîtrisées.

Le projet peut être individuel (comme un exposé ou une maquette) ou collectif (l'organisation d'une fête, d'un voyage, d'un spectacle). Il est semblable à une «entreprise qui permet à un collectif d'élèves de réaliser une production concrète socialisable, en intégrant des savoirs nouveaux.» (Huber 1999)

En effet, lors de la démarche de projet, l'élève est placé en situation de **résolution de problèmes**, participant au **processus d'apprentissage**. Cette pédagogie est fondée sur la **motivation** des élèves.

Philippe Perrenoud



Un ensemble
de tâches



Gestion de
projet



Une entreprise collective



Une production
concrète

Des apprentissages
identifiables



Philippe Perrenoud

**1- Mobiliser des savoirs,
construire des compétences**

2 – Donner du sens

**3 – Découvrir de nouveaux
savoirs**

**4 – Placer des obstacles qui
ne peuvent être surmontés
qu’au prix de nouveaux
apprentissages**

**5 – Apprendre par
essais/erreurs**

6 – Apprendre à s’auto-évaluer

Les attentes

**8 – Aider à renforcer
l’identité personnelle et
collective (pouvoir d’acteur)**

7 – Apprendre à coopérer

9 – Développer l’autonomie

**10 – Former à la conception
et à la conduite de projet**



Collaboration
et coopération

Construction des savoirs
par essais / erreurs

Mise en œuvre de
compétences clés
ou transversales



Problématiser



Se documenter



Contrôler, critiquer



Organiser



Rendre compte



Mise en relation

- de différentes formes de savoirs,
- de savoirs issus de disciplines différentes mêlant théorie et pratique

Bordalo et Ginestet

Le rôle de l'enseignant

L'enseignant a ici un rôle d'accompagnement pédagogique.

Il est là pour apporter des **outils variés** et discuter avec les élèves de la **méthodologie**.

Il organise les apprentissages nécessaires à la réalisation du projet, il sollicite le réinvestissement de compétences, il aide à régler les problèmes de fonctionnement des groupes, il s'assure de l'aboutissement du projet et de sa présentation.

<https://www.bing.com/videos/search?q=la+p%c3%a9dagogie+de+projet&view=detail&mid=4201BB937D337C1780244201BB937D337C178024&FORM=VIRE>

Le rôle de l'enseignant



2.4 Le vocabulaire et son enseignement

- **LEXIQUE** l'ensemble des mots faisant partie de la "langue française" (qu'aucun dictionnaire connu n'a jamais complètement rassemblés)
- **VOCABULAIRE** un sous-ensemble du lexique, les mots employés par un individu pour exprimer ce qu'il a besoin d'exprimer dans sa vie courante.

L'enseignement du vocabulaire:

- Les séances de vocabulaire peuvent être faites selon des principes simples, et de façon aussi systématique que pour d'autres matières:
- Un enseignement explicite, spécifique et organisé, décroché du travail sur textes littéraires
- parallèlement, des rencontres avec des mots inconnus dans des textes.

A decorative graphic on the left side of the slide. It features a dark grey arrow pointing to the right at the top, with several thin, curved lines in shades of blue and grey extending downwards and outwards from its base.

Les principes de l'acquisition du vocabulaire

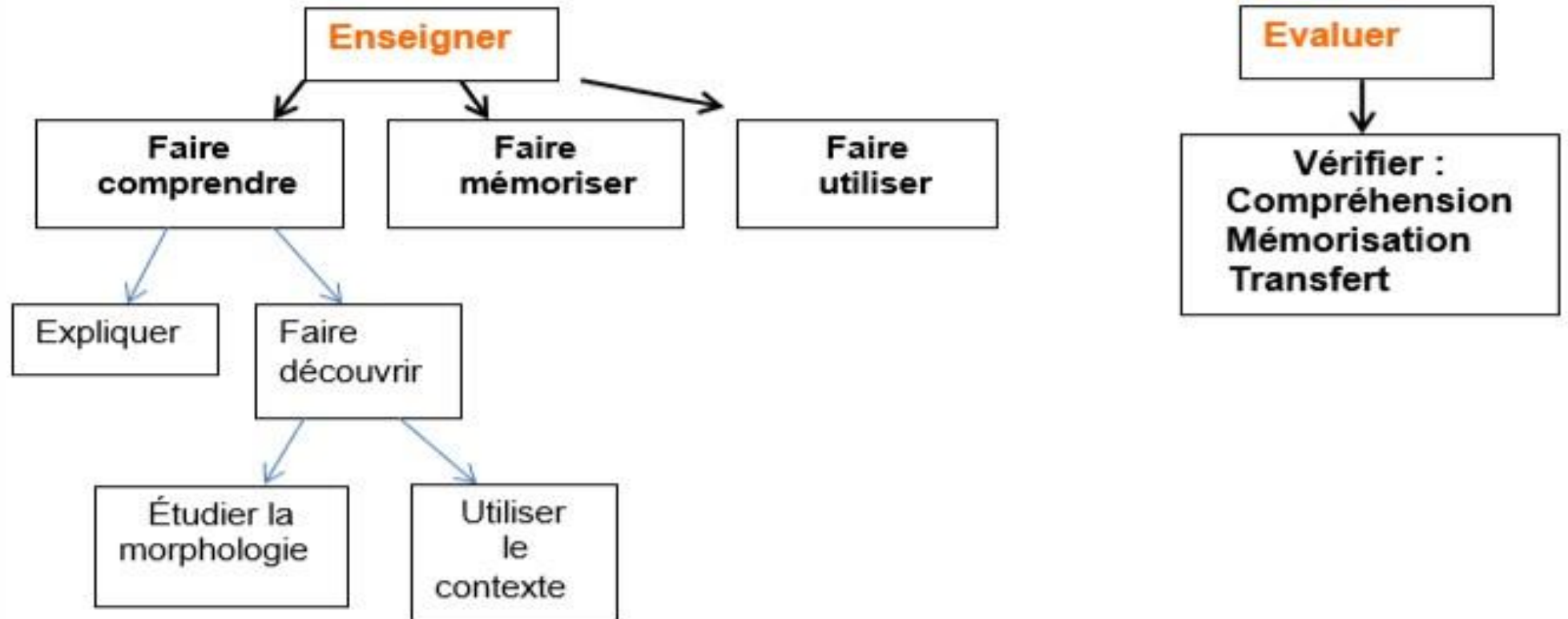
Organiser, faire des liens, catégoriser, restructurer sans cesse ce qui a été acquis. L'acquisition est un processus dynamique.

Des enjeux philosophiques et sociologiques.

- Nommer et désigner le monde. Rôle des imagiers
- Prendre possession du monde pour devenir un sujet qui sait exprimer sa pensée.
- Exercer un pouvoir sur les éléments qui composent le monde. Agir et interagir.
- Le langage est un instrument de pouvoir et d'insertion dans la société. (Cf Bentolila qui distingue langage gestuel et langage verbal). «...sortir du pré carré de la familiarité et de la connivence pour s'adresser à ceux que l'on connaît moins pour leur dire des choses qu'ils ignorent, tel est le vrai défi de l'apprentissage de la langue.» (Bentolila)
- Se posent alors les questions de la langue de référence, de la norme. (Cf Charlot et Bautier)
- Ne pas négliger l'aspect psycho-affectif, très prégnant dans ce domaine d'apprentissage.
- Utiliser le vocabulaire c'est communiquer avec l'autre.

- Quand les enseignants ont à se prononcer sur la cause principale des difficultés de leurs élèves dans le domaine de la compréhension en lecture, c'est **le vocabulaire** qu'ils incriminent.
- Un élève performant en CP connaît **deux fois plus de mots** qu'un élève faible et cet écart s'accroît, jusqu'à doubler, tout au long de la scolarité primaire (Hirsch 2003).

Grille d'analyse des actions des enseignants portant sur le lexique en lien avec la compréhension de récits



Des enjeux linguistiques et instrumentaux

- En finir avec le cliché: « Les élèves n'ont pas (ou plus) de vocabulaire. »
- Accroître le vocabulaire et développer les mots radicaux et non les mots passe-partout.

- Bien distinguer **l'aspect quantitatif** et **l'aspect qualitatif**, règle d'or de l'enseignement-apprentissage du vocabulaire. Le premier est trop privilégié par rapport au second.

Quatre principes fondateurs pour développer le vocabulaire en classe selon Jacqueline PICOUCHE

Premier principe: donner la priorité au verbe. Pourquoi ? Parce que c'est lui qui structure la phrase.

Second principe: ne pas séparer le vocabulaire de la syntaxe.

Troisième principe: tenir compte de l'organisation des sens dans un mot qui en a plusieurs.

Quatrième principe: partir du mot et non de la chose



Une démarche en cohérence avec les nouveaux programmes

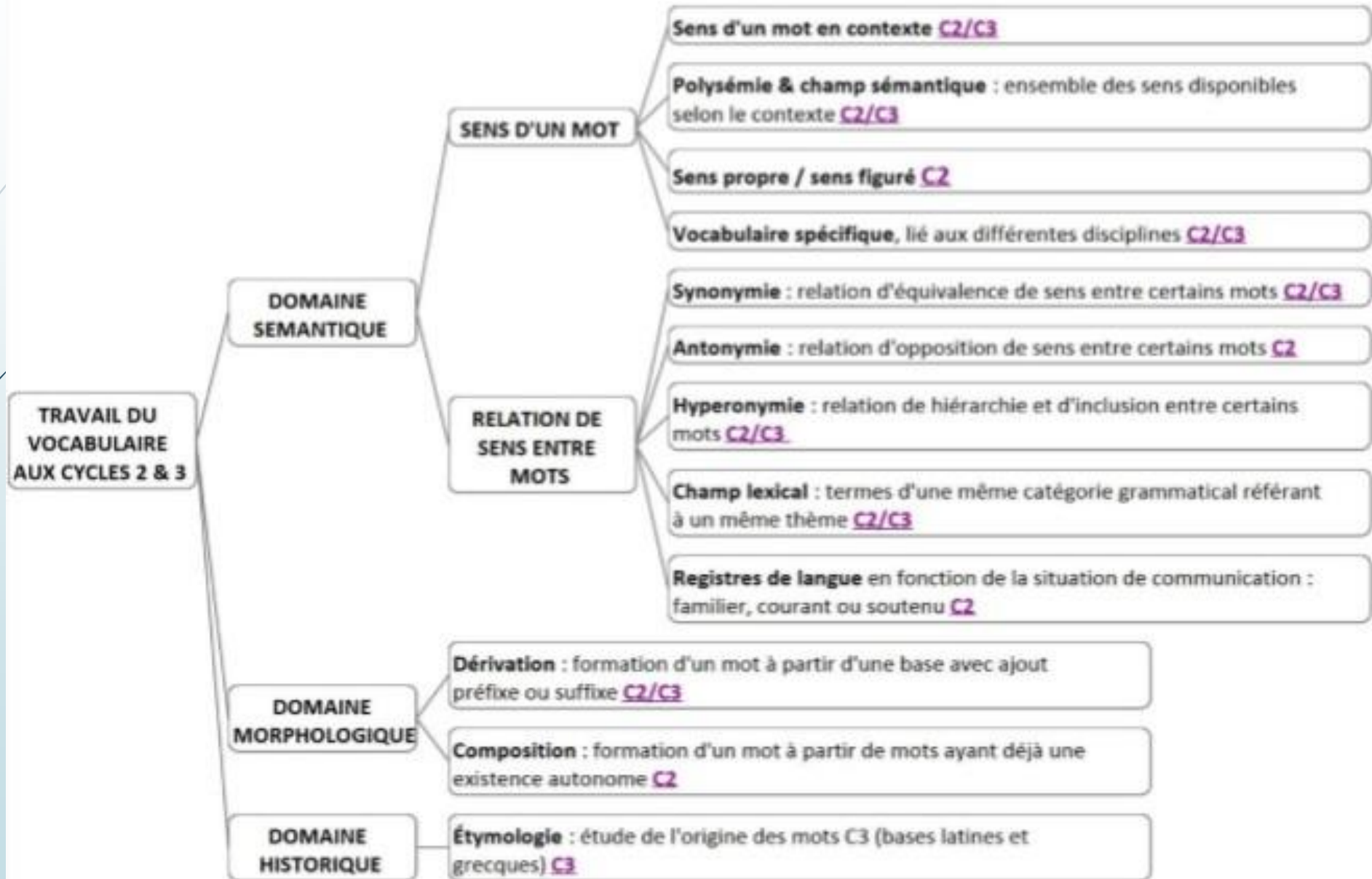
Cycle 2 :

- Accent sur la démarche à privilégier : tâche de tri et de classement, activités de manipulation : substitution, déplacement, ajout, suppression.
- Points de vigilance : des séances courtes et fréquentes, des activités ritualisées.

Cycle 3 :

- Une étude de la langue explicite et réflexive au service des activités de compréhension et de production
- Lexique travaillé en contexte et lors de séances dédiées : mise en réseau de mots, polysémie et synonymie.

Le vocabulaire dans les programmes



Du vocabulaire pour ...

Développer la **littératie scolaire**

Lire

Écrire

Comprendre

- Compétences de lecture et d'écriture nécessaires pour réussir à l'école
- Utilisation de l'écrit pour penser et apprendre

Littératie c'est l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à l'école ou au travail en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités.

Du vocabulaire pour ...

Dire les mots

Orthographier

Mobiliser des connaissances sur les mots

Lire

Écrire

Comprendre

Reconnaitre les mots

Utiliser les mots à bon escient

Comprendre le sens des mots

Apprentissage

Syntaxe

Textes
Notions disciplinaires

Vocabulaire passif

Vocabulaire actif

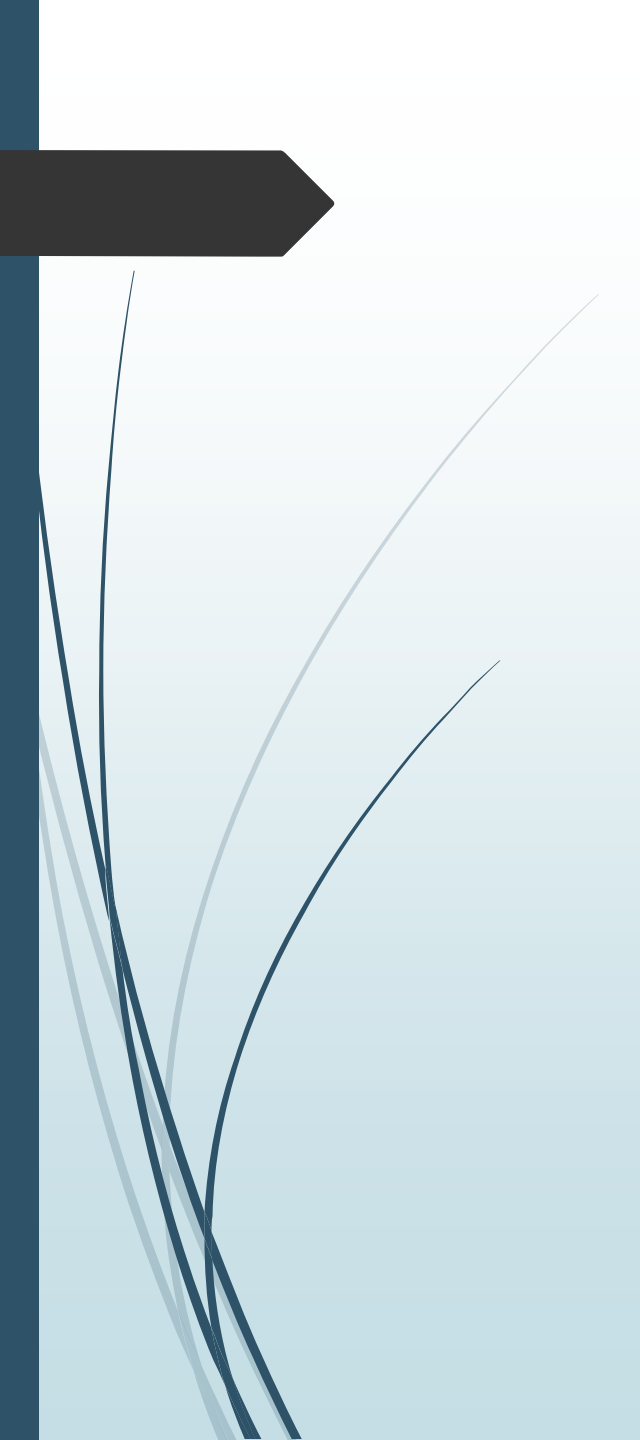
Des problèmes avec le MOT

Qu'est-ce qu'un mot ?

Quelles difficultés pour les élèves ?

Quelles difficultés pour les enseignants ?

- Comprendre le sens d'un mot dans un contexte
 - utiliser le contexte pour comprendre un mot
- Prendre conscience de la classe grammaticale d'un mot
 - reconnaître un même mot sous ses formes fléchies
- Prendre conscience des liens de formes et de sens entre les mots
 - utiliser la morphologie lexicale pour comprendre un mot et les concepts (disciplinaires) impliqués



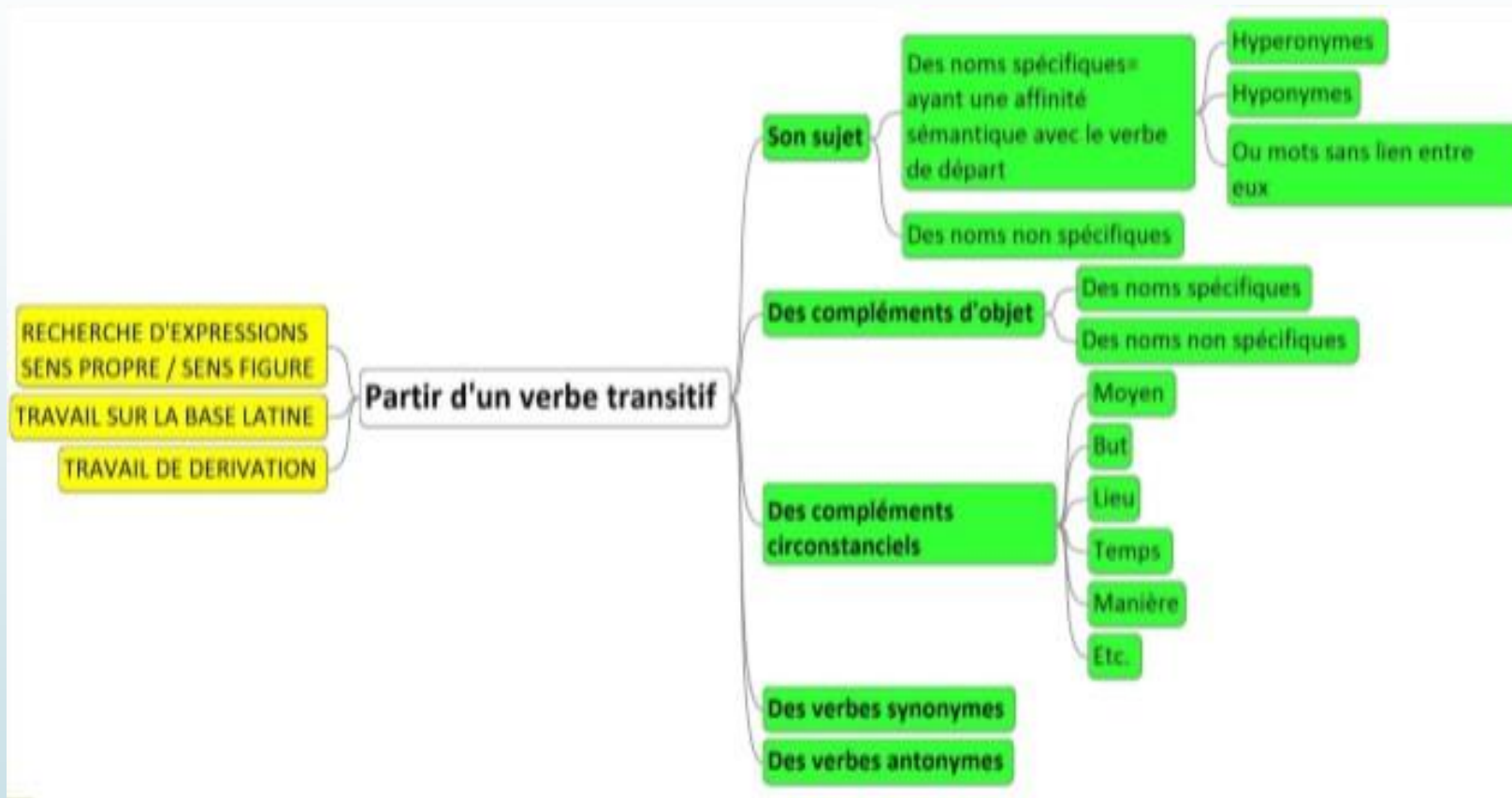
Vers des pratiques explicites

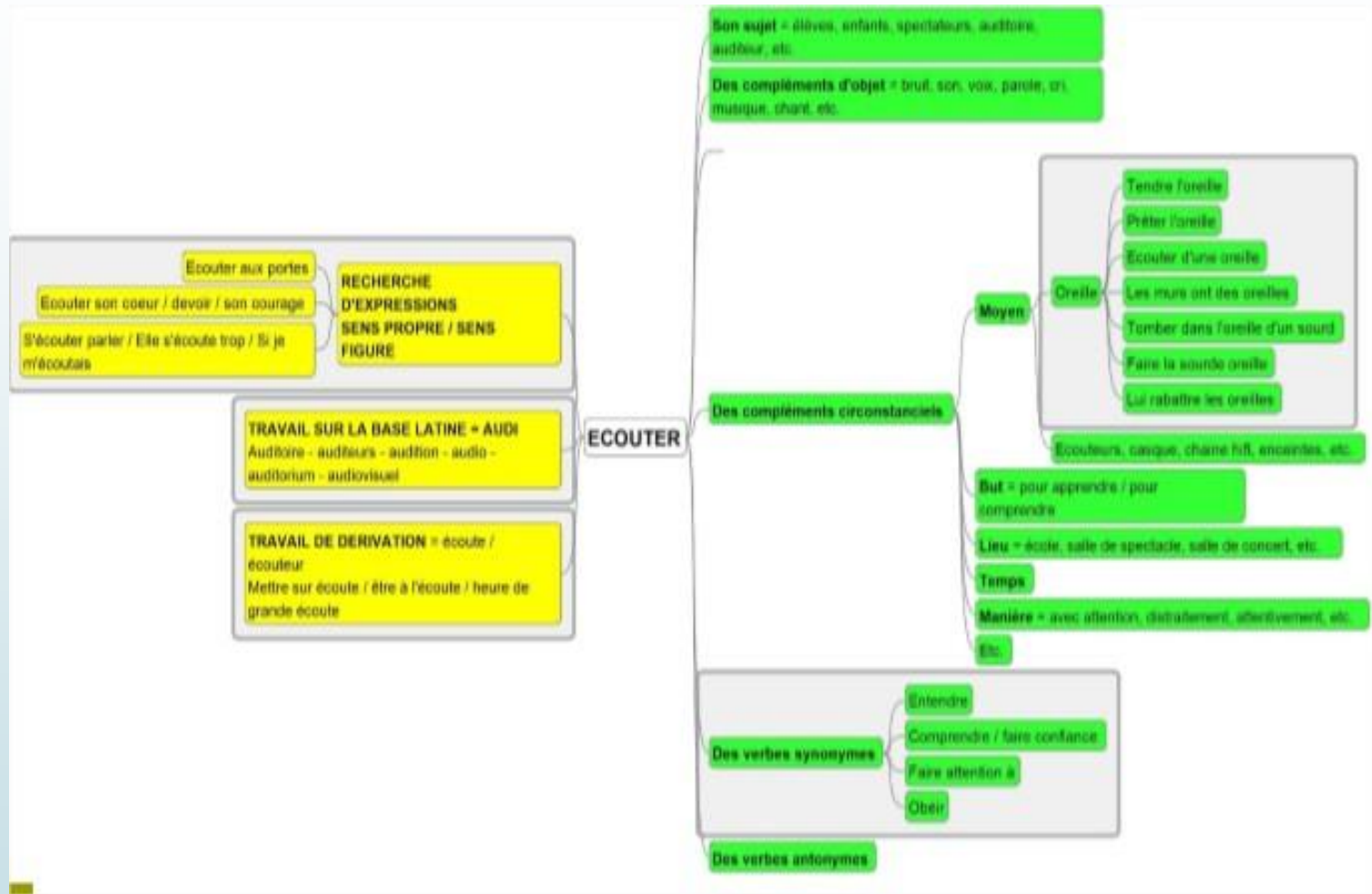
Pour l'élève : des apprentissages simultanés

- Mémoriser des MOTS : quels mots ? quand ? comment ?
- Développer des STRATÉGIES : lesquelles ? comment ?
- Comprendre le LEXIQUE : quels savoirs sur les mots ? quels outils ?

Pour l'enseignant : une progression

- Comment programmer les apprentissages et les inscrire dans une progression ?
- Comment construire des séances ?





Mémoriser des mots en contexte

Vers des collections organisées



Mémoriser des mots en contexte

Vers des collections organisées



Mémoriser des mots en contexte

Vers des collections organisées



Mémoriser des mots en contexte

Vers des collections organisées

Les mots de la ville

une cité, une agglomération

- Nommer
- Classer
- Catégoriser
- Mémoriser

Voies	Lieux	Constructions
une rue	la banlieue	un immeuble
une place	un quartier	la gare
une avenue	un square	la poste
une impasse	un jardin public	un musée
des boulevards	une zone piétonne	un gratte-ciel
un trottoir		un appartement

Mémoriser des mots en contexte

Vers des collections organisées

Nom	Verbe
agglomération	agglomérer
équipement	équiper
gouvernement	gouverner
transformation	transformer
exploitation	exploiter
classement	classer

Travail sur le vocabulaire des émotions - EMC

Honte	Colère	Tristesse	Joie	Peur	Surprise	Dégoût
Humiliation	Frustration	Rejet	Bonheur	Terreur	Trouble	Ecoeurement
Faute	Irritation	Blessure	Gratitude	Panique	Etonnement	Trahison
Découragement	Contrariété	Abandon	Fierté	Frayeur	Intrigue	Malaise
	Incompréhension	Abattement	Optimisme	Menace	Incertitude	
	Impuissance	Solitude	Enthousiasme	Inquiétude	Indécision	
	Rage	Malheur	Confiance	Anxiété	Stupéfaction	
	Fureur/ furie	Déprime	Liberté	Angoisse	Désorientation	
	Enervement	Accablement	Sérénité	Souci		
	Impatience	Vide	Amour	Préoccupation		
	Agacement	Découragement	Espoir	Choc		
	Exaspération	Déception	Amusement	Hésitation		
	Déchainement	Echec	Intérêt			

Travail sur le vocabulaire des émotions - EMC

Un camarade me bouscule dans le couloir sans s'excuser.

Je ressens de _____

Amour	Joie	Confiance	Tristesse	Peur	Colère	Honte	Dégoût	Surprise	Jalousie
Intérêt	Gratitude	Calm	Sourcil	Inquiétude	Impatience	Découragement	Ennui	Incarnaté	Envie
Passion	Optimisme	Détente	Déception	Fatigue	Impuissance	Remord	Ecoeurement	Stupéfaction	Ressement
	Émerveillement	Admiration	Détresse	Terreur	Agacement	Humiliation			Haine
	Excitation		Désespoir		Rage				
					Fureur				

J'ai besoin de _____



Travail sur le vocabulaire des émotions - EMC

Vocabulaire de la colère

mécontent.e

énervé.e

excédé.e

contrarié.e

exaspéré.e

furax

agacé.e

fâché.e

hostile

impatient.e

sur les nerfs

déchaîné.e

frustré.e

en rogne

fou/ folle de rage

irrité.e

horripilé.e

hystérique



Mémoriser des mots en contexte

Construire des réseaux de mots

Contextualiser

- Lecture, discipline, projet

Décontextualiser

- Faire des recherches individuelles
- Etablir des traces collectives : boîte à mots, le mur de mots
- Organiser la collection en groupes
- Garder des traces collectives et individuelles

Recontextualiser

- Lecture, discipline, projet, écriture

**Que faire en
classe ?**



Première stratégie

Interroger le contexte

- Faire repérer le mot
(entourer, surligner, recopier...)
- Questionner : support ⇔ mot
- Émettre une conjecture sur le sens en contexte, reformuler, argumenter.
- Relier avec d'autres mots présents ou connus :
famille, synonyme, antonyme, autre sens

Que faire en
classe ?

Deuxième stratégie

Analyser la formation du mot

Comment est formé le verbe *multiplier* ?

multi / plier ? multi / pli / er ?

multi / pl / ier ?

-(U)PL- Élément qui signifie « nombre de fois », exprimé par la base numérique : [1] Sous la forme [2] Sous les formes **-PL-** et **-PLIC-**, on le trouve dans les mots : décupler, triple ([1] et [2] triplement, tripler, triplé, triplés), multiple (**multiplier** démultiplier ; sous-multiple) – multiplicité, multiplication (démultiplication), multiplicatif ; multiplicateur, multiplicande ; réplique. [1] réplique. ETYM du latin *plicare*

Référence
Dictionnaire
Brio,
Le Robert

Deuxième stratégie

Analyser la formation pour comprendre

Comment est formé le mot *multiplier* ?

multi / pl / ier

multi- : plusieurs

-pl- : élément de mot latin qui signifie nombre de fois

-ier : suffixe verbal (vient de -ifier : faire)

multipl- c'est *plusieurs fois*

multiplier veut dire *réaliser plusieurs fois*

Deuxième stratégie

Analyser la formation pour comprendre

Mot	Définition
<u>multicolore</u>	qui a <u>plusieurs</u> couleurs
<u>multimillionnaire</u>	qui a <u>plusieurs</u> millions
<u>multilingue</u>	qui parle <u>plusieurs</u> langues

Je pense que multi- veut dire =

Mot	Définition
<u>triple</u>	trois <u>fois</u>
<u>quadruple</u>	quatre <u>fois</u>
<u>multiple</u>	plusieurs <u>fois</u>

Je pense que -ple veut dire =

Le mot-cible : multiplier

Comparer des mots de même formation.

Qu'est-ce qui est « pareil » ?

Quel est son sens ?

Référence

J'apprends à résoudre des problèmes, CP, Nathan.

Vers des pratiques explicites

Pour l'élève : des apprentissages simultanés

- Mémoriser des MOTS : collecter des mots en contexte
- Développer des STRATÉGIES : contexte, mot, dictionnaire
- Comprendre le LEXIQUE : fonctionnements lexicaux
- Utiliser des OUTILS : fiches, affiches, tableaux

Pour l'enseignant : une progression

- Partir du contexte pour structurer des savoirs
- Des séances de types différents

Réseaux

Analyse de mots

Structuration du savoir

Structuration des savoirs

Objectifs essentiels

- Etudier la langue de manière réflexive
- Apprendre des notions lexicales centrales
- Construire le système de la langue

Faire un travail de métacognition

Structurer des savoirs lexicaux

Autour d'un apprentissage lexical

Que faire en classe ?

- Partir des exemples connus
- Observer, manipuler, classer
- Formuler un constat ou une règle
- Consolider par des jeux lexicaux

S'interroger sur les supports à ce travail de vocabulaire et sur la constitution d'un outil qui pourra suivre l'élève au cycle 3 (répertoire, cahier, classeur...)

PRODUCTION TEXTUELLE

► LA PRODUCTION

- Utiliser le plus grand nombre de mots d'une la liste.
- A partir d'un document à décrire (image, photo)
- Finir le début d'un texte.

► LECTURE PUBLIQUE DE QUELQUES TEXTES

► LA RELECTURE

- étude critique des textes
- mise en valeur des meilleures idées et formules

► PROLONGEMENTS

- lecture de textes littéraires sur le même sujet

Importance d'une préparation orale avant le passage à l'écrit

TRANSFORMATION DES PHRASES PRODUITES PAR LES ELEVES

Exercices
d'assouplissement
impliquant un
changement de la
fonction grammaticale
des éléments de la phrase.

Mettre au passif un verbe transitif.

Dans une phrase simple, faire d'un adjectif attribut (séparé du groupe nominal) un adjectif épithète (référant au sujet).

Faire des essais de déplacements de certains éléments de la phrase.

Transformer deux phrases simples (ou plus) en une phrase complexe.

Utiliser les noms d'action des verbes pour transformer complètement la phrase (dérivation).

Jouer sur les variations de sens de la phrase : dire le contraire, dire la même chose de manière familière, de manière soutenue.

Chercher des synonymes ou paronymes de certains des composants de la phrase en restant dans la même catégorie grammaticale : réflexion sur les modifications entraînées en matière de contexte ou de registre de langue.

Garder le sens global de la phrase en transformant un de ses composants par un antonyme de même catégorie grammaticale.

Ajouter un complément circonstanciel.

Enrichir la phrase d'un mot, de deux mots, etc.

Transformer une phrase affirmative en négative et inversement.

Transformer un adjectif en une proposition relative, en conservant le sens global de la phrase.

Enrichir la phrase avec un complément du nom.

Enrichir la phrase d'un adverbe

Enrichir la phrase avec un complément d'objet indirect.

Exercices n'impliquant
pas de reconstruction de
la phrase

SITUATIONS DE PRODUCTION ORALES OU ECRITES A PARTIR DU MOT TRAVAILLE

La phrase boule de neige. Une phrase courte est écrite au tableau, un premier élève trouve un mot ou groupe de mots pour l'enrichir et dit la nouvelle phrase à voix haute. un autre élève ajoute encore quelque chose etc.

Chamboul'tout. Chercher le plus de combinaisons possibles d'une phrase en déplaçant des groupes de mots, mais en gardant une structure syntaxique correcte

Jeu du cadavre exquis. Écrire une phrase à partir de mots tirés au sort (différentes classes grammaticales).

Phrases à structure imposée. Produire des phrases utilisant le mot travaillé à partir d'une indication des fonctions grammaticales à employer successivement.

Modification de textes par remplacement de mots.

Modifier un court texte en remplaçant les noms par d'autres noms de sens voisin ou de sens plus ou moins proche (jusqu'au sens opposé).

Littérature définitionnelle : remplacer les noms d'un proverbe ou d'une citation (thème en lien avec le mot travaillé) par leur définition (issue d'un dictionnaire).

Poésie antonymique. Dans un poème dont le thème est en lien avec le mot travaillé, remplacer les verbes et/ou les noms par d'autres, de sens opposé.

Jeu des départs. Les élèves se lancent dans la production écrite en complétant un début de phrases, le plus souvent à la 1ère personne du singulier.

Logorallye grammatical. Écrire un texte en introduisant obligatoirement, dans un ordre précis ou non, les mots d'une liste établie à l'avance. La seule obligation est que les mots appartiennent à la même catégorie grammaticale.

Histoire imagée. Produire une histoire, un dialogue, etc. à partir d'une image / d'une photographie.

Improvisation théâtrale. Improviser à l'oral sur un thème permettant aux élèves de reprendre le plus de fois possible les mots travaillés.

Conclusion

Le vocabulaire pour lire, écrire, comprendre

Utiliser les capacités à observer et à analyser

Développer des capacités d'inférences

Renforcer les apprentissages disciplinaires

Utiliser l'écrit pour penser et apprendre

Prendre du pouvoir sur la langue

Vignettes empruntées à Annie Caménisch: Quelles pratiques pour apprendre et comprendre le vocabulaire au cycle 2 ? Et de l'IEN de TOUL sur « la démarche de Jacqueline PICOCHÉ »

A dark grey arrow points to the right from the top left corner. Several thin, light blue lines curve downwards from the left side of the slide.

« C'est à plusieurs que l'on apprend tout seul »

Lev Vigotski (1896-1934)

Merci pour votre participation active.