**Compréhension**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Compétences**  **et tâches associées** | **Questions à se poser**  **face à une difficulté** | **Suggestions de travail** | **Supports - outils** |
| **C1 - L’élève est-il capable de manifester qu’il comprend une « histoire » lue par le maître et adaptée à son âge ?** | | | |
| Début de CP :  Comprendre une histoire lue par l’enseignant.  *Tâches*  À la suite de la lecture d’un récit par le maître,  manifester sa compréhension :  – en sélectionnant une ou des image(s) ;  – en choisissant un titre pertinent ;  – en ordonnant une séquence d’images ;  – en donnant des renseignements par des dessins, des reformulations, dans des échanges verbaux. | L’élève sait-il dire de qui ou de quoi le texte parle ?  (Extraire le thème.) | Faire dessiner ce que l’élève pense avoir compris et enrichir sa compréhension par des questions.  Proposer un choix d’illustrations ou de titres et faire sélectionner le plus pertinent.  Travailler l’adéquation texte/image.  Faire extraire une image, un titre intrus d’une série d’images ou de titres.  À partir d’une image, faire trouver la précédente et la suivante.  Dans tous les cas, faire justifier les choix et les corrections éventuelles. | Textes de la classe et illustrations.  Images séquentielles.  *Compréhension,* éditions La Cigale. |
| A-t-il des difficultés à repérer les diverses composantes d’un récit ? Ex :  – il ne retient que les personnages ;  – il a du mal à identifier les différents personnages ;  – il ne repère et ne distingue pas les différents lieux ;  – il ne distingue pas les différents moments de l’histoire (il ne traite que le début ou la fin…). | Présenter des récits de manière suivie et fréquente. Relire des histoires connues.  Par un questionnement oral, aider à l’identification des différents personnages, guider l’explicitation des différentes étapes.  Faire repérer aux élèves toutes les manières de nommer le ou les personnage(s) de l’histoire.  En faire écrire quelques-unes.  Faire reconstituer des récits d’images ; faire justifier les choix et les corrections éventuelles.  Schématiser l’histoire, les personnages (après plusieurs lectures, avec un objectif pour chaque lecture). Jouer les personnages physiquement, ou avec des marottes. | *Lectorino-lectorinette*, Retz  *Compréhension,* La Cigale  *Cléo* CP, CE1, Retz  Site du Roll  *Je lis, je comprends*, CE1  *Lire et lier*, Retz |
| A-t-il des difficultés à reconstituer entièrement un récit ? Ou a-t-il du mal à gérer la tâche proposée pour rendre compte de la compréhension ?  Dans la remise en ordre d’images :  – il n’en maîtrise pas l’enchaînement ;  – il ne planifie pas son travail ;  – il commence bien mais finit mal : la tâche est trop longue, il perd le contrôle | Proposer des textes adaptés au niveau des élèves.  Guider la lecture en scindant l’histoire en étapes successives.  Reprendre collectivement (et systématiquement en début de séance) la trame du récit, le maître apportant des clarifications intermédiaires qui montrent la mise en lien et les déductions. Travailler le résumé (oral ).  Faire repérer les liens de causalité et de chronologie.  Observer, repérer les mots qui permettent l’enchaînement, la succession,  l’antériorité… des événements, lors des échanges (en collectif/ en groupes).  Garder trace des étapes et composantes du récit (images, schéma chronologique, structure du récit).  Porter l’attention sur /solliciter les connecteurs spatiaux et temporels en situation de lecture et de production écrite  Demander aux élèves de trouver l’image qui précède et celle qui suit une image donnée ; faire expliciter les choix. | Supports de la classe.  *Je lis, je comprends*, CE1 |
| **C2 - L’élève est-il capable de comprendre les consignes de la classe ?** | | | |
| Début de CP :  Comprendre des consignes de manière collective.  Montrer par des réactions adaptées que le vocabulaire de l’enseignement de la lecture/écriture est connu. | Sait-il comprendre et produire des consignes ? | Travailler l’écoute des consignes de la classe : en instaurant des moments de silence, en marquant les transitions entre les séances (utiliser le programme de la journée et matérialiser l’avancée du travail prévu), en incitant les enfants à diriger leur regard vers l’adulte, mobilisant l’attention sur sa parole, sur le message verbal (jeu du téléphone à complexifier de plus en plus).  Utiliser des pictogrammes à côté des consignes. Faire surligner les verbes d’action.  A partir de productions d’élèves, faire trouver la bonne consigne (parmi plusieurs propositions).  Jouer à « Jacques a dit » en proposant des consignes non pertinentes dans le contexte ou non réalisables. Reformuler les consignes : l’enseignant montre le résultat d’une activité, les enfants doivent trouver les consignes liées à cette activité ; reformuler  les consignes des règles de jeux ; reformuler les consignes à partir des travaux d’une autre classe ou des travaux d’un atelier.  Créer des consignes dans des situations variées : déplacements, explications, rangements, jeux divers.  Travailler le lexique des consignes : élucider le sens des verbes d’action chaque fois qu’ils sont utilisés, des termes relatifs au temps et aux positions dans l’espace.  Élaborer un dictionnaire du travail scolaire et s’assurer de la transmission de classe en classe de ce type de lexique. | Je lis, je fais (site instit 90) |
| L’élève confond-il des termes tels que :  − ligne et phrase,  − phrase et paragraphe  − mot et lettre,  − lettre et majuscule, etc. ? | Avoir le souci permanent de la dénomination correcte et associer, par le geste, le mot à ce qu’il désigne.  Élaborer des outils collectifs d’aide au repérage : affichages illustrés (sur le fac-similé d’un texte, par du surlignage, par des encadrés ou des soulignements, repérer un paragraphe, une ligne, des phrases, le mot étant associé à l’objet).  Habituer les élèves à se référer à ces outils.  Utiliser une couleur différente pour une ligne, pour une phrase.  Mettre en place des activités ritualisées (sur une période courte de 2-3 semaines) avec consignes et codages fixes.  De même, élaborer des outils individuels illustrés d’exemples.  Entraîner les élèves à l’utilisation du vocabulaire précis à l’occasion des diverses activités de la classe.  Leur faire repérer systématiquement le début et la fin du texte, du paragraphe, de la phrase, du mot.  Après la présentation des consignes, demander à certains de préciser, avec leurs mots, ce qui pourrait prêter à confusion.  Observer les élèves en cours de tâche, leur faire prendre conscience de leurs confusions. | Affichages méthodologiques et outils individuels correspondants. |
| A-t-il des difficultés à se situer dans l’espace de la page ?  (Haut/bas, droite/gauche, près de la marge, etc.) | Élaborer des outils collectifs d’aide au repérage.  Entraîner les élèves à l’utilisation du vocabulaire précis à l’occasion des diverses activités de la classe (lors d’échanges verbaux, en utilisant l’ardoise…).  Utiliser des lignages de couleur (cf élèves dyspraxiques). (voir site desmoulins pour construction lignanes couleurs) | Affichages méthodologiques et outils individuels correspondants. |
| **C3 - L’élève est-il capable de comprendre et de manipuler le lexique courant ?** | | | |
| Début de CP :  Comprendre et acquérir un vocabulaire pertinent concernant :  − les actes de la vie quotidienne ;  − les activités et savoirs scolaires. | Sait-il nommer des objets, des actions, dans des situations de la vie quotidienne ? | Reconnaître des objets. Connaître leur nom. Identifier l’objet quelles que soient sa forme, son orientation, sa taille, ses conditions de découverte et d’identification. Connaître la fonction de l’objet.  Retrouver un objet en jouant aux devinettes : définitions, caractéristiques, comparaisons… Retrouver un objet nommé par l’enseignant parmi un ensemble d’objets ressemblants. Connaître le vocabulaire qui permet de décrire l’objet, sa situation… Caractériser avec des mots différents un même objet. Décrire après les avoir identifiées, des actions simples. Exprimer par un verbe, par une périphrase. Nommer une action à l’aide de termes précis : il jardine. Exprimer la même action avec des verbes précis : il déjeune, il dîne, il mange, il soupe, il s’alimente, il se nourrit… Passer de l’énumération à la description de l’action. | Lotos  Répertoires de la classe.  Boîte à mots.  *Catego*. |
| Milieu de CP :  Connaître et utiliser le vocabulaire spécifique de la lecture d’un texte :  les caractères des différents personnages | A-t-il des difficultés à repérer et  comprendre dans un texte les mots indiquant les sentiments et les émotions des personnages des textes ?  Sait-il nommer des sentiments et des émotions dans des situations de la vie quotidienne ? Sait-il mémoriser et utiliser à bon escient dans son contexte un vocabulaire précis. | Exprimer par la gestuelle ou des mimiques un sentiment.  Évoquer une situation correspondant à un sentiment.  Jouer avec des marionnettes pour exprimer ses sentiments.  Inventorier des sentiments qui peuvent s’appliquer à une situation.  Décrire les caractéristiques d’un sentiment. |  |
| **C4 - L’élève a-t-il une représentation de l’acte de lire ? Connaît-il les usages de quelques supports de l’écrit ?** | | | |
| Reconnaître les types d’écrit rencontrés dans  la vie quotidienne et avoir une première idée  de leur fonction.  Se repérer dans un livre.  Avoir un comportement de lecteur adapté. | L’élève confond-il lire et deviner ? | Mettre en scène et expliciter une attitude de lecteur.  Interroger les élèves sur ce qu’ils voient de l’activité du maître en train de lire (travail du geste, du regard, du suivi du texte).  Travailler régulièrement sur les erreurs ; faire justifier les rectifications par retour aux mots et à leur analyse. Repérer les non-mots dans une liste, des « mots tordus » dans une phrase. | Mots tordus. |
| L’élève confond-il lire et raconter ? | Faire percevoir la différence entre lire un texte et interpréter des images.  Montrer la souplesse d’interprétation des images. |  |
| L’élève confond-il lire et réciter ? | Faire prendre conscience du lien entre le texte et le support : quand l’élève manipule un album ou un document, observer ses manières de faire, l’interroger, le guider dans ses investigations.  À l’occasion d’une lecture, tourner les pages en expliquant pourquoi le texte est terminé sur cette page, pourquoi il s’arrête sur le mot «…», etc. Pointer dans la page ce qui est lu.  Dès que les élèves ont assez de références, quand l’un d’entre eux récite un poème connu, demander aux autres de vérifier l’exactitude en « suivant » le texte sur leur cahier ou leur livre ; faire signaler les erreurs | Albums de la classe. |
| **C5 - L’élève comprend-il un récit adapté à son âge ou un texte documentaire en relation avec les activités de la classe, textes lus par le maître ?** | | | |
| Manifester sa compréhension d’un récit ou d’un texte documentaire lu par un tiers.  *Tâches*  Manifester la compréhension d’un récit ou d’un texte documentaire lu par le maître :  – par des choix d’images ;  – par des dessins ou des représentations  graphiques ;  – par des reformulations ;  – par des réponses à des questions ;  – par la sélection d’un résumé pertinent. | L’élève a-t-il écouté assez attentivement le texte lu ? | Multiplier les exercices d’entraînement à l’écoute :  écouter/répéter, écouter/reformuler, écouter/agir, lire/dessiner…  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.  Relire le texte plusieurs fois si nécessaire. |  |
| A-t-il des difficultés pour en dégager  le thème ?  Sait-il dire de quoi/de qui il est question ? | Demander aux élèves de classer des ouvrages par thème (en fonction du titre, des illustrations…).  À partir de trois légendes et trois dessins, leur faire attribuer à chaque dessin la légende qui lui correspond et justifier les choix. D’autres élèves expliqueront les erreurs.  Travailler sur le lexique des termes génériques (c’est un livre sur les animaux, les monstres…). Lire à haute voix plusieurs propositions de résumés ; faire choisir le plus pertinent (justifier le choix).  Travailler les inférences.  Favoriser la construction de représentations ; créer une image mentale.Faire dessiner des passages, des phrases, des productions écrites « A quoi cela te fait-il penser ? Quel dessin tu imagines pouvoir faire quand tu lis ça ? Justifie ta réponse ».  Théâtraliser des extraits de textes. |  |
| Pour le récit, arrive-t-il à distinguer les différents personnages ? | Demander d’établir une fiche d’identité pour chaque personnage, les différentes dénominations du même personnage (le Petit Chaperon rouge, la petite fille, elle, la pauvre enfant…).  Faire retrouver des informations à partir de questions du type « qui a fait… ? », « qui a dit… ? », « qui rencontre... ? » ; faire interagir les élèves en groupe pour justifier ou critiquer les réponses. Revenir au texte pour clore le débat.  Leur demander de ranger les personnages par ordre d’apparition dans l’histoire. |  |
| Pour un texte documentaire, a-t-il des  difficultés à retrouver des informations  littérales du texte ? | Apprendre à explorer le texte : travail collectif, questionnement à voix haute de l’adulte, travail sur les informations explicites. |  |
| Le sens donné au texte est-il fragmentaire ou approximatif ? | Demander aux élèves de procéder à un découpage des différentes étapes du récit ou du plan du texte-documentaire.  Leur faire repérer les liens de causalité et de chronologie et identifier les événements essentiels et leurs conséquences. |  |
| L’élève sait-il se servir des outils à sa  disposition (images, dessins) pour montrer qu’il a compris ? | Donner des exercices de tri d’images en fonction des textes lus.  À partir d’une image ou d’un dessin, demander aux élèves ce qui s’est passé avant et ce qui peut se passer après. |  |
| **C6 - L’élève est-il capable de lire seul et de comprendre un court texte dont le thème est connu et le sens « porté » par des mots qu’il devrait être en mesure de reconnaître ?** | | | |
| Lire à haute voix un texte court.  Dire de qui ou de quoi parle le texte lu.  *Tâches*  Après lecture autonome, montrer que la  compréhension d’un court texte dont le thème est connu et le sens « porté » par des mots  déjà travaillés est acquise. | L’élève élabore-t-il un sens fragmentaire ou approximatif à partir  d’extrapolations ? | Proposer une aide individuelle pour :  – valider ce qui est exact ;  – contraindre l’élève à traiter la totalité des informations ;  – lui faire comparer sa première élaboration avec la seconde et lui faire prendre conscience de l’importance de respecter ce qui est écrit.  Lui faire prendre conscience de sa manière spontanée de lire en lui en montrant les limites. |  |
| L’élève se concentre‑t‑il exclusivement sur le déchiffrage ? | Fractionner la tâche pour :  – l’aider à construire progressivement des blocs de sens (à colorier d’une même couleur), les faire mémoriser et redire (utiliser des outils de masquage : caches, fenêtres…) ;  – faire prédire une suite possible en cours de lecture ;  – faire vérifier par retour au texte.  Concevoir ces aides de manière régulière en ayant soin d’augmenter progressivement la difficulté  (longueur des textes à lire, complexité sémantique et syntaxique). |  |
| Se contente-t-il de repérer les mots  reconnus sans chercher à construire du sens ?  Exemple :  – Il échantillonne le texte, il va à la pêche aux mots. | Faire utiliser dans un échange oral tous les indices disponibles pour aider les élèves à émettre des hypothèses.  Instaurer un temps d’échanges afin de valider les hypothèses.  Revenir au texte lors de synthèses partielles systématiques afin de vérifier le sens construit. Entraîner les élèves à adopter des réflexes de retour en arrière pour vérifier s’ils ont bien compris.  Entraîner les élèves à fabriquer au fur et à mesure le film de l(histoire dans leur tête. |  |
| A-t-il des difficultés à reconnaître les mots ? A-t-il mémorisé les mots censés être connus ? Sait-il utiliser l’affichage ?  Arrive-t-il à décomposer les mots en syllabes ? A-t-il compris le principe de la combinatoire lui permettant de lire les mots qu’il n’a pas mémorisés ? | Travailler sur le mot :  – ordonner la constitution du capital-mots ;  – insister sur la forme orthographique et non sur l’image globale du mot ;  – exercer les élèves au découpage de mots en syllabes : produire des syllabes à partir d’une consonne ou d’une voyelle, écrire des syllabes sous dictée, découper un mot écrit régulier en syllabes (puiser prioritairement dans le stock de mots connus), recourir à l’écriture pour faciliter la lecture. |  |
| Ses difficultés surgissent‑elles plutôt avec des mots peu chargés en  signification ?  (Et, le, dans, après…) | Travailler sur les mots-outils peu perceptibles à l’oral (les enfants ne séparent pas aisément l’article du nom qui le suit dans le langage oral) à partir de manipulations d’étiquettes, jeux de loto…  Procéder à de multiples exercices avec des étiquettes (phrases à trous dans lesquelles replacer les bonnes étiquettes, phrases avec erreurs dans lesquelles remplacer les étiquettes erronées…).  S’appuyer sur un affichage de références pour fixer certains mots (phrases repères). |  |
| Bute-t-il sur des mots avec marques  grammaticales ?  (Accord du verbe, pluriel des noms…) | Signaler systématiquement les marques grammaticales ; jouer avec les modifications qu’entraîne le passage du singulier au pluriel, du  masculin au féminin ou inversement. | *La grammaire avec des jeux de cartes*, Retz |
| **C7 - L’élève sait-il choisir les supports de lecture correspondant à ses buts ? (Chercher l’écriture d’un mot, une information…)** | | | |
| Concevoir et écrire collectivement avec  l’aide du maître une phrase simple cohérente.  *Tâches*  Choisir le support de lecture approprié au but poursuivi :  – recherche de l’écriture d’un mot (dictionnaire  des mots usuels de la classe, affichages...) ;  – recherche d’une information dans divers  documents (livres de vie, documents,  journaux, affiches…) ;  – recherche d’un ou plusieurs albums à partir d’un thème choisi. | L’élève fait-il la différence entre les  divers supports de lecture ? (Albums,  livres documentaires, écrits de la classe, journaux…) | S’assurer d’un classement pertinent des documents à disposition des élèves et stabiliser leur localisation dans la classe – bibliothèque de classe, affichage mural ordonné et accessible, étiquetage permettant de pérenniser la localisation des écrits de la classe (dictionnaires, livres de vie, textes, boîtes à mots…).  Habituer l’enfant à classer ses propres écrits et à recourir à ce classement (dictionnaires personnels, cahiers de mots…).  Fréquenter régulièrement la BCD ou/et une autre bibliothèque et habituer l’élève à la recherche personnelle.  Associer les élèves au classement des différents écrits (en classe ou en BCD). |  |
| L’élève a-t-il des difficultés à identifier  un mot connu dans un support donné ?  (Dans les écrits de la classe par exemple.) | Voir fiches lecture |  |
| Le passage de l’écriture cursive à  l’écriture imprimée pose-t-il problème ? | Présenter simultanément un même mot sous des codes variés (voir fiche A 3). |  |
| Le classement par ordre alphabétique  (première lettre du mot) est-il acquis ? | Construire des abécédaires thématiques (les prénoms de la classe, les animaux…).  Avoir recours à l’ordinateur (classement automatique de mots).  Utiliser les dictionnaires adaptés à l’âge des enfants.  Constituer le dictionnaire de la classe. Faire insérer des mots dans une liste. | Abécédaires thématiques  Répertoires  Dictionnaires. |
| L’élève est-il submergé par la tâche à réaliser ?  (Trop de supports à sa disposition et absence de tri préalable.) | Faire un tri préalable des supports mis à la disposition de l’élève. L’aider à éliminer certains supports inutiles, à avoir une méthode de tri.  Travailler les variables et les constantes d’un même support (dans un journal, une recette de cuisine, par exemple).  S’assurer que la tâche a été bien comprise. |  |
| Perd-il le but de sa recherche – et pourquoi ? (Distraction, densité des informations…) | Faire reformuler par l’élève l’objet de sa recherche.  Simplifier la tâche dans un premier temps en la présentant par étapes successives. |  |
| Sait-il isoler l’information qu’il  vient de repérer ? | Demander à l’élève de pointer la page, le paragraphe qui contient l’information recherchée ; faire identifier le titre du texte s’il y a lieu. |  |