

# Les textes informatifs au cycle 3

Atelier Formation de formateurs-trices MDL

Mardi 8 octobre 2019

INSPE Gennevilliers

*Groupe départemental MDL*

Pourquoi les textes informatifs ?  
Quelques constats...

## CEDRE 2015 - évaluation en fin de collège : compétences langagières et littératie

- Une évaluation qui interroge pour la première fois les élèves sur leur processus de lecture.
- Les contenus relèvent de plusieurs champs disciplinaires : français, histoire-géographie-éducation civique et sciences.
- Quatre domaines de compétences évalués :
  - prélever une information,
  - traiter et intégrer des informations,
  - réfléchir et évaluer,
  - expliquer et raisonner

⇒ **Un peu plus d'un quart** des élèves (groupes 4 et 5) ont un bon ou un excellent niveau de maîtrise des compétences langagières et de littératie soit 26,6%.

Ils sont capables de :

- repérer et comprendre les informations implicites d'un texte
- percevoir l'organisation logique et temporelle d'un texte et retrouver les étapes d'un raisonnement ou d'un récit
- résumer ou synthétiser un texte
- expliciter les idées principales en répondant à une question à réponse rédigée
- déduire le sens d'un mot rare ou spécialisé dans un contexte littéraire ou scientifique
- identifier un sous-genre littéraire et argumenter leur point de vue
- formuler une hypothèse à partir d'un tableau /un graphique et comprendre une démarche expérimentale.
- croiser les informations de deux documents de nature différente (texte et tableau) pour aboutir à une déduction complexe.

⇒ À l'opposé, **15 % des élèves** (groupes 1 et < 1) sont très en difficulté, ne maîtrisent aucune des compétences attendues. Ils sont cependant capables de :

- comparer plusieurs éléments dans un graphique ;
- répondre ponctuellement à quelques questions simples de prélèvement d'information explicite ou de compréhension à partir d'une carte ou d'un schéma simple.

⇒ Entre ces extrêmes, **près de 60 % des élèves** (groupes 2 et 3) ont une maîtrise des compétences qui devraient leur permettre de poursuivre une formation, même si la moitié d'entre eux doit encore progresser dans le développement de celles-ci.

*⇒ Des performances très inférieures en éducation prioritaire. 27,4 % d'entre eux se situent dans les groupes de bas niveaux (groupes < 2) et peuvent être considérés en difficulté, voire en grande difficulté.*

*⇒ Des performances liées à l'origine sociale.*

*⇒ Des difficultés à utiliser les stratégies de lecture efficaces et à les expliciter (cf. métacognition).*

## PIRLS 2016 : évaluation internationale des élèves de CM1 en compréhension de l'écrit

Évolution des performances sur quinze ans DEPP n° 17.24 décembre 2017

- Depuis PIRLS 2001, la performance globale française baisse à chaque évaluation.
  - En 2016, l'écart est significatif et représente - 14 points sur la période de quinze ans.
  - Les élèves évalués dans PIRLS 2016 par la DEPP ont effectué leur cours préparatoire (CP) pendant l'année scolaire 2012-2013, voire 2011-2012 s'ils ont connu un redoublement.
  - Les programmes de 2008, suivis par ces élèves, indiquent qu'à cette étape de la scolarité, « la lecture continue à faire l'objet d'un apprentissage systématique : phrases ; textes scolaires ; **textes informatifs et documentaires** ; textes littéraires.
- ⇒ L'élève apprend à comprendre en **reformulant** et en **répondant à des questions**.
- ⇒ Il appuie sa compréhension sur les éléments du texte (sujet, personnages, événements), et sur une analyse précise (titre, organisation, ponctuation, mots de liaison, pronoms, temps verbaux, champs lexicaux). »

- Les élèves français se trouvent **surreprésentés** dans le groupe le plus faible : ils sont 39 %, au lieu des 25 % attendus.
- À l'inverse, seuls **12 % des élèves français**, au lieu des 25 % attendus, font partie du quart européen le plus performant.
- **6 % des élèves français** n'atteignent pas le niveau le plus élémentaire de PIRLS
- Par ailleurs, les élèves sont trois fois plus nombreux dans l'Union européenne (12 %) à atteindre le niveau avancé, qu'en France (4 %).
- **Les performances basées sur la compréhension de textes informatifs baissent davantage** (- 22 points) que celles des textes narratifs (- 6 points).
- **Les processus de compréhension les plus complexes (« Interpréter » et « Apprécier »)** baissent davantage (- 21 points) que les plus simples (« Prélever » et « Inférer », - 8 points).

⇒ *Les enseignants français sont moins nombreux que leurs collègues européens à déclarer proposer à leurs élèves chaque semaine des activités susceptibles de développer leurs stratégies et leurs compétences en compréhension de l'écrit.*

## Réactions de Roland Goigoux à propos de Pirls 2016

- « Ils [les résultats] ne sont pas surprenants pour ceux qui connaissent les pratiques pédagogiques au cours élémentaire; rappelons en effet que PIRLS a été administré au premier trimestre du CM1. Au cours élémentaire, on apprend à lire, on ne lit pas pour apprendre: les textes informatifs sont des supports occasionnels pour les apprentissages disciplinaires en histoire, géographie ou sciences mais ils ne sont pas l'objet d'un enseignement spécifique. **On n'apprend pas aux élèves à les traiter.**
- Les élèves ne savent pas ralentir, s'arrêter, se mettre en alerte, revenir en arrière, résoudre un problème que le texte pose mais qu'ils n'identifient pas: ils attendent qu'on leur pose des questions pour réfléchir et n'utilisent pour cela que les informations explicites. À force de répéter que «la lecture n'est pas un jeu de devinette», on a oublié de leur apprendre à **déduire des informations à partir des données du texte et à mobiliser des connaissances extérieures au texte, bref à raisonner**. Sur ce point, CEDRE et PIRLS convergent pour signaler un déficit de connaissance des stratégies de lecture utilisables par les élèves.»



## PISA (2000, 2009, 2015) élèves de 15 ans

- PISA 2015 évalue la « littératie » (scientifique, mathématique et en compréhension de l'écrit).
  - Trois composantes principales dans sa définition de la littératie scientifique : les **connaissances**, les **compétences** et les **attitudes**.
  - Les exercices de PISA comportent systématiquement une première partie destinée à ancrer les questions dans le « monde réel », sur les thèmes de la santé, des ressources naturelles, de la science, etc. Cette partie peut comporter un texte de présentation qui peut être assez long et des informations superflues (textes, images, graphiques, etc.), comme dans la vie réelle.
- ⇒ L'élève doit d'abord comprendre la situation, ce qui suppose qu'il fasse des choix pertinents et suffisants parmi les informations apportées.

### 3 – Pourcentage d'élèves aux bas et hauts niveaux de compétences en compréhension de l'écrit dans PISA 2000, 2009 et 2015

	PISA 2000		PISA 2009		PISA 2015		Évolution entre 2000 et 2015		Évolution entre 2009 et 2015	
	En dessous du niveau 2	Niveaux 5 et 6	En dessous du niveau 2	Niveaux 5 et 6	En dessous du niveau 2	Niveaux 5 et 6	En dessous du niveau 2	Niveaux 5 et 6	En dessous du niveau 2	Niveaux 5 et 6
France	15,2	8,5	19,8	9,6	21,5	12,5	<b>6,3</b>	<b>4,0</b>	1,7	<b>2,9</b>
OCDE	20,0	8,8	18,5	7,5	20,0	8,4	0,1	<b>-0,4</b>	1,5	0,8

Lecture : en France en 2015, 21,5 % des élèves se situent en dessous du niveau 2 et 12,5 % aux niveaux 5 et 6.

Note : les évolutions significatives sont indiquées en gras. Les évolutions indiquées sur la figure peuvent ne pas correspondre aux différences entre composants en raison des arrondis.

Sources : MENESR-DEPP / OCDE-PISA.

## SCIENCES

- Niveaux 4, 5 et 6 : les élèves possèdent suffisamment de connaissances et de compétences scientifiques pour les appliquer de manière créative et autonome dans un large éventail de situations, y compris des situations qui ne leur sont pas familières.
- Niveau 2 : les élèves sont capables de s'appuyer sur des connaissances du contenu et des connaissances procédurales élémentaires pour identifier des explications appropriées, interpréter des données et déterminer la question au cœur d'une expérience scientifique simple. **Ce niveau est considéré comme le seuil de compétence que tous les élèves devraient atteindre à la fin de leur scolarité obligatoire.**

### 3 – Pourcentage d'élèves aux bas et hauts niveaux de compétences en compréhension de l'écrit dans PISA 2000, 2009 et 2015

	PISA 2000		PISA 2009		PISA 2015		Évolution entre 2000 et 2015		Évolution entre 2009 et 2015	
	En dessous du niveau 2	Niveaux 5 et 6	En dessous du niveau 2	Niveaux 5 et 6	En dessous du niveau 2	Niveaux 5 et 6	En dessous du niveau 2	Niveaux 5 et 6	En dessous du niveau 2	Niveaux 5 et 6
France	15,2	8,5	19,8	9,6	21,5	12,5	<b>6,3</b>	<b>4,0</b>	1,7	<b>2,9</b>
OCDE	20,0	8,8	18,5	7,5	20,0	8,4	0,1	<b>-0,4</b>	1,5	0,8

Lecture : en France en 2015, 21,5 % des élèves se situent en dessous du niveau 2 et 12,5 % aux niveaux 5 et 6.

Note : les évolutions significatives sont indiquées en gras. Les évolutions indiquées sur la figure peuvent ne pas correspondre aux différences entre composants en raison des arrondis.

Sources : MENESR-DEPP / OCDE-PISA.

## COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT : utiliser l'écrit dans des situations de la vie réelle

- Augmentation importante de la proportion d'élèves performants et très performants (niveau 4, 5 ou 6 de compétence) supérieure à la moyenne de l'OCDE et en progression par rapport à 2009, tandis que le % d'élèves en difficulté (sous le niveau 2) reste stable, à la hausse.

⇒ La relation entre performance et milieu socio-économique des élèves est l'une des plus fortes parmi les pays et économies participant à l'enquête PISA 2015.

Que dit la recherche?

- L'enseignement de la lecture et de l'écriture du texte informatif occupe encore peu de place à l'école primaire. (Renée Gagnon et Hélène Ziarko, 2011)
- 75% des textes que les élèves ont à lire à partir de la 6<sup>ème</sup> sont des textes informatifs (Venezky, 2000)
- De nombreux enseignants laissent les élèves en difficulté du point de vue cognitif se réfugier dans des tâches faciles et mécaniques (découper, surligner, relier, compléter un texte lacunaire, etc.) qui leur permettent de trouver une place dans la classe ou les interrogent les premiers, au moment où les réponses n'ont pas forcément à opérer tous les liens attendus (Crinon, 2011 ; Bonnéry, 2015).  
  
⇒ Sont alors laissées de côté les tâches et les démarches qui créent des « dispositions » indispensables pour apprendre (systématiser, abstraire, organiser les savoirs les uns par rapport aux autres, autoréguler son activité, etc.).
- Les élèves habiles en lecture ne sont pas nécessairement les mêmes selon le type de texte lu, soit narratif ou informatif. (D. Voyer, I. Beaudouin, & M.-P. Goulet, 2011)

- Il existe un lien significatif entre le rendement en résolution de problèmes écrits et celui en compréhension de texte à structure informative. L'habileté à faire des inférences, tant lors de la lecture d'un texte informatif que narratif, s'avère être reliée à l'habileté à résoudre des problèmes écrits de mathématiques. (D. Voyer, I. Beaudouin, & M.-P. Goulet, 2011)
- La seule confrontation à ces écrits ne peut permettre que les élèves soient à même d'identifier les attendus en matière de lecture :
  - **prélever** des informations ou des indices,
  - **se poser des questions**,
  - **linéariser** (mettre en cohérence des informations disparates, présentées de façon éclatée au sein d'un seul ou de plusieurs documents)
  - ou encore **construire soi-même** un texte de savoir homogène à partir de données hétérogènes, etc. (Bonnéry, 2015).
- Certains chercheurs soulignent que négliger l'enseignement précoce du texte informatif pourrait contribuer au déclin progressif des habiletés en lecture.
- La réussite scolaire nécessite la capacité à élaborer des connaissances par le langage ; cette exigence est de plus en plus déterminante tout au long de la scolarité (Bautier & Rochex, 1998 ; Crinon, 2011).

- « Les exigences cognitives qu'imposent les textes informatifs sont d'autant plus grandes que le lecteur doit réguler davantage sa lecture tout en évitant d'être désorienté par les divers parcours de lecture qui s'offrent à lui. » (Dionne, 2015)

⇒ Structure fragmentée, réseau d'informations implicite, parcours de lecture et non lecture linéaire, nécessité d'habiletés à décrypter la relation texte-image.

- La façon même de traiter l'information ne serait pas la même pour ces deux types de textes. Le récit (narratif) donnerait lieu à une approche prospective, le lecteur anticipant la suite de l'histoire. En revanche, les textes expositifs (textes non narratifs) seraient abordés avec une démarche rétrospective où chaque information nouvelle est mise en relation avec celles déjà lues. (Gombert, 2003)

⇒ **Un impératif : exposer les élèves à ces textes bien avant qu'ils aient à en faire une lecture autonome.**

## Avantages d'une exposition aux textes informatifs dès le plus jeune âge

- Familiarisation avec un vocabulaire spécialisé et un langage spécifique aux sujets traités
- Acquisition de connaissances variées
- Familiarisation avec les différentes structures adoptées par ces textes
- Intérêt plus marqué des élèves pour ces textes
- Variété des rapports à la lecture
- Stratégies de lecture différentes / texte narratif
- Expansion de l'offre des textes informatifs sur le marché



Quelles pratiques enseignantes?

## Un questionnaire conçu par le groupe MDL

- complété par 152 enseignants d'école primaire en mars 2019
- constitué de 14 questions pour cerner les pratiques existantes, les supports utilisés et les besoins de formation

Q1 Quel est le niveau de classe dans lequel vous enseignez cette année 2018/2019 ?

maternelle	28
CP	29
CE1	13
CE2	21
CM1	19
CM2	26
autres	16

Q2 Votre école se trouve en REP / hors REP ?

En REP+	6
En REP	33
Hors REP	113

Q3 Faites-vous lire régulièrement à vos élèves des textes informatifs tout le long de l'année scolaire ?

Oui souvent (chaque semaine)	52
Oui rarement (chaque mois)	62
A l'occasion dans l'année	35

Q4 Dans quel(s) domaine(s) d'apprentissage utilisez-vous majoritairement des textes informatifs ? (2 domaines maximum)

Questionner le monde / explorer le monde	80	
Sciences	45	109
Histoire	37	
Géographie	27	
Français	54	
Arts visuels et HDA	16	
EMC	15	
Math	3	
EPS	3	
Anglais	2	

Q5 Sur quel type de supports les élèves lisent-ils majoritairement des textes informatifs dans votre classe ?

Photocopies	50
Livres documentaires	32
Manuels	16
Supports multimédia	14
Magazines	9
Journaux	8
Fichiers	6

Q5 Si votre classe dispose de séries de manuels dans lesquels des textes informatifs sont lus par vos élèves, pouvez-vous en donner les références?

- **Des manuels d'histoire-géo (EMC, histoire des arts)**

- Comprendre le monde, Elsa Bouteville et Benoît Falaize, Retz
- Espace temps CE2, Elsa Bouteville, Retz
- Magellan hist géo hist des arts Hatier
- Histoire-géographie Belin
- Histoire, Magellan  
Géographie, Magellan
- Géographie CM Hatier
- Histoire-Géographie Hachette
- Histoire des arts Cycle 3 Nathan
- Histoire -Géographie, cahier d'activités et le manuel / Collection Citadelle Hachette
- Guide d'enseignement moral et civique Max et Lili cycle 2

- **Des manuels / fichiers de sciences**

- Questionner le monde Magellan
- HATIER Questionner le monde MDI
- Fichier de sciences MDI
- COLLECTION ODYSSEE, Belin
- Odysseo Sciences et technologie Magnard
- Questionner le monde, Magnard, Agnès Pellé-Hesters
- Comprendre le monde Sciences CM2 Retz

- **Des manuels de lecture**

- Croque-lignes, Nathan
- Pépites, Magnard
- MIKA, Retz
- A portée de mots - Hachette Education
- Caribou - Istra
- Interlignes
- A portée de mots
- Millefeuille – Nathan
- A tire d'aile, Hatier
- Méthode de lecture Etincelles, Hatier
  
- Ecole des albums
- Fabulire Tome 2 Retz
- Mon Bibliotexte cycle 3 - Bordas (utilisé en CM1)
- Faire de la grammaire, Picot

- **Des revues**

- La luciole
- Journal des enfants (Jde)

- **Des documentaires jeunesse**

- Mes premières découvertes Gallimard Jeunesse
- Le loup, les plantes, le pain, Hatier

Q7 Si les élèves lisent des textes informatifs issus de sites internet dans votre classe, pouvez-vous citer quelques sites.

### **Sites institutionnels**

- Les fondamentaux
- Canopé
- Site de l'éducation nationale
- La main à la pâte

### **Emissions TV**

- france-tv education
- C'est pas sorcier

### **Encyclopédie libre en ligne**

- Vikidia / Wikipédia / Qwant junior

### **Sites de structures ou d'éditions**

- INRA
- CEA
- Cité des sciences
- Philotablo
- Le petit quotidien
- éditions Jocatop

### **BLOGS de Maitre/Maitresse**

- CM2Dolomieu
- Zaubette
- CPdeSanleane
- Méroute à l'école
- école de crevette
- Bout de gomme
- Lutin bazar
- La classe de Mallory
- L'école de Lilai

### **Autres**

- Le site de notre ville
- ephemeride.com
- lesarbres.fr
- Sites d'artistes
- Marmiton

Q8 Les élèves de votre classe disposent-ils d'un manuel chacun (ou 1 manuel pour 2 élèves) pour des apprentissages autres que le français ou les mathématiques ?

Oui	36
Non	109

Q9 Dans votre classe, y a-t-il un espace dédié aux livres documentaires ?

Oui	109
Non	38

Q10 Dans la bibliothèque de l'école, y a-t-il un espace dédié aux livres documentaires ?

Oui	120
Non	9
Pas de bibliothèque dans l'école	19

Q11 Organisez-vous des séances pédagogiques spécifiques dédiées à l'enseignement de la lecture des textes informatifs ?

Oui	67
Non	78

## Conclusion provisoire

- « La visibilité actuelle du discours littéraire en didactique du français peut ainsi occulter l'importance d'autres pratiques de lecture et d'autres rapports à l'écrit, en identifiant la culture écrite avec une forme de culture lettrée et en laissant de côté les dimensions pragmatiques, documentaires et épistémiques de la lecture. » (Nonnon, 2012)
- Le texte informatif : à la fois une ressource et une source de problèmes



EXTRAITS

Que disent nos textes  
institutionnels?

## Les textes informatifs dans les programmes

### Cycle 2

- « textes informatifs » : 3 occurrences mais « information » : 9 occurrences
  - Document, documentaire, documentation : 21 occurrences
- ⇒ pour 127 occurrences pour texte(s)

#### **Lecture et compréhension de l'écrit**

Lecture et écriture sont deux activités intimement liées dont une pratique bien articulée consolide l'efficacité. Leur acquisition s'effectue tout au long de la scolarité, en relation avec les autres apprentissages ; néanmoins, le cycle 2 constitue une période déterminante.

Au CP, les élèves parviennent à un déchiffrage aisé et à une automatisation de l'identification des mots pour acquérir, au cours des trois années du cycle, une réelle autonomie dans la lecture de textes variés, dont les textes informatifs, adaptés à leur âge. La pratique de ces textes les conduit à élargir le champ de leurs connaissances, à accroître les références et les modèles pour écrire, à multiplier les objets de curiosité ou d'intérêt, à affiner leur pensée.

## Comprendre un texte et contrôler sa compréhension

**Connaissances et compétences associées****En lien avec l'écriture**

- savoir mobiliser la compétence de décodage ;
- mettre en œuvre (de manière guidée, puis autonome) une démarche explicite pour découvrir et comprendre un texte ;
- savoir parcourir le texte de manière rigoureuse ;
- être capable de faire des inférences ;
- savoir mettre en relation sa lecture avec les éléments de sa propre culture ;

**Exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève****Deux entrées pour travailler la compréhension :**

- lecture réalisée par l'élève de phrases ou de textes déchiffrables ;
- lecture par l'adulte de textes longs (ou enregistrés), comme à l'école maternelle mais sur des textes plus complexes ; puis peu à peu sur des textes que l'élève peut entièrement décoder. L'élève interprète oralement les textes comme mode d'accès possible à la compréhension.

**Pratique régulière d'activités permettant la compréhension d'un texte :****- activités individuelles :**

- recherche et justifications (surlignage d'informations dans le texte, etc.) ;
- écriture en relation avec le texte ; repérage des personnages et de leurs désignations variées ;
- repérage de mots de liaison ;
- fluence en lecture ;

**- activités de collaboration :** échanges guidés par le professeur, justifications (texte non visible).**- activités variées guidées par le professeur** permettant aux élèves de mieux comprendre les textes :

- reformulation, rappel du récit ;
- réponses à des questions ;
- titres de paragraphes ;
- caractérisation des personnages ;
- représentations diverses (dessin, mise en scène avec marionnettes ou jeu théâtral, etc.).

- variété des textes travaillés (et notamment des textes informatifs) ;

**Écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche**  
*(lien avec la lecture, le langage oral et l'étude de la langue)*

Écrire

**Compétences et connaissances associées**

- identifier les caractéristiques propres à différents genres ou formes de textes ;
- mettre en œuvre une démarche d'écriture de textes : trouver et organiser des idées, élaborer des phrases qui s'enchaînent avec cohérence, écrire ces phrases (démarche progressive : d'abord guidée, puis autonome) ;
- acquérir quelques connaissances sur la langue : mémoire orthographique des mots, règles d'accord, ponctuation, organisateurs du discours, etc. ;
- mobiliser des outils à disposition dans la classe liés à l'étude de la langue (affiches, cahiers, ouvrages, etc.).

**Exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève**

- Des écrits courts :  
Un écrit court est un texte individuel d'élève, d'une à cinq ligne(s), rédigé dans le cadre d'une situation motivante. C'est un écrit porteur de sens, qui se suffit à lui-même. Un écrit court peut être une partie d'un écrit plus long.
  - situations quotidiennes intégrées aux séances d'apprentissage et concernant toutes les disciplines : rédiger une phrase en réponse à une question, poser une question, élaborer une portion de texte ou un texte entier, rédiger une conclusion d'expérience ou d'un débat, formuler un avis ou un point de vue après une lecture.
  - activités fréquentes d'écriture pour favoriser des automatismes : la phrase du jour, etc. ;
  - écriture à partir de supports variés (début de texte à poursuivre, texte à détourner, photos à légender, etc.) ;
  - recherche collective des caractéristiques attendues du texte à écrire : contes, albums, récits (textes narratifs), lettres, textes poétiques, documentaires, débats (textes argumentatifs), comptes rendus d'expérience, affiches (textes informatifs), recettes, règles de jeu (textes injonctifs), etc. ;

## Croisements entre enseignements

Sur les trois années du cycle, des projets ambitieux qui s'inscrivent dans la durée peuvent associer la lecture, l'expression orale et/ou écrite, les pratiques artistiques et/ou d'autres enseignements : par exemple, des projets d'écriture avec édition du texte incluant des illustrations, des projets de mise en voix (parlée et chantée) de textes en français et dans la langue étudiée, des comptes rendus (sous différents formats : affiche, exposition commentée, etc.) de sorties ou de voyages (par exemple à la découverte de l'environnement proche, en lien avec l'enseignement « Questionner le monde ») et **des recherches documentaires**.

## CYCLE 2 QUESTIONNER LE MONDE

### Compétences travaillées

#### Pratiquer des langages :

- » Communiquer en français, à l'oral et à l'écrit, en cultivant précision, syntaxe et richesse du vocabulaire.
- » Lire et comprendre des **textes documentaires illustrés**.
- » Extraire d'un texte ou d'une **ressource documentaire** une **information** qui répond à un besoin, une question.
- » Restituer les résultats des observations sous forme orale ou d'écrits variés (notes, listes, dessins, voire tableaux)

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<b>Comparer des modes de vie</b>	
<p>Comparer des modes de vie (alimentation, habitat, vêtements, outils, guerre, déplacements...) à différentes époques ou de différentes cultures.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>» Quelques éléments permettant de comparer des modes de vie : alimentation, habitat, vêtements, outils, guerre, déplacements...</li> <li>» Quelques modes de vie des hommes et des femmes et quelques représentations du monde à travers le temps historique.</li> <li>» Les modes de vie caractéristiques dans quelques espaces très emblématiques.</li> </ul>	<p>Documents, documents numériques, documentaires, écoute et lecture de témoignages, récits.</p> <p>Documents, documents numériques, documentaires, témoignages.</p>

<b>Identifier des paysages</b>	
<p>Reconnaitre différents paysages : les littoraux, les massifs montagneux, les campagnes, les villes, les déserts, ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>» Les principaux paysages français en s'appuyant sur des lieux de vie.</li> <li>» Quelques paysages de la planète et leurs caractéristiques.</li> </ul>	<p>Photographies paysagères, de terrain, vues aériennes, globe terrestre, planisphère, films documentaires.</p>

### Croisements entre enseignements

Ils (les élèves) s'initient aussi à un usage particulier de l'écriture : notation rapide, établissement de listes, voire de tableaux, élaboration avec l'aide du professeur d'écrits documentaires.

## REPERES ANNUELS DE PROGRESSIOIN – FRANCAIS CYCLE 2

« informatif » : 5 occurrences

« information » : 3 occurrences

CP	CE1	CE2
<p>La diversité des objets du propos permet l’ajustement de la progression : consignes simples, devinettes, explications, <b>informations</b>, présentations, récits...</p>	<p>Les élèves poursuivent la compréhension des mécanismes qui rendent leur écoute active (<b>repérage et sélection des informations, construction de liens avec ce qui est déjà connu, mobilisation du vocabulaire employé et mémorisation</b>). Ils repèrent et expliquent les éventuelles pertes de compréhension (mots inconnus, syntaxe problématique, univers éloigné ou écoute perturbée).</p>	<p>Tout au long de l’année, les élèves lisent des textes variés : récits, <b>textes composites, textes informatifs, prescriptifs... Ils lisent dans toutes les disciplines</b> et développent des <b>compétences de compréhension spécifiques</b> à ces disciplines.</p>

CP	CE1	CE2
	<p>L'enseignement explicite de la compréhension est conduit <b>dès le début de l'année</b>, collectivement ou par groupes. <b>La justification des réponses (informations, interprétations...) engage la confrontation des stratégies qui ont conduit à ces réponses.</b></p> <p>La compréhension des textes utilisés dans les différentes disciplines nécessite un <b>enseignement spécifique tout au long de l'année</b>. La complexité des <u>supports informatifs</u> s'accroît.</p> <p>Les élèves lisent des textes plus longs et plus diversifiés (texte théâtral, documentaire, texte informatif...).</p> <p>Tout au long de l'année, les élèves copient des textes dont les mises en page comportent des retours et des sauts de ligne, des alinéas et des mots soulignés. <b>Ils commencent à prendre en compte la mise en page spécifique des textes informatifs.</b></p> <p>Les élèves transcrivent avec le traitement de textes des phrases plus longues (jusqu'à 6 en fin d'année) ; en utilisant toute la ponctuation et les majuscules. Ils commencent à mettre en page un texte informatif avec des images.</p>	



## LANGAGE ORAL

- **Écouter pour comprendre des messages oraux (adressés par un adulte ou par des pairs) ou des textes lus par un adulte**

⇒ Repérer et mémoriser des informations importantes. Les relier entre elles pour leur donner du sens.

⇒ Mobiliser des références culturelles nécessaires pour comprendre le message ou le texte.

⇒ Mémoriser le vocabulaire entendu dans les textes

[...]

### **Exemple de réussite**

⇒ Il écoute des exposés, des interviews, des documentaires, des lectures d'albums, etc. Il réalise diverses actions après une écoute : il invente la fin d'une histoire ou modifie son contenu (change de personnages, de lieu, de temps...), répond à des questions, reformule, résume... dans tous les enseignements.

[...]

## LECTURE ET COMPREHENSION DE L'ECRIT

- **Comprendre un texte et contrôler sa compréhension**

⇒ Mettre en œuvre (de manière guidée, puis autonome) une démarche explicite pour découvrir et comprendre un texte. Savoir parcourir le texte de manière rigoureuse. Être capable de faire des inférences. Savoir mettre en relation avec les éléments de sa propre culture.

⇒ Savoir mobiliser ses expériences antérieures de lecture (lien avec les lectures personnelles, les expériences vécues et des connaissances qui en sont issues (sur des univers, des personnages-types...)).

[...]

- **Pratiquer différentes formes de lecture**

⇒ lire pour découvrir ou valider des informations sur... ;

[...]

### **Exemple de réussite**

⇒ Il repère les pertes de compréhension en lecture autonome et met en place des stratégies adaptées (relecture, recherche dans le dictionnaire, recours à des outils constitués en étude de la langue, recherche documentaire sur l'univers du texte...).

[...]

## Cycle 3 - programmes

- « texte informatif » : 2 occurrences (lire et écrire - langues vivantes étrangères ou régionales)
- « information » : 37 occurrences
- « document, documentaire, documentation, documentaliste » : 58 occurrences

### **Volet 1 : les spécificités du cycle de consolidation (cycle 3)**

Les élèves se familiarisent avec différentes **sources documentaires**, apprennent à chercher des **informations** et à interroger l'origine et la pertinence de ces **informations** dans l'univers du numérique. Le traitement et l'appropriation de ces **informations** font l'objet d'un apprentissage spécifique, en lien avec le développement des compétences de lecture et d'écriture.

### ***Les méthodes et outils pour apprendre***

Dans tous les enseignements en fonction des besoins, mais en histoire, en géographie et en sciences en particulier, **les élèves se familiarisent avec différentes sources documentaires**, apprennent à chercher des **informations** et à interroger l'origine et la pertinence de ces **informations** dans l'univers du numérique. En français, le traitement et l'appropriation de ces **informations** font l'objet d'un apprentissage spécifique, en lien avec le développement des compétences de lecture et d'écriture.

**Écrire à la main de manière fluide et efficace**  
**Maîtriser les bases de l'écriture au clavier**

**Compétences et connaissances associées**

- automatiser les gestes de l'écriture cursive par un entraînement régulier ;
- développer la rapidité et l'efficacité de la copie en respectant la mise en page d'écrits variés ;
  
- utiliser méthodiquement le clavier et le traitement de texte ;
- maîtriser les bases de l'écriture au clavier.

**Exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève**

- activités guidées d'entraînement au geste d'écriture pour les élèves qui en ont besoin ;
- entraînement à la copie et à la mise en page de textes : poèmes et chansons à mémoriser, synthèses et résumés, outils de référence de la classe (tableau, textes informatifs, message aux parents, écriture personnelle de textes, schémas, etc.) ;
- copie différée, copie active, copie au verso, copie retournée, etc. ;
- en lien avec l'orthographe et le vocabulaire, explicitation des stratégies de mémorisation de mots par la copie ;
- activités d'entraînement à l'écriture sur le clavier ;
- copie, transcription et mise en page de textes sur l'ordinateur.

## Une présence des textes informatifs à chercher dans les programmes sous différentes dénominations :

### Exemple :

- Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter
- Contrôler sa compréhension et devenir un lecteur autonome
- **Compétences et connaissances associées**
  - être capable de s'engager dans une démarche progressive pour accéder au sens ;
  - être capable de mettre en relation différentes informations ;
  - être capable d'identifier les différents genres représentés et de repérer leurs caractéristiques majeures.

### Exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève

- identification de la nature et de la source des documents ;
- apprentissage explicite de la mise en relation des informations dans le cas de documents associant plusieurs supports (texte, image, schéma, tableau, graphique, etc.) ou de documents avec des liens hypertextes ;
- activités permettant de construire la compréhension : recherche d'informations, mobilisation des connaissances lexicales, écrits de travail (listes, prise de notes) ; repérage de mots de liaison ; réponses à des questions demandant la mise en relation d'informations, explicites ou implicites (inférences), dans un même document ou entre plusieurs documents ; justifications de réponses ;

**Supports** : textes documentaires simples, documents composites (associant textes, images, schémas, tableaux, graphiques, etc., comme **une double-page de manuel**), documents iconographiques (tableaux, dessins, photographies), documents numériques (documents avec des liens hypertextes, **documents associant texte, images – fixes ou animées –**, sons).

## REPERES ANNUELS DE PROGRESSION – FRANCAIS CYCLE 3

- « information » : 13 occurrences
- « document, documentaire » : 8 occurrences (dont document composite)

### LECTURE ET COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT (suite)

Comprendre des textes, des documents et des images, et les interpréter  
Contrôler sa compréhension et devenir un lecteur autonome

Dès le début de l'année, les élèves répondent à des questions en recherchant des éléments de réponse dans des documents simples, dont ils donnent la nature et la source.

Ils découvrent des documents composites et y repèrent des informations grâce à un questionnement.

Les élèves reconnaissent et nomment les caractéristiques des différents éléments d'un document composite.

À partir de questions posées, les élèves prélèvent des informations (en faisant des inférences si nécessaire) qu'ils combinent pour donner un sens global au document composite.

Ils identifient l'énonciateur du texte, son statut, sa provenance, le thème développé des textes documentaires, des articles de presse, des documents composites au format papier ou numérique.

Ils établissent des liens entre les informations présentes sous des formes diverses (titrairie, mots clés, illustrations...).

En fin d'année, ils dégagent les caractéristiques formelles d'un texte par support (livres, journaux, dictionnaires, encyclopédies, affiches, dépliants...), par domaine (littéraire, scientifique...), par type (narratif, descriptif, explicatif, injonctif...).



## LECTURE ET COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT (suite)

Comprendre des textes, des documents et des images, et les interpréter  
Contrôler sa compréhension et devenir un lecteur autonome

Dès le début de l'année, les élèves répondent à des questions en recherchant des éléments de réponse dans des documents simples, dont ils donnent la nature et la source.

Ils découvrent des documents composites et y repèrent des informations grâce à un questionnement.

Les élèves reconnaissent et nomment les caractéristiques des différents éléments d'un document composite.

À partir de questions posées, les élèves prélèvent des informations (en faisant des inférences si nécessaire) qu'ils combinent pour donner un sens global au document composite.

Ils identifient l'énonciateur du texte, son statut, sa provenance, le thème développé des textes documentaires, des articles de presse, des documents composites au format papier ou numérique.

Ils établissent des liens entre les informations présentes sous des formes diverses (titrairie, mots clés, illustrations...).

En fin d'année, ils dégagent les caractéristiques formelles d'un texte par support (livres, journaux, dictionnaires, encyclopédies, affiches, dépliants...), par domaine (littéraire, scientifique...), par type (narratif, descriptif, explicatif, injonctif...).

## Repères de progressivité cycle 3 – CM1

### Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter Contrôler sa compréhension et devenir un lecteur autonome

#### Ce que sait faire l'élève

- Il donne la nature et la source d'un document.
- Il identifie les différents genres représentés et repère leurs caractéristiques majeures.
- Il trouve dans des documents simples les réponses à des questions.
- Il découvre des documents composites et y repère des informations grâce à un questionnement.

#### Exemples de réussite

- Il identifie la nature et la source d'un document proposé en géographie.
- Il utilise le sommaire d'un ouvrage pour chercher des réponses à une recherche.
- Il identifie différents genres de documents (texte, image, tableau, graphique, dessin, photographie) et en donne les caractéristiques.



## Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre

### Ce que sait faire l'élève

- Il utilise ses écrits de travail pour reformuler, produire des conclusions provisoires, des résumés avec l'aide du professeur.
- Il utilise le cahier de brouillon pour lister ses idées avant d'écrire.
- Dans son cahier de brouillon ou carnet de lecteur, il formule ses impressions de lecture, recopie les passages qui lui plaisent...

### Exemples de réussite

- En suivant un schéma donné, il rédige une phrase pour justifier ses préférences pour un livre, une activité de classe.
- Il rédige un **texte** pour communiquer la démarche et le résultat d'une recherche personnelle ou collective.
- Il reformule par écrit 3 idées essentielles qu'il a retenues à la lecture d'un **texte**.

- En confrontant les documents en histoire et géographie, il rédige une phrase qui montre les points communs et les différences.
- En collaboration, il formule des questionnements, des hypothèses par exemple lors d'une activité en sciences.
- À la demande du professeur, il utilise son cahier de brouillon, pour proposer des éléments d'une synthèse suite à une observation ou une visite.

---

## Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter

### Contrôler sa compréhension et devenir un lecteur autonome

#### Ce que sait faire l'élève

- Il reconnaît et nomme les caractéristiques des différents éléments d'un document composite.
- À partir de questions posées, il prélève des informations (en faisant des inférences si nécessaire) qu'il combine pour donner un sens global au document composite.

#### Exemples de réussite

- Il apporte par une réponse rédigée des éléments de réponse à une question induisant des recoupements, des déductions, des inférences.
- Il complète un texte en prélevant des informations dans des illustrations ou représentations diverses.
- Il donne des mots-clés pertinents.
- Il fait des références explicites à des textes, des auteurs, en relation avec d'autres domaines disciplinaires.
- En histoire, géographie ou sciences, il met en relation des informations données par un texte avec des informations données par un tableau, une image...

---

## Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre

### Ce que sait faire l'élève

- Il utilise un cahier de brouillon pour noter ce qu'il retient à l'écoute d'un exposé, à l'occasion d'une sortie, d'une rencontre.
- Il reformule par écrit l'essentiel d'un **texte**, d'une leçon écrite.
- Il résume par un titre les paragraphes d'un message oral ou écrit.
- Il introduit ses réponses à des questions de compréhension en utilisant les mots de la question et justifie son choix.

### Exemples de réussite

- Il rédige à partir d'une liste d'informations qu'il a collectées **dans des textes documentaires**, et notées dans le cahier de brouillon, une courte synthèse.
- À partir de notes prises, il élabore un compte-rendu des débats et des requêtes dans le cadre du conseil d'élèves.
- Il utilise une trame élaborée avec le professeur et validée par le groupe classe pour rédiger une courte synthèse.

## Recherche d'une définition

- Le texte informatif est médiateur de connaissances dans la mesure où il conduit tant le lecteur que le scripteur à traiter les connaissances mobilisées dans le texte, ce qui fait en sorte que l'un comme l'autre travaillent activement à en élaborer le contenu. (Renée Gagnon et Hélène Ziarko, 2011)
- « Les textes informatifs se distinguent par une présentation organisée et hiérarchisée de l'information. » (Dionne, 2015)
- « le contenu informatif est livré sous forme d'exposé didactique, de pseudo-narration, de questions-réponses ou d'activités à réaliser » (Armand, 2004)
- Les textes informatifs visent à fournir au lecteur des informations précises et objectives sur des thèmes variés.
- Sources : magazines, journaux, sites internet, livres documentaires (Giasson, 2012)
- Formes : abécédaires, imagiers, albums, dictionnaire illustré, encyclopédie, livre documentaire



Différentes formes, différentes structures : « textes composites » (Bautier, Crinon et al., 2012), « document multimodal » (Lebrun et Lacelle, 2012)

La classification de Meyer (1985) qui répartit les textes selon les relations de base qui y sont contenues, peut aider dans cet enseignement. Les textes sont centrés sur :

- 1) **La description** : objet de la description puis les détails qui le caractérisent (ex. description de l'ours polaire)
- 2) **L'énumération** (ou collection) : liste d'éléments reliés entre eux par un point commun (ex. les différents groupes alimentaires)
- 3) **La séquence** : présentation des éléments en suivant leur ordre d'enchaînement temporel (ex. La transformation du têtard en grenouille)
- 4) **La comparaison** : mise en relief de ressemblances et de différences (ex. texte sur le loup et le chien)
- 5) **La cause et l'effet** : possibilité de dégager une relation causale entre les idées. (ex. incendie de l'usine Lubrizol à Rouen et la pollution des cultures maraichères)
- 6) **Le problème-solution** (question-réponse) : ressemble à la structure cause/effet (ex. texte proposant un ou des solutions possibles au décrochage scolaire).

La plupart comportent une combinaison de structures.

⇒ Réaliser des activités qui mettent en évidence la structure du texte à l'aide de **représentations graphiques**

## Du point de vue de la réception

### Texte littéraire

#### L'ABEILLE

*Seigneur, préservez-moi, préservez ceux que j'aime,  
Frères, parents, amis, et mes ennemis même  
Dans le mal triomphant,  
De jamais voir, Seigneur, l'été sans fleurs vermeilles,  
La cage sans oiseaux, la ruche sans abeilles,  
La maison sans enfants!...*

*O vous dont le travail est joie,  
Vous qui n'avez pas d'autre proie  
Que les parfums, souffles du ciel;  
Vous qui fuyez quand vient décembre,  
Vous qui dérobez aux fleurs l'ambre  
Pour donner aux hommes le miel...*

Victor Hugo

Lecture esthétique

Posture esthétique

Lecture efférente

Posture efférente

### Texte informatif

#### La vie d'une abeille :

- \* La reine pond un œuf dans une alvéole.
- \* l'œuf se transforme en larve, puis la larve en puppe et lorsque l'abeille est formée, elle sort de l'alvéole.
- \* de 1 à 3 jours : L'abeille ouvrière sera **NETTOYEUSE** : faire le ménage dans la ruche
- \* de 3 à 12 jours : Elle sera **NOURRICE** et nourrir les larves avec du miel et du pollen et fabriquer de la gelée royale.
- \* de 12 à 18 jours : Elle sera **BATISSEUSE**  
L'ouvrière fabrique des rayons de cire .
- \* de 18 à 21 jours : elle devient **GARDIENNE**  
pour défendre la ruche contre ses ennemis : guêpes , la fausse teigne , papillons parasites , petits rongeurs ...
- \* à partir de ses 21 jours et jusqu'à sa mort, elle sera **BUTINEUSE**, elle va récolter le nectar et le pollen nécessaire pour fabriquer du miel, de la cire... qui sont utiles dans la ruche.

La **posture efférente** se préoccupe davantage des aspects publics, cognitifs, factuels, analytiques, logiques, quantitatifs de la signification, tandis que la **posture esthétique** concerne ses aspects privés, affectifs, émotionnels, qualitatifs.

**Mais** jamais on ne peut dissocier complètement la part purement publique et la part purement privée de la lecture. Aussi faut-il bien souligner qu'une posture prédominante ne va pas sans connaître des fluctuations. Au sein d'une lecture à dominante esthétique, le lecteur peut passer d'une expérience affective à une analyse efférente, alors qu'il identifie une technique narrative ou émet un jugement critique (L. Rosenblatt (1994 [1978])).

« Si l'on suit Rosenblatt, il semble donc qu'il soit non seulement possible, mais tout à fait souhaitable d'aider nos élèves, dès le plus jeune âge, à adopter de manière flexible différentes postures de lecture, à se déplacer, en quelque sorte, le long de ce continuum allant de la posture esthétique à la posture efférente. » Serge Terwagne, auteur de l'ouvrage « Les cercles de lecture » de Boeck 2013

# **ATELIERS**

**à partir d'un corpus de  
pages de manuels et d'un  
ouvrage pédagogique**



## Corpus des ateliers

- *Histoire-géographie EMC CM1 cycle 3*, Le Callennec, 2018, Hatier.
- *EMC CM1-CM2*, Saisse et Boissière, 2016, Hachette éducation.
- *Vivre ensemble à l'école EMC CM cycle 3*, Beltrami et Grumel, 2015, Bordas.
- *EMC CM-6è*, Bouteville et Falaize, 2016, Retz.

## Des questions / corpus de l'atelier

- 1) **Appréhender la page/la double page.** – Organisation de l'espace, ergonomie, lisibilité, variété des textes ...? Informations textuelles/iconiques, appariement, blocs d'informations, images, croquis, schémas, aides,...
- 2) **Répertorier** les textes. Quels thèmes? Quelles sources, quel auteur, quel statut,...? Des textes accompagnés de paratextes?
- 3) **Repérer les informations/explications dans les textes.** Quelle est l'organisation? Quelles connaissances?
- 4) **Relever les questions/activités** autour des textes. Est-ce que tout texte entraîne une question? Quelles types d'activités?
- 5) **Anticiper les difficultés de lecture.** Longueur et complexité du texte, lisibilité, lexique, syntaxe, inférences...?
- 6) **Dégager l'objectif de connaissance ?** Qu'ont appris les élèves ?
- 7) **Evaluer l'intérêt pour les élèves.** Liens avec les expériences des élèves, motivation,...?

## Synthèse / les facteurs de difficultés

- Variété des documents (manuels, albums, supports multimédias, etc.)
- Organisation du document (typographie, couleurs, pictogrammes, etc.)
- Nature des aides au repérage (sommaire, titre, pictogrammes, etc.)
- Lexique (Densité des mots nouveaux, polysémie, métaphores : ex. Les éléphants → ces géants → ces animaux extraordinaires, etc.)
- Syntaxe et morphologie (longueur et complexité des phrases, etc.)
- Nature et fonction de l'iconographie (diversité et fonctions des illustrations, etc.)
- Rapport texte/iconographie (organisation dans l'espace de la page, caractère explicite ou non des liens entre les textes et les images, etc.)
- Inférences à construire reposant sur des connaissances sur le monde – écart avec ses propres connaissances (conceptions des élèves)
- Caractère générique des articles définis utilisés (ex. Le hibou n'est pas un hibou en particulier mais l'ensemble des hiboux : passage du particulier au général)


## Synthèse / Comment enseigner ?

D'après Véronique Boiron, chercheure en sciences du langage et en didactique du français formatrice à l'INSPE d'Aquitaine : des pistes à investir...

- **Traiter les informations textuelles** : appariements textes ou images/ titres/sous-titres/légendes ; recherche à la minute d'une information, de l'idée principale ; transformations de titres/sous-titres en phrases et l'inverse ; recherche et tri d'éléments du lexique dans plusieurs textes (de 3 à ...) ; fabrication d'un répertoire-imagiers (thématiques...) ; recherche de substituts;
- **Comprendre les représentations iconiques** (images, photos, signes, symboles...) : appariement de représentations de nature différente (images/photos/peinture/croquis) ; remplacer une image par une photo et l'inverse dans un texte ; placer une image ou une photo dans un texte ; chercher un intrus dans une collection ; décrire oralement une photo ou une image en disant ce qu'elle montre;

- **Différencier réel et fiction** : tri de textes ; lister critères de différenciation (titres, photos/illustrations...) ; appariement du lexique (méchant/sauvage) ; tris d'images pour albums de fiction et documentaires ;
- **Construire une représentation globale à partir de plusieurs documents** (textes et images ou photos) : identifier les informations identiques (surligner...) ; résumés, listes... ; découpage et recomposition d'une page à partir de plusieurs documents - mise en discours d'un savoir préalablement construit;
- **Construire l'activité de lecture** : dire ce qu'on a appris ; comparer deux textes et compléter un des deux ; légènder une photo ou image ; choisir un résumé ; ajouter une information ; éliminer un intrus ; répondre par écrit à une ou deux questions ; construire à 2 ou 3 une page de documentaire « à la manière de ... ».

# Des ressources eduscol



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

éduscol Informer et accompagner les professionnels de l'éducation

CYCLES 2 3 4

> FRANÇAIS

Lecture et compréhension de l'écrit

Comprendre différents types de textes

## La compréhension des textes informatifs et documentaires

Les textes informatifs et documentaires proposés dans le cadre scolaire n'obéissent pas à une structure clairement identifiable par les élèves et proviennent de sources variées : manuels, encyclopédies, articles à portée scientifique, documents historiques, guides, magazines, etc. En raison de cette variété même, ils présentent une difficulté supplémentaire pour la compréhension des élèves qui sont davantage familiarisés avec l'étude des textes narratifs. Toutefois, ils offrent également un certain nombre de caractéristiques communes qu'il est possible de mettre en exergue dans l'objectif d'apprendre aux élèves à les lire avec des stratégies adaptées.

### Spécificités<sup>1</sup>


TEXTE NARRATIF	TEXTE INFORMATIF
La signification d'une histoire prend souvent forme vers la fin du texte. L'information est traitée au moyen d'une démarche prospective : le lecteur anticipe la suite de l'histoire.	La signification du texte se construit tout au long du texte. L'information est traitée au moyen d'une démarche rétrospective : le lecteur effectue une mise en relation des informations au cours de laquelle chaque information nouvelle est reliée avec celles déjà lues.

Les textes documentaires obligent à appréhender la page, non pas du début à la fin, mais comme une globalité qu'il faut décomposer en blocs d'informations.

Les élèves doivent apprendre à varier les modes de lecture en fonction des textes (lecture sélective, lecture de survol), à lire des images, des croquis et des schémas, et à repérer et utiliser les aides (tables des matières, glossaire et index). Pour qu'ils puissent lire et comprendre un texte documentaire, il faudra les entraîner à :


- identifier celui qui énonce dans le texte, son statut et le thème qu'il développe ;
- établir des liens entre les informations présentes sous des formes diverses : savoir par exemple que le titre d'un paragraphe renvoie à des explications données ensuite, explications qui s'organisent autour de mots clés ou groupes de mots clés ;
- lire en interaction textes et schémas, illustrations, etc., savoir qu'il est nécessaire de faire un va-et-vient de l'un à l'autre pour construire une représentation la plus précise possible ;
- construire une bonne interprétation des informations véhiculées dans le texte en réalisant les inférences nécessaires, en maîtrisant les connecteurs de causalité, d'opposition ou d'énumération ;

Retrouvez Éduscol sur



1. Jean-Émile Gombert, *Compétences et processus multiples pour l'apprentissage de la lecture*. Document envoyé au PIREF en vue de la conférence de consensus sur l'enseignement de la lecture à l'école primaire (2003).

eduscol.education.fr/ressources-2016 - Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche - Mars 2016 1



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

éduscol Informer et accompagner les professionnels de l'éducation

CYCLES 2 3 4

> FRANÇAIS

Lecture et compréhension de l'écrit

Activités développées

## Lire et comprendre des documents qui associent textes, images et schémas : Un exemple de séquence

**NIVEAU CM**  
Cette séquence est construite à partir des documents proposés par La Main à la pâte dans son module « À l'école de la biodiversité » dont l'objectif est de conduire les élèves à s'interroger sur la façon dont l'homme modifie le milieu.

**RAPPEL DU PROGRAMME**

- Attendu de fin de cycle : Lire et comprendre des textes et des documents (textes, tableaux, graphiques, schémas, diagrammes, images) pour apprendre dans les différentes disciplines.
- Compétence associée : Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter.

### Objectifs de la séquence

- Mettre en relation des informations dans le cas de documents associant plusieurs supports : image, texte, carte.
- Répondre à des questions demandant la mise en relation d'informations, explicites ou implicites (inférences), dans un même document et justifier sa réponse.
- Poser des questions demandant la mise en relation d'informations, explicites ou non.

### Séance 1

Annoncer l'objectif de la séquence et de cette première séance : mettre en relation des photos avec leur légende.

#### Temps 1 : collectif

Projection des photos une à une (voir document 1 en annexe). Faire déterminer le domaine d'apprentissage (sciences, le vivant), et des problématiques potentielles. Inciter les élèves à les formuler en nominalisant : par exemple, « l'eau est polluée » reformulée sous la forme : « la pollution de l'eau ».


Les légendes qui accompagnent ces photos sur les documents d'origine sont distribuées (voir document 2 en annexe). Leur lecture permet de confirmer et préciser les problématiques évoquées.

À l'exception de la légende 5 qui correspond à une définition, faire constater qu'elles sont bâties sur des schémas très proches :

- Nom + complément du nom + ...
- Nom + complément du nom + par + ...

On interrogera aussi le rôle des parenthèses (précision, exemple).

Retrouvez Éduscol sur



eduscol.education.fr/ressources-2016 - Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche - Mars 2016 1

## Mallette de ressources

- **Site de l'IFE** Marie-France Bishop « [La compréhension, le parent pauvre de l'enseignement de la lecture](#) »
- **CNESCO** : [conférence de consensus](#) avec [Recommandations page 23](#)
- **Eduscol**
  - [Attendus et repères annuels](#)
  - [La compréhension des textes informatifs et documentaires](#)
  - [Lire et comprendre des documents qui associent textes, images et schémas : Un exemple de séquence](#)
- **M@gistère**  
[L'enseignement de la compréhension au cycle 3](#)
- **Articles** :
  - [Le texte informatif : un outil langagier pour apprendre](#), Renée Gagnon et Hélène Ziarko (2011)
  - [Faciliter la lecture des textes informatifs aux élèves](#), Laurence Gosselin, Isabelle Houle et Catherine Perreault (2006)
  - [Le texte documentaire](#), Françoise Armand (site Télémaque)
  - [Lire des textes informatifs ou narratifs aux élèves ? Choix et conceptions des enseignants](#), Anne-Marie Dionne (2015)
  - *Dimension épistémique de la lecture et construction de connaissances à partir de l'écrit : enjeux, obstacles, apprentissage*, Élisabeth Nonnon (2012), Repères 45, p7-47.