

LIRE ECRIRE AU CYCLE 2



L'ENSEIGNEMENT DE LA  
COMPREHENSION

# La compréhension

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

□ Un constat :

L'influence de la pédagogie est plus forte dans le domaine de l'écriture et du code que dans le domaine de la compréhension.

	Elèves		Classe	Total
	Niveau initial	CSD		
 Score global	53%	5%	8,1%	66,1%
Code	40%	5%	7,2%	52,2%
 Compréhension	46%	2%	4,9%	52,9%
écriture	20%	1%	11%	32%

Des compétences socialement marquées, moins sensibles aux interventions pédagogiques ?

OU / ET ?

Des compétences moins travaillées que celles de l'écriture ou du code ?

# La compréhension

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

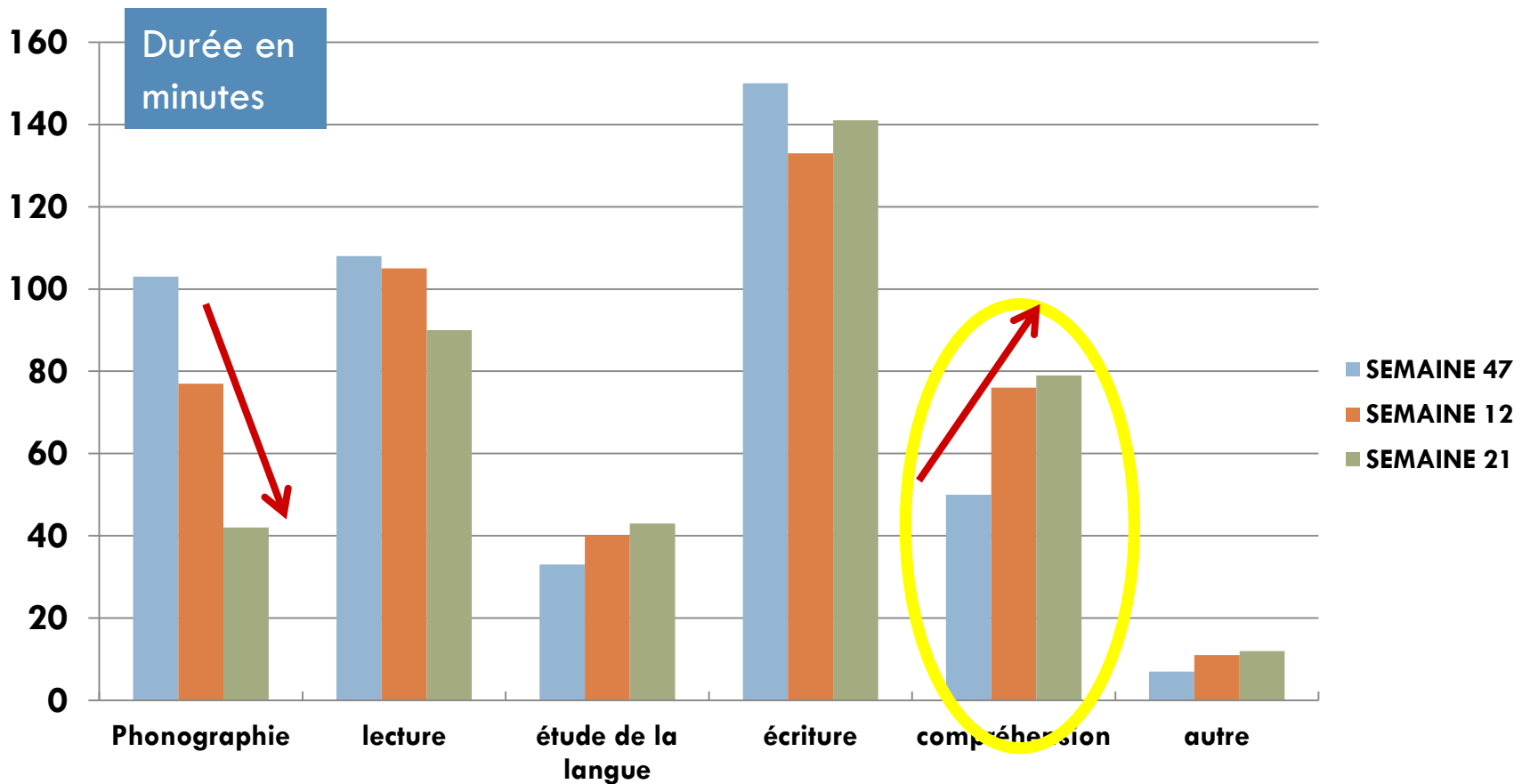
## Les questions de la recherche :

- Le temps alloué à l'enseignement de la compréhension a-t-il des effets sur les apprentissages des élèves ?
- Quelles sont les tâches proposées aux élèves ? Ont-elles des effets sur leurs apprentissages ?
- Quelles autres variables peuvent avoir un effet sur le développement de la compréhension ?

# Le temps de travail en compréhension

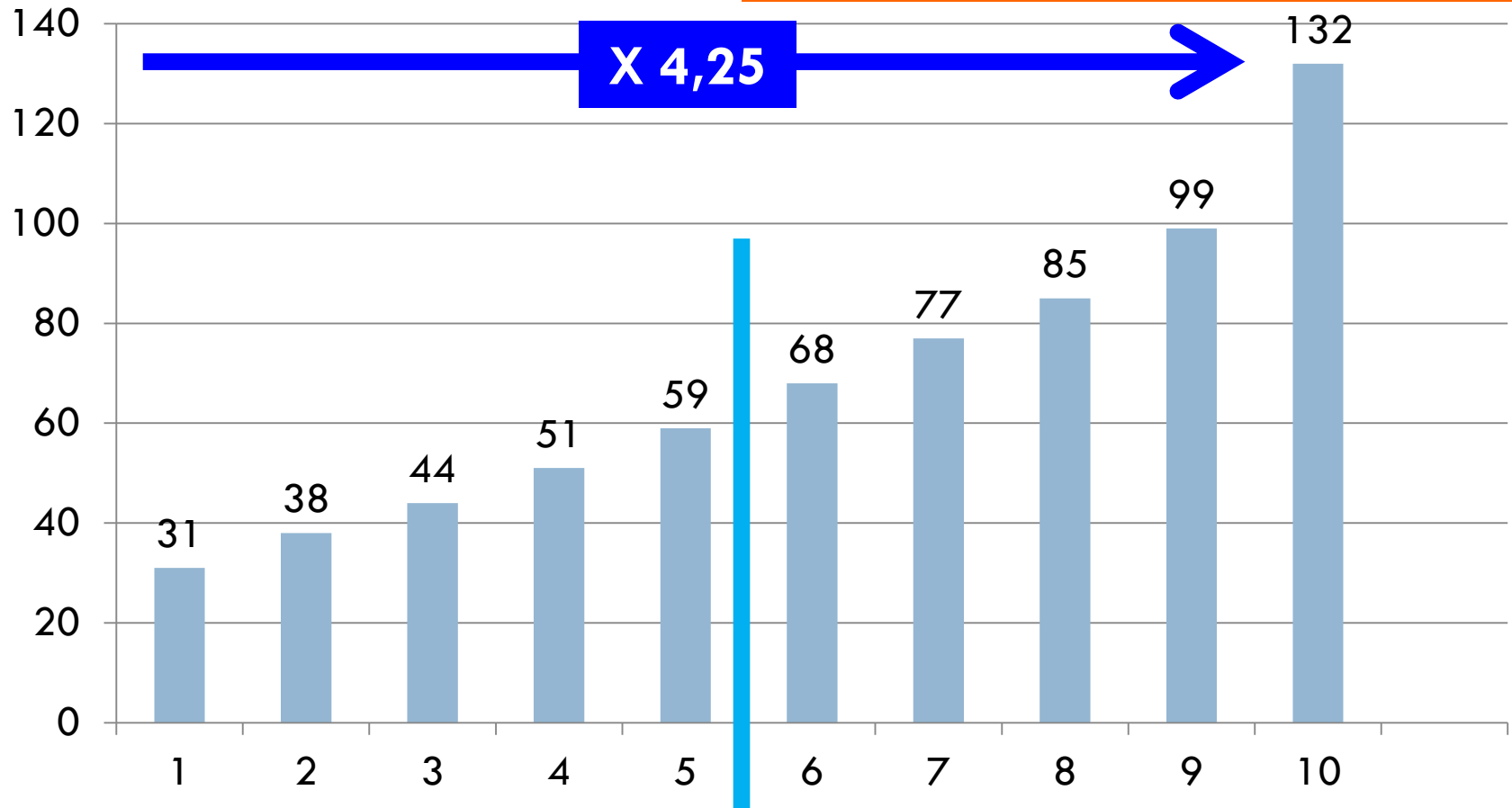
M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

Évolution de la répartition des tâches sur les trois semaines d'enquête



# Le temps de travail en compréhension

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA



# Répartition dans le lire-écrire

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

	Temps moyen alloué au Lire-Ecrire	Temps moyen alloué à la compréhension	% Compréhension / L-E
S1	7h29min	50min	<b>11%</b>
S2	7h26min	1h16min	<b>16,7%</b>
S3	7h09min	1h19min	<b>18%</b>

➔ L'enseignement de la compréhension n'est pas considéré comme une priorité au cours de l'année,

➔ Et encore moins en début d'année.

# Les effets du temps alloué à la compréhension

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

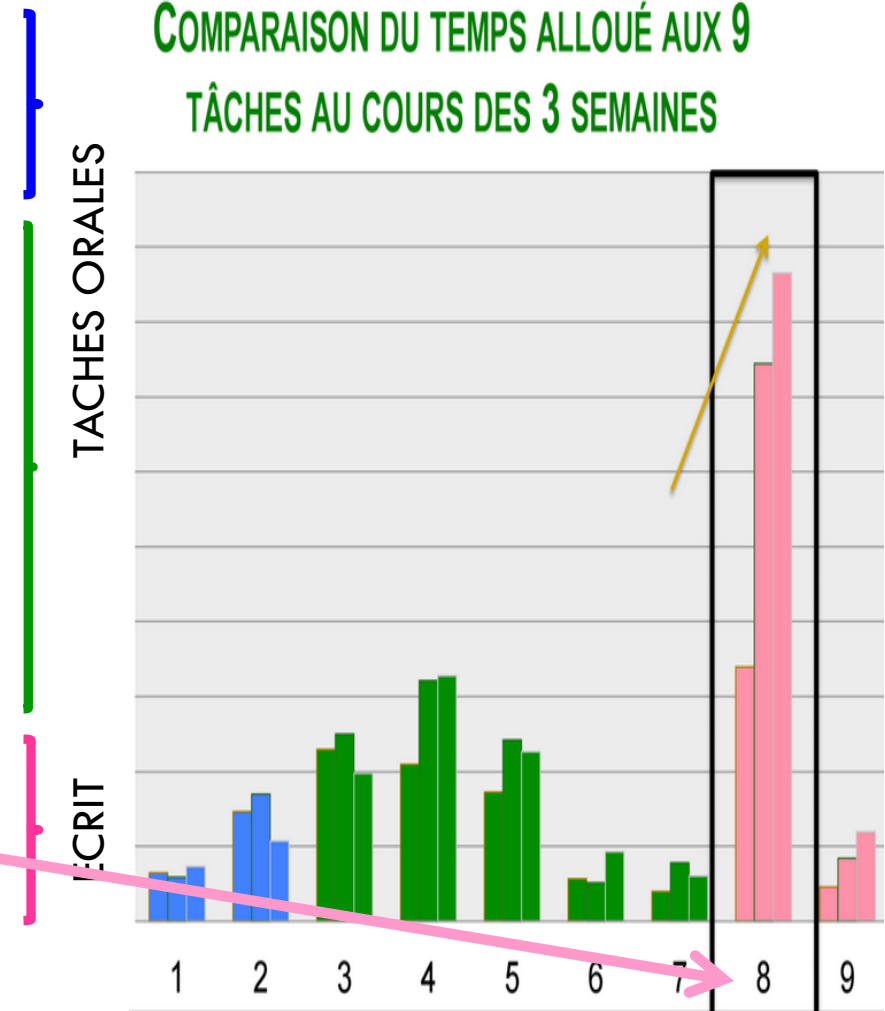
***Faire beaucoup de compréhension toute l'année a-t-il un effet positif sur les résultats des élèves ?***

- **NON** : Les enseignants qui font beaucoup de compréhension toute l'année ne font pas plus progresser leurs élèves que ceux qui en font peu.
- **Oui** : Les enseignants qui font beaucoup de compréhension en ciblant les tâches orales d'élucidation du sens (C1 à C7) font davantage progresser leurs élèves que ceux qui en font peu. Surtout pour la compréhension des textes entendus.

# Les différents aspects travaillés dans les classes

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

- C1. Définir ou expliciter une intention de lecture
- C2. Anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses
- C3. Décrire, commenter une illustration
- C4. Expliquer ou reformuler le sens ou évoquer une représentation mentale [P T]
- C5. Produire un rappel de récit (complet ou partiel) ou un rappel de texte explicatif ou de consigne
- C6. Rendre explicite une information implicite
- C7. Proposer, débattre ou négocier une interprétation / des interprétations
- C8. Réaliser une tâche écrite impliquant la compréhension (explicite et/ou implicite) [M P T]
- C9. Corriger une tâche écrite portant sur la compréhension [M P T]





# Les manuels ou supports

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

Approche didactique	Nombre d'enseignants	Moyenne hebdomadaire des temps alloués à la compréhension
Sans manuel	40 (30,5%)	69 mn
Approche intégrative	66 (50,4%)	69 mn
Approche centrée sur le code	25 (19,1%)	66 mn

Le temps consacré au travail de la compréhension ne dépend pas du manuel utilisé dans la classe

**OU, autrement dit**

Les maîtres qui utilisent des manuels intégratifs ou leurs propres supports ne font pas plus de compréhension.

# Constats

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

→ Peu de temps accordé au travail de la compréhension dans les classes de CP, en moyenne,

→ Difficulté à mettre en place une pédagogie de la compréhension efficace.

→ L'enseignement de la compréhension : une pédagogie peu gratifiante à cause des effets difficiles à voir,

→ Un enseignement difficile à concevoir : didactique très récente, moins d'outils disponibles, peu de points de repères.

# Constats

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

- ➔ Un temps important consacré aux tâches écrites de compréhension,
  - ➔ Mais sans effets : pas de progrès significatifs
- ➔ Les tâches orales d'élaboration du sens (C3 à C7) , lorsqu'elles sont pratiquées régulièrement tout au long de l'année, ont des effets positifs,
- ➔ C'est dans le domaine de la compréhension que l'influence du milieu est la plus forte.

# Les effets positifs pour l'efficacité

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

➔ **Effet très positif du travail sur le vocabulaire**, en compréhension des textes entendus, et surtout pour les élèves initialement faibles,

➔ **Effet positif du travail sur la morphologie** : orthographe des mots, chaînes d'accords, désinences verbales, surtout pour la compréhension autonome,

➔ **Effet positif du nombre de livres lus** aux élèves (avec un effet de seuil : en lire, mais pas trop), surtout pour les élèves initialement faibles.

# Des points de vigilance

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

- ➔ Les difficultés de compréhension des élèves sont sous-estimées,
- ➔ La compréhension fine est trop souvent laissée à la charge des élèves,
- ➔ La quantité de lecture, sans le développement des compétences spécifiques, est contre productive,
- ➔ L'enseignement ne prend pas suffisamment en compte les procédures des élèves.

# Or, selon les recherches précédentes...

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

➔ Les compétences de décodage et de compréhension sont **séparées et sans rapport avec le préscolaire** au cours des premières années de l'école élémentaire (McNamara 2011),

➔ Les compétences en compréhension doivent se développer de **manière précoce**. Attendre que les élèves aient développé des compétences de décodage serait préjudiciable, surtout pour les plus faibles (Van des Broeck 2005),

# Or, selon les recherches précédentes ...

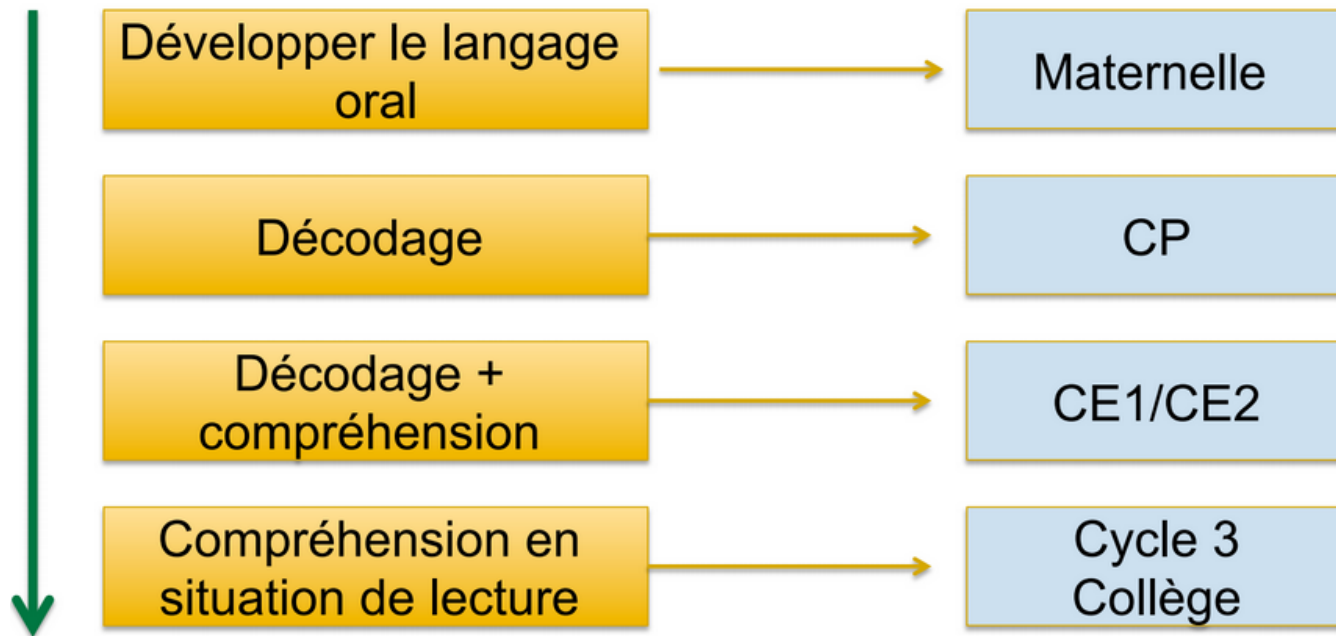
M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

- ➔ Les habiletés de compréhension peuvent se développer de **manière précoce**, en lien avec les capacités langagières (Van des Broeck 2005),
- ➔ Ces habiletés se développent à partir des capacités à établir **des liens entre les informations** (émotions, causalité, ...) (Blanc 2009, Cain & Oakhill 1999),
- ➔ **L'intervention de l'adulte** favorise le développement de ces compétences (Blanc 2009).

# Autrement dit, plutôt qu'

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

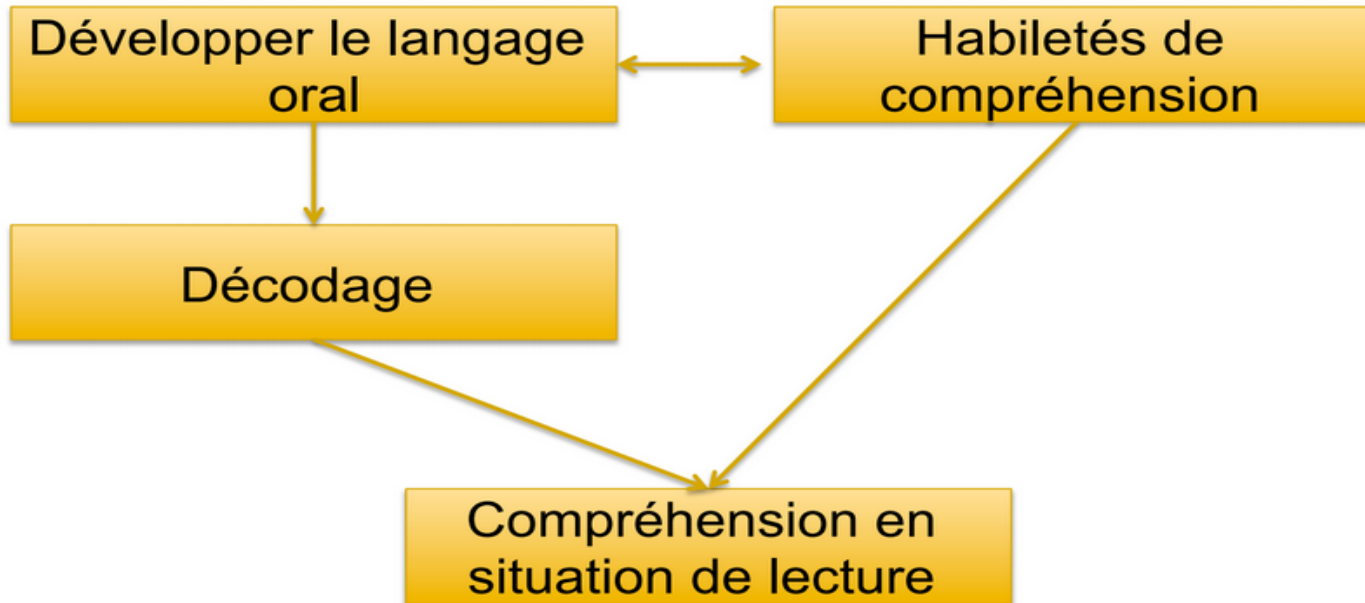
## Une conception étapiste





# Penser un enseignement simultané

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA



---

Conception simultanée de l'apprentissage de la lecture (van den Broeck, 2005)

# Les maîtres efficaces

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

- ➔ Favorisent **l'engagement actif** des élèves dans la recherche de sens (Halvorsen et al. 2012),
- ➔ Enseignent **explicitement les stratégies** qui permettent une compréhension efficace (Duke et al. 2011),
- ➔ Font de l'enseignement du **lexique et de la syntaxe** un objectif prioritaire (Elleman et al. 2009),
- ➔ Développent **les savoirs de base et les connaissances** nécessaires pour comprendre (Duke et Martin 2015)

# Trois temps pour travailler la compréhension

M-F BISHOP, Un. Cergy Pontoise - EMA

- ➔ **AVANT** : annoncer ce sur quoi on va travailler :
  - Objectifs, procédures, supports, ce qu'on sait déjà faire, anticiper sur comment on va faire
  - Présenter les textes, horizon d'attente,...
  - Mobiliser les connaissances et le lexique : c'est l'histoire de...
  
- ➔ **PENDANT** : organiser, varier les supports et la mise au travail en fonction de ces objectifs,
  
- ➔ **APRES** : institutionnaliser ce qui a été fait : ce qu'on a appris, comment on a réussi. En garder une trace.