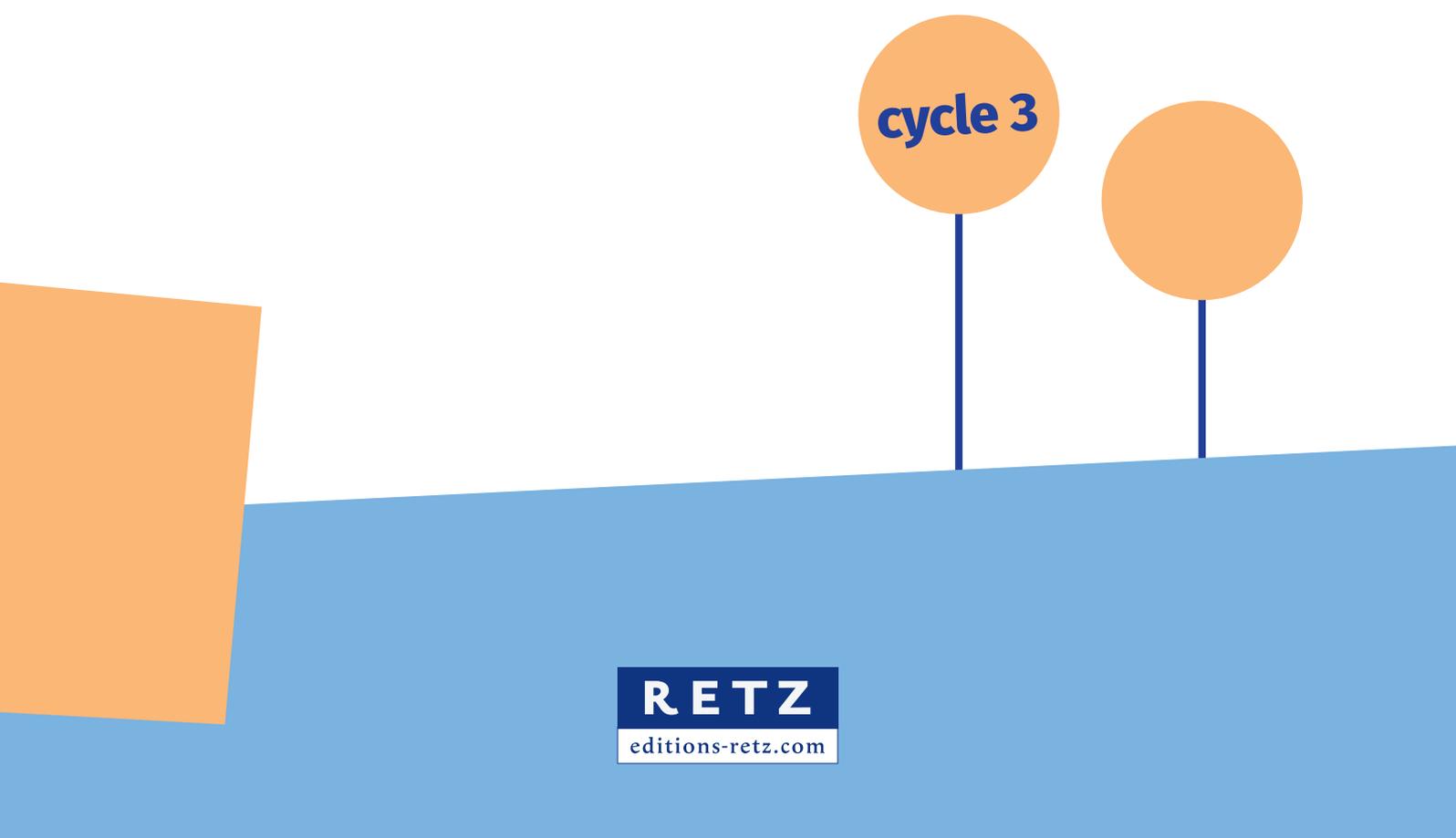




Sylvie Cèbe
Roland Goigoux

Lector & Lectrix

Apprendre à comprendre
les textes narratifs



cycle 3

RETZ

editions-retz.com

Les droits d'auteur de cet ouvrage sont en partie reversés
à des organisations non gouvernementales

© Retz 2009 pour la première édition
© Retz 2025 pour la présente édition
92 avenue de France 75013 Paris
contact@editions-retz.com

ISBN : 978-2-7256-4775-3

Code éditeur : 886650

Dépôt légal : août 2025

Direction éditoriale : Céline Lorcher

Édition : Adeline Guérin-Grimouille ; Gabrielle Merizzi

Correction : Florence Richard

Création maquette et mise en page : Cécile Rouyer/ STDI

Réalisation du site « Mes ressources pédagogiques » : Studit



Cet ouvrage suit l'orthographe recommandée par
les rectifications de 1990 et les programmes scolaires.
Voir le site <http://www.orthographe-recommandee.info>
et son miniguide d'information.

Sommaire

Présentation des ressources numériques	5
Présentation	7
Principes didactiques et pédagogiques de <i>Lector & Lectrix</i>	17
7 modules à mettre en œuvre en classe :	
Module 1 / Apprendre à construire une représentation mentale	33
séance 1A • Construire un film	34
séance 1B • Du fait divers à la lecture dirigée de roman	38
séance 1C • Mettre en scène et comprendre ce qui se passe dans la tête des personnages	41
Module 2 / Lire, c'est traduire	45
séance 2A • Apprendre à reformuler	46
séance 2B • S'entraîner à reformuler et à raconter	49
séance 2C • Reformuler : réduire ou développer	55
Module 3 / Accroître sa flexibilité	59
séance 3A • Comprendre la nécessité d'être flexible	60
séance 3B • Se montrer flexible	65
séance 3C • Évaluer sa propre flexibilité	69
Module 4 / Répondre à des questions : choisir ses stratégies	75
séance 4A • Ajuster ses stratégies de réponse aux questions	76
séance 4B • Apprendre à répondre à des questionnaires en adaptant ses stratégies de relecture	82
séance 4C • S'entraîner à répondre à un questionnaire	85
Module 5 / Répondre à des questions : justifier ses réponses	93
séance 5A • Assurer sa compréhension pour mieux répondre aux questions	94
séance 5B • Apprendre à répondre à des QCM	100
séance 5C • Apprendre à justifier sa réponse	106
Module 6 / Lire entre les lignes : causes et conséquences	115
séance 6A • Remplir les blancs du texte	116
séance 6B • Expliciter l'implicite	121
séance 6C • S'entraîner à établir des liens de causalité	133
séance 6D • S'entraîner encore à établir des liens de causalité	138
Module 7 / Lire entre les lignes : narrateur, personnages et dialogues	143
séance 7A • Apprendre à lire les dialogues	144
séance 7B • Apprendre à lire les dialogues (suite)	149
séance 7C • S'entraîner encore	158

Lector in didactica

« Le texte est un tissu d'espaces blancs, d'interstices à remplir, et celui qui l'a émis prévoyait qu'ils seraient remplis et les a laissés en blanc pour deux raisons.

D'abord parce qu'un texte est un mécanisme paresseux (ou économique) qui vit sur la plus-value de sens qui y est introduite par le destinataire [...].

Ensuite, au fur et à mesure qu'il passe de la fonction didactique à la fonction esthétique, un texte veut laisser au lecteur l'initiative interprétative [...].

Un texte veut que quelqu'un l'aide à fonctionner. »

Umberto Eco, *Lector in fabula*, Grasset, 1979, p. 66

Le titre de cet ouvrage nous permet d'honorer, à titre posthume Jean-Pierre Cèbe, long-temps professeur de latin à l'université de Provence, qui fut notre premier lecteur et notre précieux correcteur.

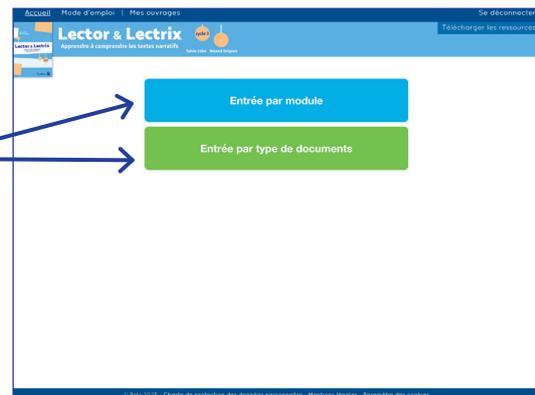
Sylvie Cèbe et **Roland Goigoux** ont été enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation à l'université Clermont-Auvergne et formateurs d'enseignants à l'INSPé. Tous les deux sont membres du laboratoire ACTé (Activité, Connaissance, Transmission et Éducation). Ils ont publié de nombreux outils didactiques dont le triptyque *Lector & Lectrix* (2 volumes : cycles 3 et cycle 4), *Lectorino & Lectorinette* (cycle 2) et *Narramus* (cycle 1).

Présentation des ressources numériques

Toutes les ressources nécessaires à la mise en œuvre des modules sont disponibles sur le site : mes-ressources-pedagogiques.editions-retz.com (voir p. 2 de couverture pour l'accès et le téléchargement).

1 Naviguer dans l'application

Cliquer sur la partie souhaitée pour accéder aux ressources associées.



La partie sélectionnée s'affiche en couleur.

Cliquer sur ces boutons pour accéder directement aux autres parties, sans repasser par l'écran d'accueil.

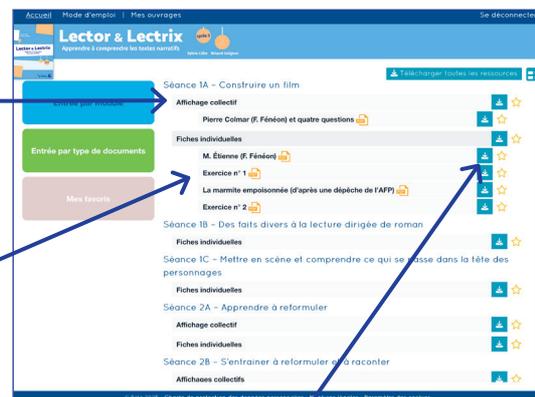
L'ensemble des séances associées à la partie sélectionnée s'affiche dans la partie droite de l'écran.



2 Afficher les fichiers PDF

Cliquer sur une séances pour en afficher le contenu.

Cliquer sur le nom du document pour le visionner, l'imprimer ou le vidéoprojecter...



... le document s'affiche dans une nouvelle fenêtre :



Cliquer sur la flèche pour télécharger le document ou sur l'étoile pour le mettre en favori.

Le logiciel automatiquement utilisé pour cet affichage (Adobe Reader, Aperçu...) permet d'agir sur le document : zoom, rotation, impression...

Présentation

Un livre singulier

Lecteur ou Lectrice, vous avez entre les mains un livre singulier, peu conforme aux genres éditoriaux scolaires ou universitaires. Il s'agit d'un livre-outil dont le but est de vous aider à faire votre métier, c'est-à-dire à favoriser les apprentissages de vos élèves, surtout ceux qui ont le plus besoin de l'école pour réussir. C'est un livre de chercheurs qui s'adressent à leurs collègues professeurs en charge de l'enseignement continué de la lecture. Nous l'avons écrit en espérant qu'il deviendra une ressource pour votre action et votre réflexion. Nous vous proposons un ensemble organisé et progressif de modules décrits avec précision, sous-tendus par des principes théoriques explicites, en accord avec les acquis de la recherche en didactique et en sciences cognitives.

Enseignants-chercheurs à l'université après avoir été instituteurs (vingt-cinq ans, à nous deux, pour chacune de ces deux expériences professionnelles), nous menons des recherches sur les apprentissages des élèves et le développement des compétences pédagogiques des enseignants, en collaboration avec des professeurs chevronnés ou débutants. *Lector & Lectrix* a été rédigé au terme de trois années de collaboration avec une centaine d'entre eux¹, arvernes, bourguignons, champenois, franciliens, stéphanois et genevois, des villes et des campagnes, des beaux et surtout des moins beaux quartiers, qui ont expérimenté et amendé nos propositions. Nous les en remercions².

Un processus de conception continué dans l'usage

La qualité de l'enseignement dépend en partie, selon nous, des instruments dont disposent les professeurs. L'usage de ces instruments, s'il est raisonné, peut à son tour entraîner des modifications dans leur activité professionnelle. Bref, nous postulons que la prise en main d'un manuel inédit, conçu dans ce but, peut être le vecteur d'une formation continue.

Lector & Lectrix répond à une double ambition : être bénéfique aux élèves et à leurs maîtres. C'est pour cela que nous avons associé ces derniers, dès le départ, au processus de conception et que nous avons pris appui sur une analyse préalable de leurs pratiques. Nous savions qu'un nouvel outil, même cohérent avec les connaissances scientifiques sur l'acte de lire et sur les apprentissages des élèves, serait voué à l'échec s'il s'avérait trop éloigné de leurs conceptions didactiques, de leurs compétences et de leurs procédés actuels. Les outils, même s'ils ont fait preuve d'une relative efficacité entre les mains de leurs concepteurs, ne sont pas adoptés par les enseignants s'ils requièrent une réorganisation trop importante de leur activité, s'ils suscitent un sentiment d'insécurité ou s'ils accroissent la pénibilité de leur travail. Comme toute innovation technique, ils sont soumis à une double sanction : ils doivent être intelligibles et efficaces, c'est-à-dire s'inscrire sans trop de bouleversements dans les pratiques habituelles des enseignants et leur valoir un minimum d'avantages. Ce sont ces deux caractéristiques qui détermineront le devenir de *Lector & Lectrix*.

1. Enseignants des cours moyens et du collège (6^e, 5^e et SEGPA) en France, de l'école primaire (5P et 6P), du cycle d'orientation (7^e et 8^e, filière B) et des classes spécialisées en Suisse.

2. Merci en particulier à Corinne Charbonnier, professeure des écoles et formatrice à l'IUFM d'Auvergne, pour sa relecture critique du manuscrit au terme de deux années d'expérimentation dans sa propre classe de cours moyen.

Le produit fini résulte d'un travail de longue haleine : après avoir construit un premier prototype, nous avons étudié sa mise en œuvre, en classe, par une centaine d'enseignants. Pour recueillir les données dont nous avons besoin, nous avons procédé à des observations *in situ* et organisé des rencontres régulières réunissant concepteurs et utilisateurs. Cette démarche nous a permis d'identifier, par exemple, les décalages entre nos propositions et leur mise en œuvre par les premiers usagers. À la suite de ces échanges, l'artéfact initial a été modifié pour donner naissance à un second prototype, fruit de compromis entre toutes les contraintes explicitées et notre premier projet. Ce second prototype a été testé de la même manière par de nouveaux enseignants. L'ouvrage que vous avez entre les mains est donc la troisième version de *Lector & Lectrix* : c'est vous, dorénavant, qui la ferez évoluer.

Le refus de la résignation

Notre entreprise a pour point de départ le refus de nous résigner aux médiocres performances en lecture d'un tiers des élèves à la fin de l'école primaire : notre conviction est que l'école, performante avec les meilleurs éléments, peut encore améliorer son efficacité auprès des plus faibles ; à condition d'ajuster ses pratiques d'enseignement, même collectives, aux besoins des moins bons lecteurs.

Sur ce point, les évaluations nationales attestent la qualité du travail réalisé à l'école primaire mais en révèlent aussi les limites. Si, à l'entrée en 6^e, 60 % des élèves sont de bons voire d'excellents lecteurs, capables « d'identifier l'idée principale d'un texte, d'en comprendre les informations implicites et de relier plusieurs informations explicites quelle que soit la nature du support choisi³ », les autres ne disposent pas de telles compétences pourtant indispensables à la poursuite d'études secondaires. Ajoutons que la plupart de ces piètres lecteurs, qui n'atteindront pas le baccalauréat, sont issus des milieux populaires⁴.

Les évaluations internationales, par exemple celles de l'enquête PIRLS⁵ en 2016, pointent les faiblesses de notre enseignement : au CM1, 24 % des élèves français sont de médiocres lecteurs contre 18 % en Europe. La compréhension de l'implicite pose beaucoup plus de problèmes que le simple prélèvement d'informations : les élèves déchiffrent bien, mais comprennent mal. Plus d'un tiers d'entre eux ne savent pas comment réguler leur propre compréhension. Ils ne savent pas ralentir, s'arrêter, se mettre en alerte, revenir en arrière, résoudre les problèmes que le texte pose, mais qu'ils n'identifient pas. Ils attendent qu'on leur adresse des questions pour réfléchir et n'utilisent pour cela que les informations explicites. On ne leur a pas appris à déduire des informations à partir des données disponibles et à mobiliser des connaissances extérieures au texte, autrement dit à raisonner.

PIRLS montre que les enseignants français, comparés à leurs collègues étrangers, recourent beaucoup moins souvent à des tâches dont l'efficacité a pourtant été démontré : élaborer des inférences à partir du texte, relier ce que les élèves ont lu à leur propre expérience, s'interroger sur les intentions de l'auteur, etc. Il faut dire que les directives ministérielles successives ont tellement insisté sur le déchiffrage et sa nécessaire automatisation que les entraînements de « fluence » (pour accroître la fluidité de la lecture) ont envahi les salles de classe. Les élèves passent trop de temps à lire et relire les mêmes extraits à voix haute et, par conséquent, pas assez à lire entre les lignes, à raisonner et à argumenter.

3. Note ministérielle du 10 octobre 2004 (<http://educ-eval.education.fr/pdf/eva0410.pdf>).

4. Observatoire des inégalités : <http://www.inegalites.fr/>

5. PIRLS : Progress in International Reading Literacy Study, évaluation en fin de quatrième année de scolarité obligatoire dans quarante-cinq pays dont vingt et un européens.
<http://www.education.gouv.fr/cid21049/pirls-2016-evaluation-internationale-des-eleves-de-cm1-en-comprehension-de-l-ecrit-evolution-des-performances-sur-quinze-ans.html>

Lector & Lectrix et le programme 2025

Lector & Lectrix répond pleinement aux attendus du programme de français 2025 pour le cycle 3, en contribuant à la construction progressive de lecteurs autonomes, stratégiques et réflexifs. Le programme souligne, en effet, que « le cycle 3 vise plus particulièrement un enseignement des **stratégies de compréhension** afin que l'élève puisse devenir un **lecteur autonome**.²³ »

Lector & Lectrix vise les objectifs d'apprentissage fixés dans ce programme. Il vous permettra d'entraîner vos élèves à lire à voix haute avec fluidité, justesse et expressivité, en lien avec les textes étudiés, de leur enseigner explicitement différentes stratégies de compréhension et de leur apprendre à réguler leur utilisation en fonction du but de la lecture.

Concrètement, vos élèves apprendront à :

- identifier les idées essentielles d'un texte ;
- les reformuler ;
- analyser les motivations et les intentions des personnages ;
- repérer les informations implicites, combler les « blancs » laissés par l'auteur ;
- mettre en évidence les liens logiques (cause, conséquence, opposition, etc.) et les reprises nominales ;
- justifier leurs réponses à l'écrit en s'appuyant sur le texte ;
- proposer des titres de paragraphes ;
- choisir un titre pertinent qui résume avec justesse l'ensemble de l'histoire.

Lector & Lectrix contribue ainsi à développer, chez les élèves, une posture de **lecteur actif**, capable non seulement de comprendre les textes, mais aussi de réfléchir sur ses propres démarches de lecture, conformément aux ambitions du programme qui vise à former des lecteurs autonomes, engagés et capables de transférer leurs compétences dans des contextes variés.

23. Programme de français au cycle 3, BO du 17/04/2025, p. 3.

Principes didactiques et pédagogiques de Lector & Lectrix

Nos principes didactiques

Rendre les élèves actifs et capables de réguler leur lecture

Notre premier objectif est de faire comprendre à tous les élèves que la compréhension est le fruit d'un travail, qu'elle exige un effort, conscient et réfléchi. Que cet effort est à la portée de tous.

Nous l'avons dit, la compréhension n'est pas seulement la somme du déchiffrage de tous les mots : elle repose sur un processus actif dans lequel l'élève doit se sentir engagé et responsable. C'est pourquoi notre priorité est d'apprendre aux élèves à réguler leur activité de lecture, à la contrôler et à l'évaluer.

Par conséquent :

- nous privilégions les tâches qui incitent les élèves à ce traitement actif ;
- nous évitons, au départ, d'avoir recours à des questionnaires écrits pour lesquels les élèves ont souvent pris de mauvaises habitudes, notamment celle de placer leur compréhension sous la dépendance des questions de leur professeur. En outre, ces questionnaires les conduisent à un parcours morcelé du texte, à un « picorage » peu pertinent, quand ils ont besoin, au contraire, d'être incités à construire une cohérence d'ensemble ;
- nous les invitons individuellement à porter un jugement sur la confiance qu'ils accordent à leur propre compréhension afin de les inciter à être plus vigilants et plus exigeants. La technique des « cartons de confiance » (noir : « je suis sûr de ma proposition » ; gris : « presque sûr » ; blanc : « pas sûr du tout ») est au service de cette autorégulation.

Inciter à construire une représentation mentale

La compréhension d'un récit est la construction d'une représentation mentale de l'histoire racontée. Elle repose sur un processus cyclique d'intégration des informations nouvelles aux informations anciennes : les élèves doivent apprendre à construire pas à pas cette représentation cohérente et unifiée et, pour certains, cela ne va pas de soi.

Par conséquent :

- nous appelons « faire un film » cette activité de construction d'une représentation mentale verbalisable ;
- nous proposons de nombreuses tâches de reformulation qui visent à faire comprendre aux élèves que « lire c'est toujours un peu traduire », c'est-à-dire être capable d'exprimer les idées du texte avec ses propres mots ;
- nous demandons au professeur de guider étroitement cette activité en aidant les élèves à trier les informations importantes de celles qui sont superflues ;
- nous incitons les élèves à raconter à leur tour un épisode narratif en les aidant à exprimer les liens logiques et chronologiques qui relient les faits (actions et événements) ;
- nous débutons par la lecture de récits très brefs, des faits divers, facilement mémorisables et propices à de multiples reformulations et relectures ;
- nous poursuivons avec des récits complets mais pas trop longs, compatibles avec un travail en atelier, qui permettent de faire prendre conscience aux élèves que les procédures enseignées sont d'autant plus utiles que le texte se complexifie.

Inviter à suppléer aux blancs du texte

La compréhension implique que le lecteur supplée aux « blancs du texte ²⁴ » et qu'il aille au-delà de ce que celui-ci dit explicitement. Le lecteur doit donc coopérer avec le texte, mobiliser toutes ses connaissances et son intelligence tout en respectant « les droits du texte ».

Par conséquent :

- nous aidons les élèves à comprendre qu'ils doivent collaborer avec le texte pour construire le sens : dans ce but, nous mettons en scène une « lecture entre les lignes » destinée à leur faire prendre conscience des connaissances qu'ils doivent utiliser et des raisonnements qu'ils doivent opérer ;
- nous leur apprenons à faire la distinction entre ce que le texte dit et ce qu'il ne dit pas mais laisse au lecteur le soin de déduire ;
- nous attirons leur attention sur la nécessité de distinguer une déduction possible, voire nécessaire, d'une pure invention sans légitimité en les faisant toujours revenir aux données du texte pour argumenter leur point de vue et le comparer à celui de leurs camarades ;
- nous leur apprenons à examiner :
 - 1) ce qu'on a le devoir de faire dire au texte,
 - 2) ce qu'on a le droit de lui faire dire,
 - 3) ce qu'on n'a pas le droit de lui faire dire ;
- nous concluons qu'on comprend toujours « à sa manière », en fonction de sa propre expérience et de ses connaissances du monde, mais que cette compréhension doit cependant être socialement partagée.

24. Cf. *supra* la citation de Umberto Eco dans *Lector in fabula*.

Nos principes pédagogiques

Favoriser la clarté cognitive

Notre objectif est d'offrir aux élèves la plus grande clarté cognitive possible touchant l'activité de lecture, d'une part, et le dispositif d'enseignement, d'autre part. C'est pourquoi nous mettons tout en œuvre pour qu'ils sachent ce qu'ils sont en train de faire et ce qu'on cherche à leur faire apprendre.

Pour faciliter le travail du professeur, nous proposons des fiches de préparation des séances qui exposent en détail les objectifs et les modalités des tâches proposées ainsi que les aides qu'il peut apporter à ses élèves à chaque étape de la démarche :

- chaque séance commence par le rappel de ce qui a été précédemment appris ;
- le professeur annonce et justifie l'objectif de la séance ;
- au fil de la séance, il explique le but de toutes les tâches ;
- il invite toujours les élèves à s'interroger à priori sur les procédures à utiliser et à justifier leur choix ;
- au terme de chaque activité, les élèves sont amenés à mettre en relation les procédures employées avec le résultat obtenu ;
- chaque module s'achève par une synthèse qui fait le point sur ce qui vient d'être appris et, parfois, la rédaction d'une fiche mémoire ;
- pour montrer aux élèves que les apprentissages réalisés au cours de l'atelier améliorent réellement la qualité de leur compréhension, nous leur proposons, à la fin de chaque module, d'effectuer plusieurs tâches qui requièrent la mobilisation des procédures enseignées. Avant de les laisser travailler seuls, le professeur les incite à analyser ces tâches de transfert et à s'interroger sur les stratégies qu'il convient d'appliquer pour les réaliser efficacement.

Assurer une attention conjointe

Trop souvent, les modalités de travail offertes aux élèves ne facilitent pas le travail intellectuel attendu. Ainsi, par exemple, il n'est pas rare que le travail collectif commence sans que les moins performants aient pu consacrer à la lecture du texte le temps nécessaire. Submergés par leurs difficultés, ils restent spectateurs des échanges entre leurs camarades et le professeur et n'osent pas prendre la parole pour ne pas prêter le flanc aux moqueries ou montrer qu'ils ont besoin d'aide.

Par conséquent :

- nous préconisons de laisser le temps à tous les élèves de réaliser les tâches demandées avant d'organiser une phase de mise en commun ;
- pour permettre à tous de participer aux échanges collectifs, nous leur demandons souvent de répondre à une ou deux consignes, pour eux-mêmes et par écrit (sur leur cahier de brouillon). « Pour eux-mêmes » parce qu'il s'agit de solutions privées que personne, ni l'enseignant ni leurs camarades, n'aura

le droit de lire ; « par écrit », pour garder une trace de leur raisonnement. Cette modalité pédagogique a pour but d'inciter chaque élève à réfléchir, seul, au problème posé sans que son raisonnement soit court-circuité par les plus rapides ou les plus performants ;

- c'est pour la même raison que les mises en commun sur les différentes représentations d'un même texte ou la correction d'un exercice réalisé individuellement empruntent toujours le même scénario pédagogique que nous appelons « 1 puis 2 puis tous » : le professeur interroge un premier élève qui donne sa réponse et la justifie en ayant recours au texte ; il sollicite ensuite un autre élève qui doit indiquer et justifier son accord ou son désaccord avec le point de vue de son camarade puis il demande au reste de la classe s'il y a une contestation du résultat ainsi obtenu ;
- dans la plupart des activités collectives, nous proposons d'afficher le texte étudié au tableau pour favoriser une attention partagée (à l'aide des posters proposés²⁷, d'un rétro ou d'un vidéoprojecteur) : ce dispositif facilite le guidage du professeur et le repérage, par les élèves, du passage du texte qui fait l'objet de la discussion. Il permet aussi d'éviter de perdre du temps à faire rechercher individuellement l'information dont on parle ou, au contraire, de masquer certaines informations. Bref, il permet de réguler plus aisément les interactions et de diminuer les contraintes qui pèsent sur l'activité, celle du professeur et celle des élèves ;
- l'affichage collectif est aussi un auxiliaire précieux pour contrôler l'accès au texte et bloquer l'impulsivité des élèves qui se précipitent trop souvent sur leur feuille avant d'avoir clarifié le but de leur lecture ou de leur relecture.

.....

Favoriser l'engagement des élèves dans les activités

Compte tenu de leur histoire scolaire, souvent émaillée d'échecs et d'incompréhensions, les plus faibles lecteurs ont besoin d'être remobilisés pour accepter de poursuivre l'apprentissage de la lecture. Certains d'entre eux ont même renoncé à croire que, dans ce domaine au moins, ils pourraient encore progresser.

Avec *Lector & Lectrix*, leur engagement durable dans l'apprentissage résulte plus de l'accroissement de leur sentiment de compétence en lecture que de l'intérêt porté aux histoires lues. Il repose aussi sur le constat que les efforts consentis se soldent bien par une amélioration de leur compréhension et donc des réussites en actes. Celles-ci les confortent aussi dans leur capacité à progresser.

Pour permettre cette remobilisation, nous sommes attentifs à ne pas submerger les élèves par des demandes qui s'avèrent hors de leur portée et à ne pas les laisser, trop vite, trop seuls. C'est pourquoi nous mettons tout en œuvre pour que la prise de risque soit modérée et progressive.

Nous commençons toutes les activités par un travail collectif qui offre l'avantage de protéger les élèves les plus faibles de l'échec individuel et du jugement de leurs camarades (ou de leur professeur !). Rien, en effet, ne les oblige à s'exposer publiquement s'ils ne se sentent pas suffisamment prêts ou sûrs de leur réponse. Ce mode de travail permet aussi de multiplier les tâches dont la résolution publique sera immédiatement commentée, dispositif qui permet aussi d'augmenter les occasions de faire comprendre aux élèves ce qu'on attend d'eux. Le guidage de l'enseignant permet enfin de leur faire découvrir les procédures qu'ils ignorent et qu'ils ne peuvent inventer seuls.

27. *Lector & Lectrix*, 20 posters, éditions Retz.

Planification annuelle



La planification de *Lector & Lectrix* prévoit sept modules d'enseignement, découpés généralement en trois séances, soit vingt-deux séances de quarante-cinq minutes (environ).

Modules	Objectifs du module	Séances	Textes supports
Module 1 Apprendre à construire une représentation mentale	Apprendre à construire une <i>représentation mentale cohérente</i> (un « film ») qui tienne ensemble et organise tous les éléments importants délivrés au fil du texte (sans en oublier, sans en inventer).	1A Construire un film	Pierre Colmar M. Étienne La marmite empoisonnée
		1B Du fait divers à la lecture dirigée de roman	L'homme à l'oreille coupée
		1C Mettre en scène et comprendre ce qui se passe dans la tête des personnages	L'homme à l'oreille coupée (suite)
Module 2 Lire, c'est traduire	Prendre conscience que la reformulation des idées du texte avec ses propres mots, même si elle demande un effort, facilite la compréhension.	2A Apprendre à reformuler	Bloqué dans un conduit d'aération L'amateur de billard L'Égyptien
		2B S'entraîner à reformuler et à raconter	L'homme à l'oreille coupée (suite) Disparus
		2C Reformuler : réduire ou développer	L'homme à l'oreille coupée (suite) Le juge et la maîtresse d'école
Module 3 Accroître sa flexibilité	Prendre conscience que la compréhension est le résultat d'un travail réalisé pas à pas, au fil du texte : comprendre, c'est construire une représentation mentale dès le début du texte et savoir la faire évoluer en y intégrant progressivement les informations nouvelles.	3A Comprendre la nécessité d'être flexible	Zouzou Un mauvais rêve Le dragon vert
		3B Se montrer flexible	L'homme à l'oreille coupée (suite et fin)
		3C Évaluer sa propre flexibilité	Notice sur les grizzlis Le portefeuille



Module 4 Répondre à des questions : choisir ses stratégies	Prendre conscience que, pour répondre à des questionnaires, il est nécessaire : – d’analyser les questions pour savoir ce qu’on demande ; – d’adapter ses stratégies de relecture aux différents types de questions (savoir quand, comment et pourquoi il est nécessaire de relire) ; – de contrôler ses procédures.	4A Ajuster ses stratégies de réponse aux questions	Demi-Lune Notice sur les grizzlis
		4B Apprendre à répondre à des questionnaires en adaptant ses stratégies de relecture	Danny Boodmann
		4C S’entraîner à répondre à un questionnaire	Danny Boodmann La jument qui court plus vite que le vent
Module 5 Répondre à des questions : justifier ses réponses	Apprendre à traiter plus efficacement les questionnaires et à ajuster les stratégies de lecture et de relecture aux différents types de questions : questions fermées et ouvertes, questions dont les réponses sont ou ne sont pas dans le texte, etc.	5A Assurer sa compréhension pour mieux répondre aux questions	Les souris à l’envers
		5B Apprendre à répondre à des QCM	Les souris à l’envers L’homme à l’oreille coupée
		5C Apprendre à justifier sa réponse	Les souris à l’envers Holdup téléphonique Le vrai cadeau
Module 6 Lire entre les lignes : causes et conséquences	Apprendre qu’un texte, parce qu’il ne dit jamais tout, suppose une collaboration avec le lecteur qui doit chercher à « lire entre les lignes », c’est-à-dire ajouter des informations que l’auteur ne donne pas.	6A Remplir les blancs du texte	Le rusé mangeur d’huitres Ribas Évasions de prison Des serpents et des rats La dispute Docteur Aaron Crise cardiaque
		6B Expliciter l’implicite	Sur le space-visor
		6C S’entraîner à établir des liens de causalité	Déraillement Somnambule sur un toit Cheval effrayé Mangeurs de moules Barcantier et l’importun Tombée du train Accident de chasse au sanglier Accident de photo Le voleur distrait
		6D S’entraîner encore à établir des liens de causalité	Le peuplier orgueilleux



Module 7 Lire entre les lignes : narrateur, personnages et dialogues	Améliorer la compréhension de l'implicite (ce que le texte ne dit pas mais permet de saisir si on fait l'effort « de lire entre les lignes ») en s'interrogeant sur le narrateur, les personnages, ce qu'ils disent, à qui, dans quel but...	7A Apprendre à lire les dialogues	Sherlock Holmes Sur le space-vizor
		7B Apprendre à lire les dialogues (suite)	Verte
		7C S'entraîner encore	Ma grand-mère perd la tête L'homme qui ne possédait rien Profession nain de jardin La sirène L'enfant du corsaire

Conseils pratiques avant de commencer

Lector & Lectrix est un manuel qui propose un enseignement original de la compréhension mais ce n'est pas une méthode qu'il conviendrait de suivre ou de respecter à la lettre.

Restez maître de votre enseignement et donc maître du temps !

En ouvrant votre livre, vous avez pu constater qu'il comportait deux parties (la présentation de la démarche et les fiches de préparation des sept modules) et des ressources numériques qui renferment tous les supports dont vous aurez besoin pendant les séances de classe. Des posters complètent l'ensemble.

Les modules sont composés généralement de trois séances d'une durée moyenne de quarante-cinq minutes mais cette durée n'est donnée qu'à titre indicatif. Les différentes expérimentations que nous avons menées – en contextes ordinaires et spécialisés²⁸ – nous ont appris que, dans certaines classes, il faut passer un peu plus de temps sur certains aspects, donner plus d'exemples ou plus d'exercices, accepter de laisser les élèves discuter plus longtemps et, donc, diviser certaines séances en deux. Cela est tout à fait possible et même recommandé. Toutefois, nous vous conseillons de lire attentivement le module dans son intégralité avant de vous lancer : il se peut que certains aspects qui vous paraissent manquer dans une séance soient, de fait, abordés dans celle qui suit.

Dans d'autres classes, au contraire, il faut un peu accélérer le rythme ou, dans certains cas, passer plus vite à la tâche suivante ; attention, cependant, à ne pas régler le tempo de votre progression sur la célérité des élèves les plus performants. Il est important de ne pas aller trop vite pour laisser aux plus faibles le temps d'acquérir des compétences stables et durables, bref

²⁸. L'expérimentation avec les enseignants spécialisés genevois, encore en cours, est conduite en collaboration avec G. Pelgrims (Université de Genève), C. Haus et N. Schlaeppli (formatrices DEP).

module 1

Apprendre à construire une représentation mentale

objectif du module 1

Apprendre aux élèves à construire une représentation mentale cohérente (un « film ») qui tienne ensemble et organise tous les éléments importants délivrés au fil du texte (sans en oublier, sans en inventer).

plan du module

- séance 1A • Construire un film
- séance 1B • Du fait divers à la lecture dirigée de roman
- séance 1C • Mettre en scène et comprendre ce qui se passe dans la tête des personnages

matériel

affichage collectif  ou poster 1a

- Pierre Colmar (F. Fénéon) et quatre questions

fiches individuelles à photocopier 

- M. Étienne (F. Fénéon) et exercice n° 1
- La marmite empoisonnée (dépêche de l'AFP) et exercice n° 2
- L'homme à l'oreille coupée (J.-C. Mourlevat), extrait n° 1
- L'homme à l'oreille coupée (J.-C. Mourlevat), extrait n° 2 et exercices n°s 3 et 4
- L'homme à l'oreille coupée (J.-C. Mourlevat), extrait n° 3 et exercice n° 5
- L'homme à l'oreille coupée (J.-C. Mourlevat), extrait n° 4 et exercices n°s 6 et 7

Construire un film

1 Présentation de l'objectif général de *Lector & Lectrix*

- Dire aux élèves que cet outil a pour but d'enseigner à mieux comprendre les textes narratifs.
- Leur expliquer que la lecture est une activité complexe qui suppose des connaissances mais exige aussi un **effort de raisonnement**. Parfois, la compréhension « se fait toute seule », sans qu'on ait l'impression de travailler. Mais quand cela ne marche pas, quand on ne comprend pas immédiatement, il existe des solutions (des stratégies) que le professeur connaît : ce sont elles qui seront enseignées et utilisées au fil des séances de *Lector & Lectrix*.
- Expliquer ensuite le titre choisi pour le manuel. Dire, par exemple, qu'en latin *lector* signifie « lecteur », et *lectrix* « lectrice ». Pourquoi ce drôle de titre ? Pour deux raisons :
 - la première concerne l'objectif général de l'instrument : **apprendre à tous les élèves à devenir de bons lecteurs et de bonnes lectrices** ;
 - la seconde touche l'activité de compréhension. En effet, les chercheurs qui ont étudié ce qui se passe dans la tête des lecteurs ont découvert qu'ils ne mémorisent pas tous les mots : ils se rappellent **les idées du texte** qu'ils peuvent ensuite **traduire dans leurs propres mots**. Les chercheurs ont aussi découvert que cette traduction améliore beaucoup la compréhension. D'où le nom de ce manuel : un nom latin qui permet de se rappeler que lire, c'est toujours un peu traduire !

Comprendre n'est pas seulement traduire les phrases dans ses propres mots. Comme l'indique l'étymologie, ce mot vient du latin *comprehendere* (*comprehendere*), « saisir ensemble ». Comprendre un texte, c'est donc prendre (attraper, saisir) ses éléments importants pour fabriquer une représentation mentale dans sa tête, un seul bloc qui relie les informations importantes et qui les organise (prendre ensemble).

2 Présentation de l'objectif du module 1

- Présenter aux élèves cet objectif : *Apprendre à construire une représentation mentale*.
- Dire par exemple :
 - Une représentation mentale est ce que le lecteur fabrique dans sa tête quand il veut comprendre un texte. Il rassemble les idées importantes et les organise pour qu'elles fassent une histoire cohérente. Il fabrique ainsi une sorte de film de cinéma qui représente l'histoire lue.
 - Représentation* car il s'agit de fabriquer des images ou des pensées et non de se rappeler par cœur tous les mots de toutes les phrases.
 - Mentale* parce que cela se passe dans l'esprit, dans le cerveau (cf. le calcul mental, le « mental » d'un sportif ou d'un aventurier...).
- Écrire les termes et leur définition sur une affiche à laquelle les élèves pourront se référer par la suite.

Insister sur le terme technique de « représentation mentale » qui sera utilisé fréquemment par la suite.

3 Construire une représentation mentale d'un fait divers

- Annoncer aux élèves qu'ils vont devoir construire une représentation mentale (un film) d'un texte très court qui leur sera lu à haute voix à deux reprises mais qu'ils n'auront pas sous les yeux.
- Leur dire que ce texte relate un fait divers et a été rédigé autrefois par un journaliste, Félix Fénéon, spécialiste de l'écriture de « nouvelles en trois lignes ».

Nous proposons cette lecture à haute voix par le professeur pour permettre à tous les élèves de **centrer leur attention sur l'objectif visé**, la construction d'une représentation mentale, et non sur le décodage des mots.

- Indiquer qu'ensuite plusieurs élèves raconteront leur film et qu'ils devront comparer les différents récits.
- Lire le texte « Pierre Colmar » à haute voix :

Trop pressé de rejoindre son père, Pierre Colmar, 5 ans, quitta sa maman et voulut traverser la rue. Un tramway l'écrasa.

F. Fénelon (1906). *Nouvelles en trois lignes*.

- Relire le texte après avoir incité les élèves à profiter de cette relecture pour affiner leur première représentation mentale.
- Demander ensuite à trois ou quatre élèves de raconter leur film.
- Attirer l'attention des élèves sur le fait que ces récits sont un peu différents : certains ont vu trois personnages, d'autres deux, d'autres beaucoup plus ; certains ont imaginé des sons, certains ont prêté des intentions aux personnages... mais tous racontent bien la même histoire.
- Conclure en disant que, pour fabriquer leur film, ils ont eu recours à leurs connaissances (ils savent ce que sont un tramway et une rue, ils ont donc pu imaginer la scène) et à un raisonnement (Pierre Colmar s'est fait écraser parce que, impatient, il n'a pas regardé avant de traverser).

Nous avons choisi de ne pas donner de titre aux faits divers sur les affichages et les fiches car leurs auteurs n'en avaient pas proposé. Cependant, par commodité, nous les désignons par quelques mots-clés (ici, « Pierre Colmar ») ; on peut aussi mener une activité d'élaboration de titre avec les élèves.

Si le professeur juge ce fait divers inadéquat, il peut le remplacer par un autre. Par exemple : « Les ossements d'un troupeau disparu ont été retrouvés près du col du Lautaret dans les Hautes-Alpes, au fond d'un puits naturel où 214 moutons s'étaient précipités l'un après l'autre. » (C. Colombani, 1999.)

Les élèves ont parfois du mal à réaliser cette activité très nouvelle pour eux : certains ne parviennent pas à transformer les mots en images, d'autres n'osent pas faire de propositions, d'autres encore vont trop loin dans leur interprétation. Il est donc important de prendre le temps de mener cet échange collectif sans attendre une réussite immédiate de tous les élèves : cette activité sera très souvent reprise au fil de *Lector & Lectrix*.

Dans *Lector & Lectrix*, afficher désignera toujours l'affichage au tableau ou sur un écran d'un texte soit manuscrit, soit imprimé, soit projeté (rétro ou vidéoprojecteur).

4 Expliciter l'implicite

- Expliquer aux élèves qu'ils vont devoir répondre, dans leur tête, à quelques questions qui portent sur le même texte.
- Afficher le texte et les questions au tableau.

Trop pressé de rejoindre son père, Pierre Colmar, 5 ans, quitta sa maman et voulut traverser la rue. Un tramway l'écrasa.

*

Où se passe la scène ?
Où sont placés les personnages au début de l'histoire ?
Que n'a pas fait le petit garçon ? Pourquoi ?
Pourquoi l'auteur écrit-il « voulut traverser la rue »
et non pas « traversa la rue » ?

 ou poster 1a

- Lire les questions à haute voix et laisser le temps à tous les élèves d'élaborer leurs réponses et leurs justifications.

Scénario alternatif : demander aux élèves de répondre par écrit aux questions en précisant que leur texte restera privé c'est-à-dire qu'il ne sera vu par personne (ni par les camarades ni par le professeur).