Les compétences en jeu dans la lecture d'écrits en Sciences.

Les textes informatifs constituent la grande majorité des textes lus par les élèves et pourtant, au sein de l'apprentissage, la place qui est accordée aux stratégies de lecture de tels textes est minime, voire inexistante, à l'école comme au collège.

- ✓ Les élèves prennent-ils le temps de comprendre de quelle façon est mis en scène le savoir ?
- ✓ Les élèves sont-ils suffisamment rodés à la langue écrite de ce type de texte ?
- ✓ Quelles sont les stratégies mises en jeu par la lecture documentaire ?

SOMMAIRE

A. Les élèves prennent-ils le temps de comprendre de quelle façon est mis en scène le savoir ?

1. Se familiariser avec des textes utilisant des structures d'**énumération**.
2. Se familiariser avec des textes utilisant des structures de **description**.
3. Se familiariser avec des textes utilisant des structures de **comparaison.**
4. Se familiariser avec des textes utilisant des structures de **cause à effet.**
5. Se familiariser avec des textes utilisant des structures de **problème-solution.**

B. Les élèves sont-ils suffisamment rodés à la langue écrite des textes informatifs ?

1. Particularités linguistiques d'un texte documentaire.
2. Des compétences à construire en classe.
   a) Comprendre le vocabulaire scientifique
   b) Accroître le capital lexical
   c) Comprendre les structures syntaxiques
   d) Comprendre l'organisation syntaxique du texte

C. Quelles sont les stratégies mises en jeu par la lecture documentaire ?

1. L'élève veut répondre à une question
2. L'élève veut effectuer un exposé (oral et/ou écrit)

A. Les élèves prennent-ils le temps de comprendre de quelle façon est mis en scène le savoir ?

Le lecteur habile aborde le texte avec une certaine connaissance de la façon dont les textes sont organisés. Il s'appuie sur certains aspects du texte, certains indices de signalement lui indiquant le type de structure utilisée par l'auteur.
Il y a là un **apprentissage à maîtriser**, une **habileté à enseigner.**

Plusieurs auteurs ont proposé des classifications de textes informatifs. Nous retiendrons la plus connue, celle de Meyer (1985) qui catégorise selon les relations logiques de base qui y sont contenues. Sa classification comporte 5 catégories :

1. **Enumération (ou collection)** : ce type de texte présente une liste d'éléments reliés entre eux par un point commun.
   Exemple : un texte décrivant les étapes de la transformation du têtard en grenouille.

2. **Description** : ce type de textes s'attache à fournir des renseignements sur un sujet en spécifiant certains de ses attributs ou certaines de ses caractéristiques.
   Exemple : un texte décrivant différentes caractéristiques du raton-laveur.

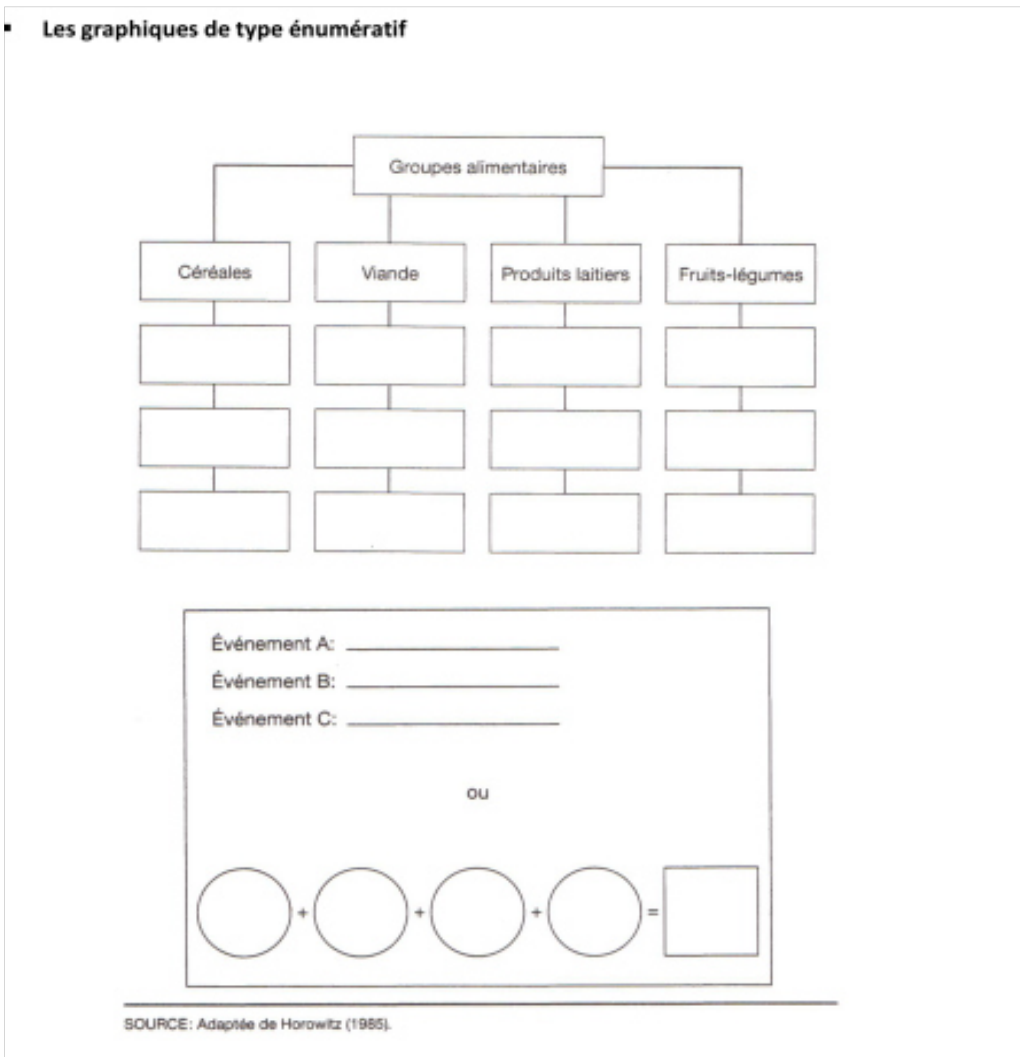
3. **Comparaison** : ce type de texte sert à comparer des objets, des personnes ou des événements entre eux en tenant compte de leurs ressemblances et de leurs différences.
   Exemple : un texte qui compare le loup et le chien sous différents aspects.

4. **Cause-effet** : dans ce type de texte, il est possible d'identifier une relation causale entre les idées.
   Exemple : un texte décrivant l'effet de la pollution du fleuve Saint-Laurent sur la vie du béluga.

5. **Problème-solution** (question-réponses) : ce type de texte ressemble au texte de structure cause-effet en ce sens que le problème est l'antécédent de la solution, mais cette structure comporte un recoupement entre le problème et la solution.
   Exemple : un texte décrivant une ou des solutions possibles au phénomène des pluies acides.

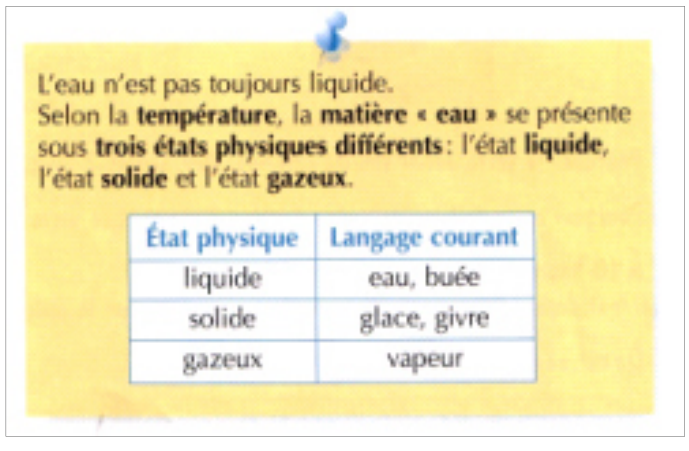
La notion de classification de structures de texte est utile dans l'enseignement mais ne perdons pas de vue que la plupart des textes comportent une combinaison de structures.

1. <u>Se familiariser avec des textes utilisant des structures d'**énumération**.</u>



<u>Exemples :</u>

Ateliers Hachette Sciences expérimentales et technologie CE2 - p : 7 les 3 états physiques de l'eau



L'eau n'est pas toujours liquide.
Selon la **température**, la **matière « eau »** se présente sous **trois états physiques différents** : l'état **liquide**, l'état **solide** et l'état **gazeux**.

État physique	Langage courant
liquide	eau, buée
solide	glace, givre
gazeux	vapeur

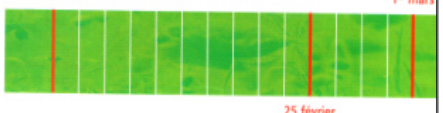
- **Enumération simple des différents états de l'eau.**

Ateliers Hachette Sciences expérimentales et technologie CE2 - p : 24-25 bourgeon du lilas

Chaque année, au printemps, l'arbre grandit. Les bourgeons formés l'année précédente s'ouvrent. Les bourgeons ne donnent pas tous la même chose.

Le 15 février, les écailles des bourgeons s'écartent pour laisser apparaître les premières feuilles.

Le 1er mars, les feuilles grandissent.



25 février

Le 15 février, les écailles des bourgeons commencent à s'entrouvrir.

Le 25 février, les écailles des bourg laissent apparaître les petites grappes serrée de fleurs en bouton.

? Qu'est-ce qui sort des bourgeons de lilas ?

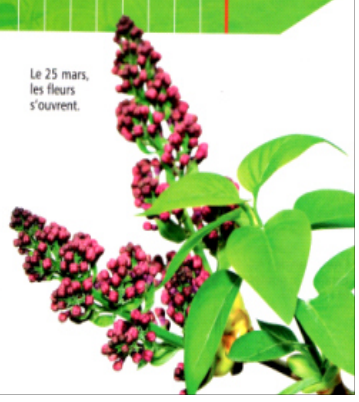
? Que deviennent les écailles après l'éclosion du bourgeon ?

? Trouve des indices en lisant les documents de cette double page.

10 mars, les feuilles ursuivent leur croissance.

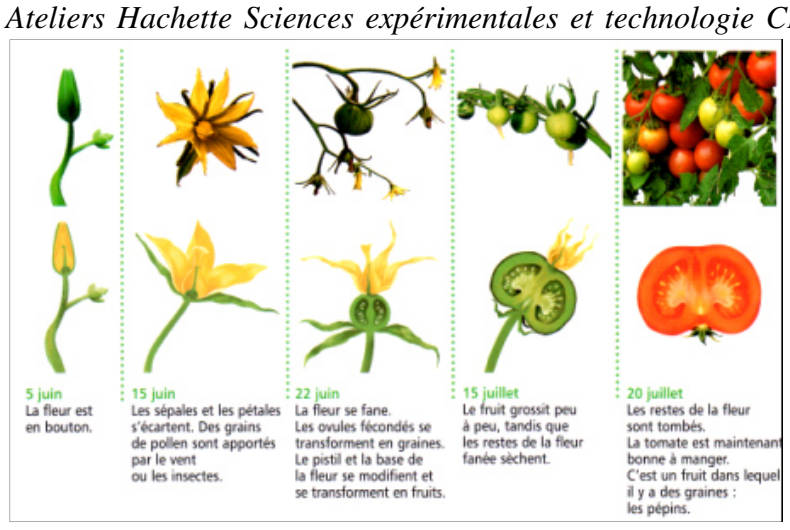
Le 25 mars, les feuilles ont atteint leur taille maximale. Les tiges s'allongent.

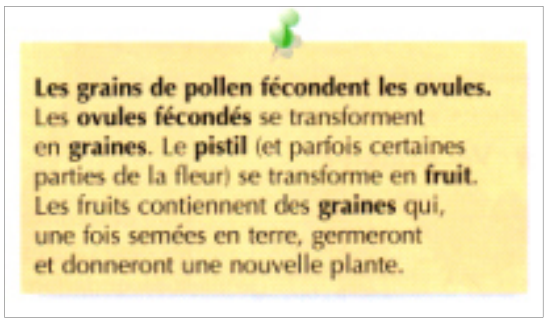
10 mars, fleurs ursuivent r croissance.



Le 25 mars, les fleurs s'ouvrent.

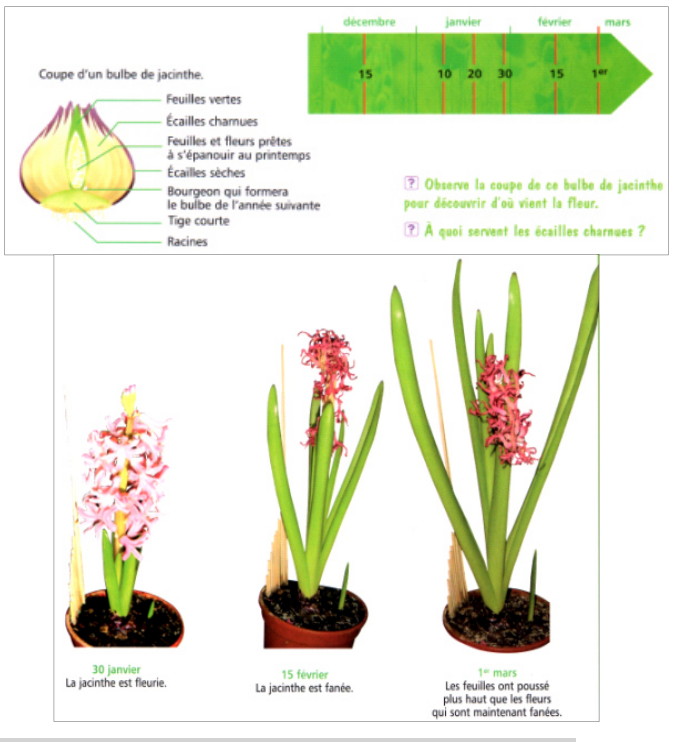
Ateliers Hachette Sciences expérimentales et technologie CE2 - p 30 - formation des fruits





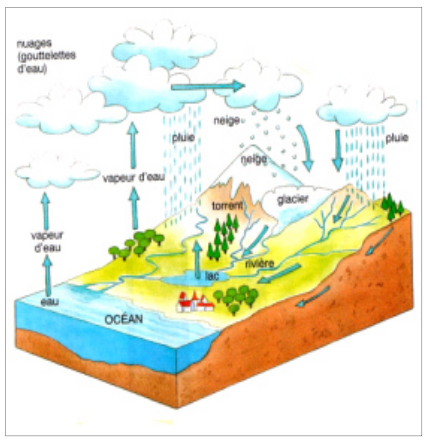
- **Enumération de type chronologique, ces documents nécessitent une navigation entre le texte, les légendes et les documents iconographiques.**

Ateliers Hachette Sciences expérimentales et technologie CE2 - p 34-35 - vie de la jacinthe



- **L'organisation complexe d'un tel document nécessite une réorganisation à l'aide d'un schéma, graphique de type énumératif avec une succession d'événements.**

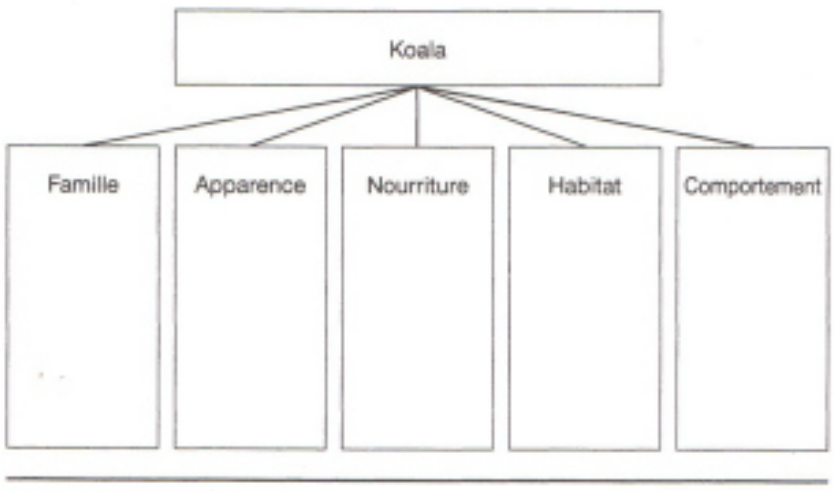
Tavernier CP Découverte des sciences - p 45 - cycle de vie haricot



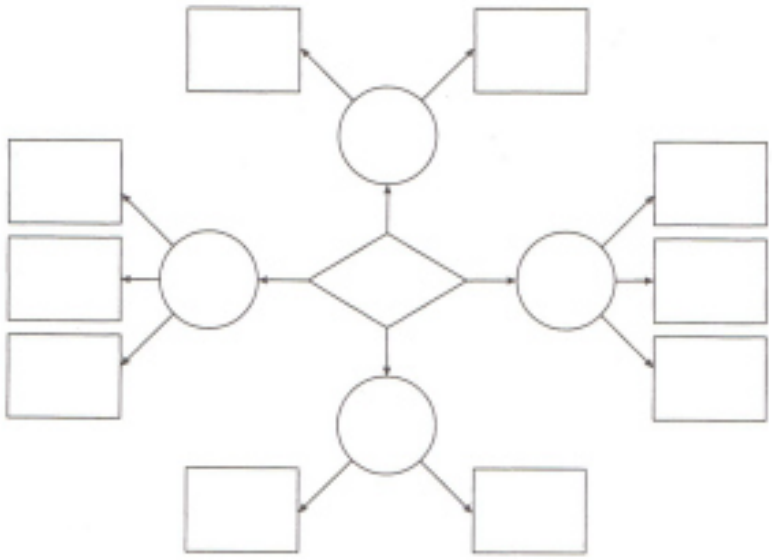
Tavernier CP Découverte des sciences - p 69- cycle de l'eau

- **Présentation de type énumération d'événements sous forme cyclique.**

2. <u>Se familiariser avec des textes utilisant des structures de **description**.</u>

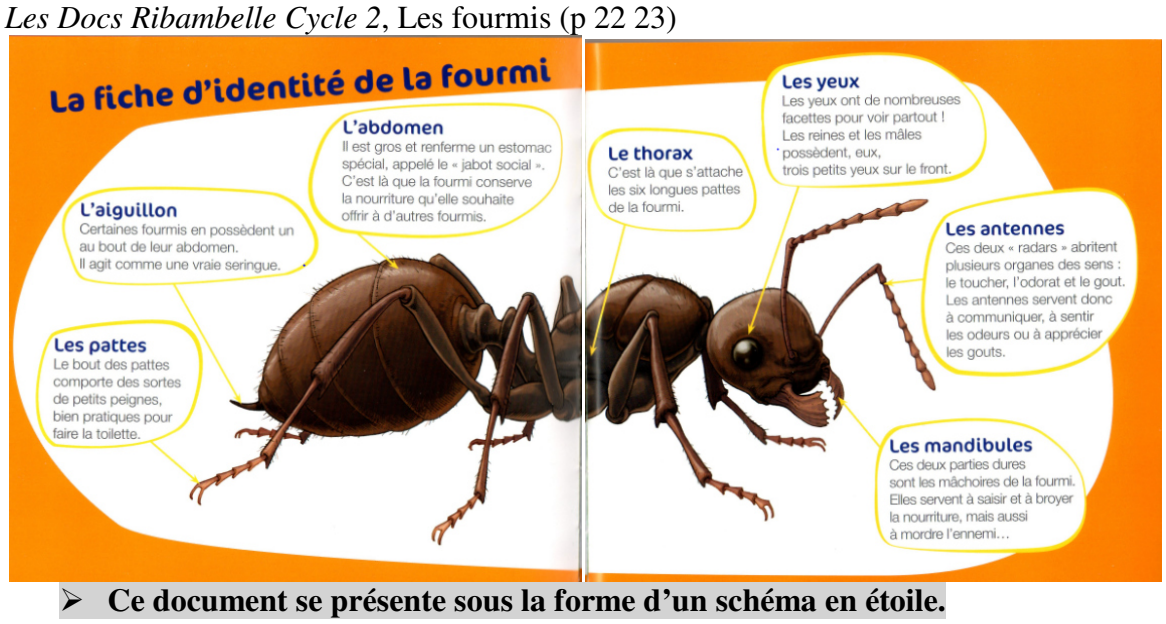


SOURCE: Adaptée de Flood (1986).



SOURCE: Adaptée de Sinatra *et al.* (1986).

Les Docs Ribambelle Cycle 2, Les fourmis (p 22 23)



- **Ce document se présente sous la forme d'un schéma en étoile.**

Sciences (à monde ouvert) Cycle 3 - Hachette p 18- Les animaux et leurs petits.

Des naissances variées

Les petits qui sortent du ventre de leur mère

Certains petits, comme les chatons, les chiots ou les poulains, se développent à l'intérieur du ventre de leur mère. À la naissance, ils sortent directement du ventre de celle-ci. Les animaux qui mettent ainsi leurs petits au monde sont dits vivipares.

Les petits qui sortent de l'œuf

D'autres petits, comme les oisillons, naissent en sortant d'un œuf. Ils se sont développés à l'abri de la coquille, en dehors du corps de leur mère. Les animaux qui, comme les oiseaux, les tortues, les lézards, les grenouilles, les poissons, les papillons, pondent des œufs sont dits ovipares.

Les petits ont besoin de leurs parents

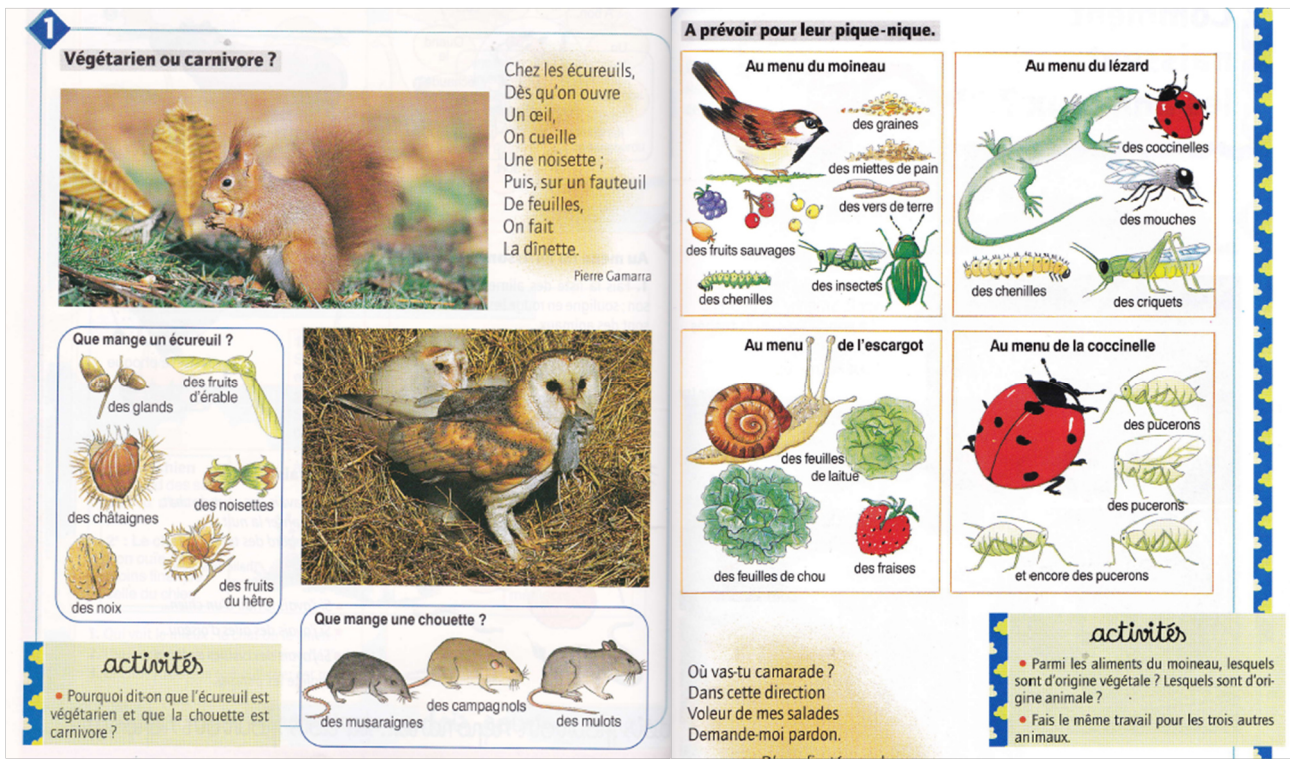
Les petits qui viennent de naître sont fragiles. La plupart de ceux qui sortent d'un œuf devront se débrouiller seuls. Parmi les ovipares, ce sont surtout les oiseaux qui protègent et nourrissent leurs petits. Les vivipares, au contraire, s'occupent toujours de leurs petits. La mère les allaite. Souvent le père et la mère restent ensemble pour protéger leurs petits et leur apprendre à se nourrir.

Quelques animaux vivipares

Quelques animaux ovipares

- **Ce document peut être explicité par un graphique pour les deux premiers paragraphes.**

Tavernier CP-CE1 Découverte des sciences. p 32-33 - Alimentation des animaux.

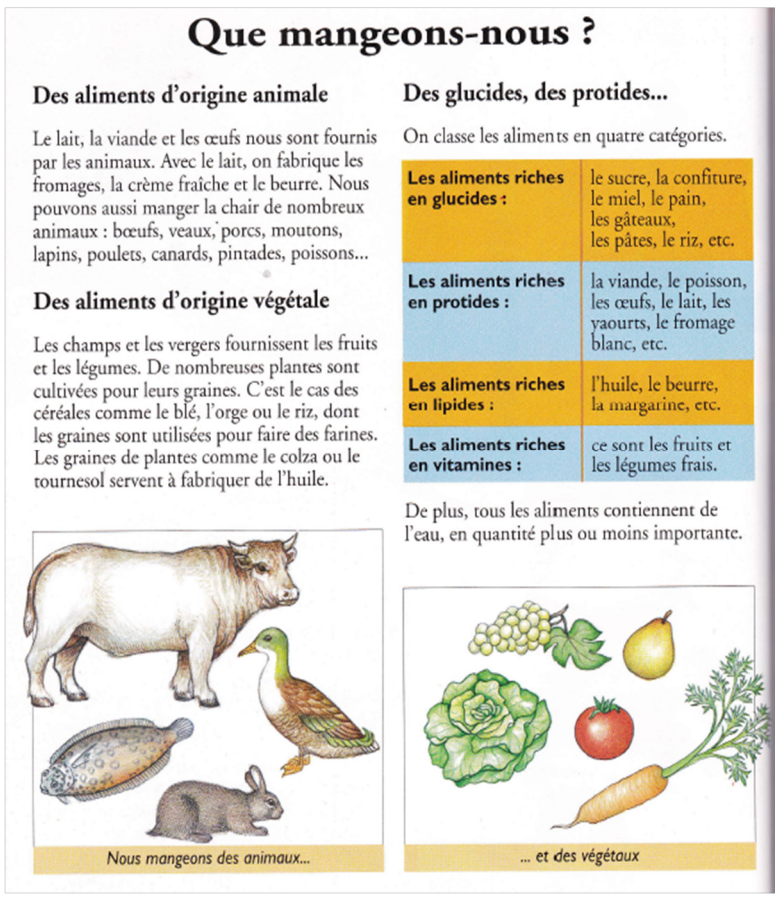


- **Remarque : La présence du poème n'a pas de légitimité scientifique et peut prêter à confusion dans la construction du concept de documentaire.**

- **Ces documents se prêtent à une construction de graphiques en soleil, en colonnes ou en étoile.**

Sciences (à monde ouvert) Cycle 3. Hachette p 48.-Les aliments.

- **Ce document nécessite une représentation sous la forme de deux graphiques :**
  - **un graphique descriptif en colonne pour lister l'origine des aliments ;**
  - **un graphique descriptif en étoile pour classer les aliments selon leur catégorie nutritive.**



Que mangeons-nous ?

Des aliments d'origine animale

Le lait, la viande et les œufs nous sont fournis par les animaux. Avec le lait, on fabrique les fromages, la crème fraîche et le beurre. Nous pouvons aussi manger la chair de nombreux animaux : bœufs, veaux, porcs, moutons, lapins, poulets, canards, pintades, poissons...

Des aliments d'origine végétale

Les champs et les vergers fournissent les fruits et les légumes. De nombreuses plantes sont cultivées pour leurs graines. C'est le cas des céréales comme le blé, l'orge ou le riz, dont les graines sont utilisées pour faire des farines. Les graines de plantes comme le colza ou le tournesol servent à fabriquer de l'huile.

Des glucides, des protides...

On classe les aliments en quatre catégories.

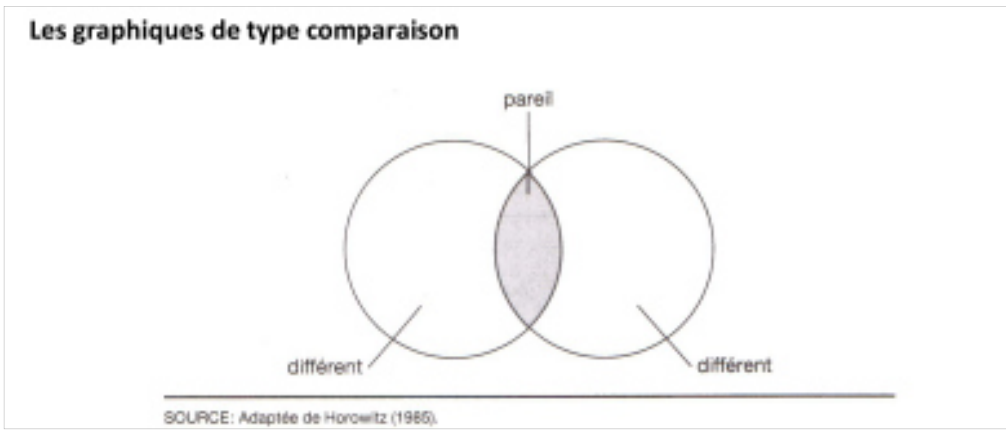
Les aliments riches en glucides :	le sucre, la confiture, le miel, le pain, les gâteaux, les pâtes, le riz, etc.
Les aliments riches en protides :	la viande, le poisson, les œufs, le lait, les yaourts, le fromage blanc, etc.
Les aliments riches en lipides :	l'huile, le beurre, la margarine, etc.
Les aliments riches en vitamines :	ce sont les fruits et les légumes frais.

De plus, tous les aliments contiennent de l'eau, en quantité plus ou moins importante.

Nous mangeons des animaux...

... et des végétaux

3. <u>Se familiariser avec des textes utilisant des structures **de comparaison.**</u>



Les planètes du système solaire

	Plus près du soleil que la terre	Plus grande que la terre	Possède une lune	Possède des anneaux		
Terre						
Jupiter						
Mars						
Mercure						
Neptune						
Pluton						
Saturne						
Uranus						
Vénus						

SOURCE: Adaptée de Cunningham et Cunningham (1987).

Exemples :

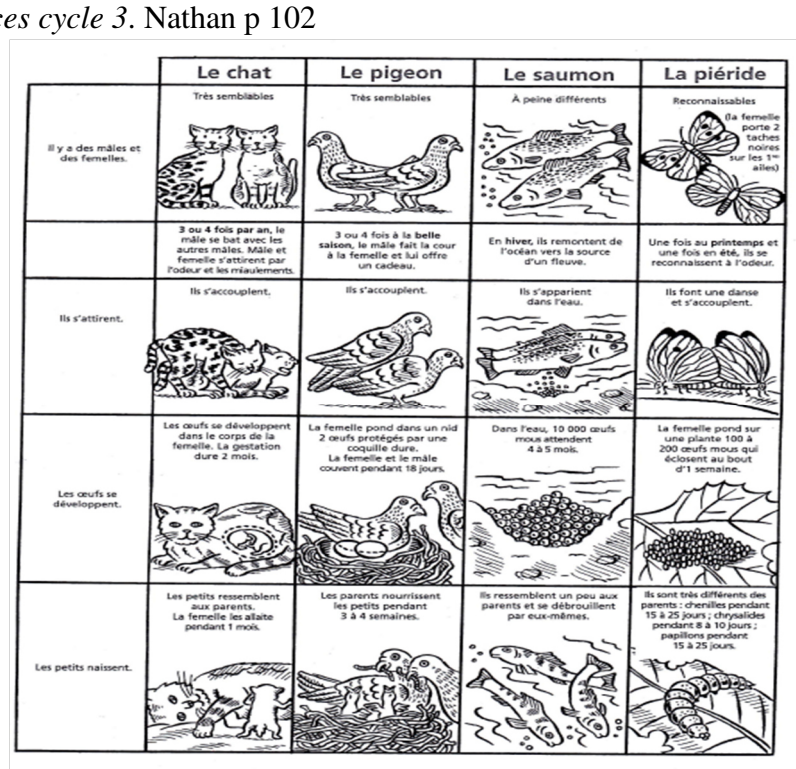
Hachette Le vivant /la matière A monde ouvert - CP - p 2-3

- **Ce document se prête à une organisation graphique sous forme d'un tableau à double entrée dans lequel on pourra constater l'absence de points communs entre le vivant et le non vivant.**

Découverte des sciences Tavernier CP – p 32-33

➢ **Ces documents rendent possible une lecture par graphique de comparaison de type cercles enchâssés (végétarien, carnivore ; la partie commune désignant les omnivores) et de tableau à double entrée.**

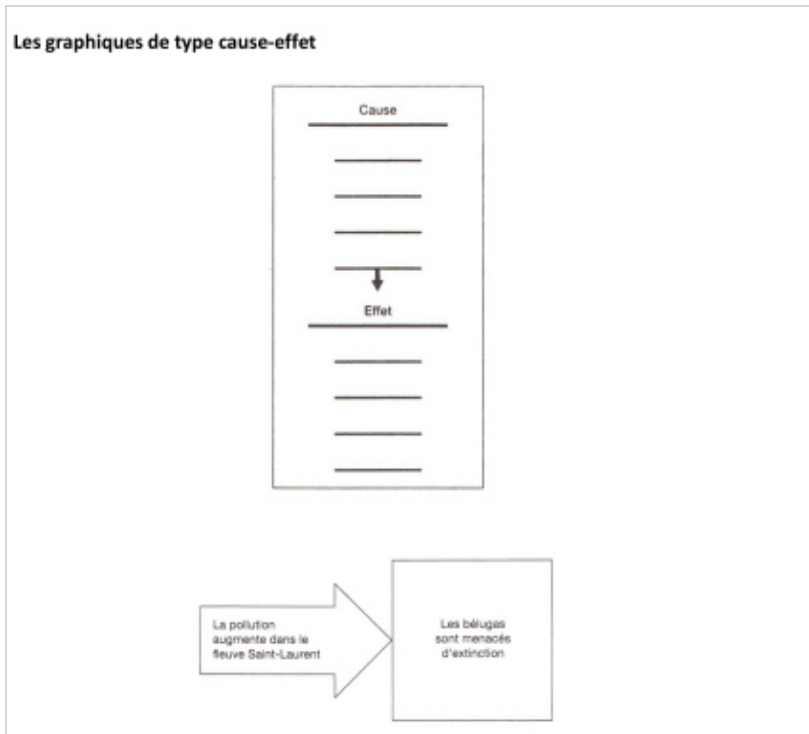
Le moniteur de sciences cycle 3. Nathan p 102



	Le chat	Le pigeon	Le saumon	La piéride
Il y a des mâles et des femelles.	Très semblables	Très semblables	À peine différents	Reconnaissables (la femelle porte 2 taches noires sur les 1es ailes)
	3 ou 4 fois par an, le mâle se bat avec les autres mâles. Mâle et femelle s'attirent par l'odeur et les miaulements.	3 ou 4 fois à la belle saison, le mâle fait la cour à la femelle et lui offre un cadeau.	En hiver, ils remontent de l'océan vers la source d'un fleuve.	Une fois au printemps et une fois en été, ils se reconnaissent à l'odeur.
Ils s'attirent.	Ils s'accouplent.	Ils s'accouplent.	Ils s'apparient dans l'eau.	Ils font une danse et s'accouplent.
Les œufs se développent.	Les œufs se développent dans le corps de la femelle. La gestation dure 2 mois.	La femelle pond dans un nid 2 œufs protégés par une coquille dure. La femelle et le mâle couvent pendant 18 jours.	Dans l'eau, 10 000 œufs mous attendent 4 à 5 mois.	La femelle pond sur une plante 100 à 200 œufs mous qui éclosent au bout d'1 semaine.
Les petits naissent.	Les petits ressemblent aux parents. La femelle les allaite pendant 1 mois.	Les parents nourrissent les petits pendant 3 à 4 semaines.	Ils ressemblent un peu aux parents et se débrouillent par eux-mêmes.	Ils sont très différents des parents : chenilles pendant 15 à 25 jours ; chrysalides pendant 8 à 10 jours ; papillons pendant 15 à 25 jours.

➢ **Ce document peut être présenté par un graphique de type tableau à double entrée.**

4. <u>Se familiariser avec des textes utilisant des structures de **cause à effet**.</u>



Observe ce document. Quels sont les effets des pluies acides sur la végétation ?

2

Cette rivière a été polluée accidentellement.

Comment expliques-tu la mort de ces poissons ?

Tu peux t'aider de la partie encyclopédie, page 173.

5. Se familiariser avec des textes utilisant des structures de **problème - solution**.

BLOC-NOTES

Consommer de l'énergie

Un grand nombre de nos **gestes quotidiens consomment** de l'**énergie** : nous utilisons des appareils électriques, nous consommons de l'eau chaude, nous éclairons et nous chauffons nos habitations… Ces gestes sont souvent **indispensables** pour améliorer notre vie quotidienne.

Économiser de l'énergie

Si certains gestes sont obligatoires (s'éclairer lorsqu'il fait nuit), d'autres ne sont pas indispensables (allumer toutes les lampes d'une pièce).

Pour consommer de l'énergie le plus longtemps possible, il est important de l'économiser :

– en **limitant** ce qui n'est **pas indispensable** (laisser couler l'eau chaude) ;
– en **évitant** ce qui est **inutile** (partir à l'école en laissant la lumière dans ta chambre).

Les **économies d'énergie** sont **indispensables** pour **préserver l'environnement**. Elles nous permettent aussi d'économiser de l'argent en réduisant la facture d'eau chaude, d'électricité ou de chauffage.

Agir au quotidien

Des **gestes simples** peuvent nous faire **économiser** plus de 40 % de notre facture d'électricité :

– utiliser des ampoules basse consommation pour s'éclairer ;
– baisser légèrement le chauffage en hiver et mettre un pull à la maison ;
– choisir des appareils électroménagers qui consomment peu d'énergie ;
– ne pas laisser couler l'eau du robinet inutilement, notamment quand tu te laves les dents ;
– prendre une douche rapide plutôt qu'un bain ;
– dégivrer régulièrement le congélateur.

B. Les élèves sont-ils suffisamment rodés à la langue écrite des textes informatifs ?

1. Des particularités linguistiques d'un texte documentaire

L'écriture documentaire fait jouer la langue d'une manière différente de la langue littéraire à laquelle l'enfant est habitué. (*François Quet*).

→Difficultés des élèves en termes de lecture et d'écriture de textes explicatifs. (Marcelline Laparra, Pratiques 51, p77)
- L'enfant est habitué à organiser les informations sur l'axe du temps.
- Il ne connaît pas les catégories conceptuelles propres à chaque discipline : lorsqu'on parle de classification animale, l'enfant ne sait pas qu'il doit passer systématiquement en revue l'apparence extérieure, le milieu, le mode de reproduction…. Il utilise une description « naïve » du réel par des formulations du type : « Ils sont pareils parce que lui est comme ça et lui il est pareil. » ; il est en fait privé des capacités langagières nécessitées par ce type de verbalisation.
- Il est habitué à une approche de l'information en deux étapes : d'abord la fourniture de l'information puis sa mise en ordre alors que dans le texte scientifique les deux opérations sont simultanées.
- L'enfant est habitué à aller du concret à l'abstrait et du particulier au général ; on ne part pas de la description des pyramides dont l'élève connaît pourtant l'existence et l'apparence pour finir sur la conception que les égyptiens avaient de la mort, on fait l'inverse selon les habitudes d'exposition de la discipline.
- L'enfant est habitué à fragmenter ce qu'il a à dire en autant d'énoncés qu'il a d'informations.

→Difficultés d'ordre linguistique.
- Les phrases syntagmes et mots ont une longueur supérieure à celles des textes correspondant à une lisibilité moyenne. Les phrases ont plus de 3 syntagmes et le sujet se trouve rarement en première position et il est rarement réduit à un nom ou pronom.
- Le lexique comprend un nombre important de mots abstraits, de dérivés (*croyances*), de termes de faible fréquence (*sépulture*…), et une grande proportion d'adjectifs.
- On trouve dans ces textes de nombreux sujets inanimés pluriel *(ex : les croyances des Egyptiens pauvres)*
- Les verbes du type « avoir accès, consister en, comprendre, résulter » posent des problèmes lexicaux importants.
- On constate également la présence de nombreux modalisateurs. Dans un énoncé, un *modalisateur* est un mot qui traduit l'appréciation que porte un locuteur sur son propre énoncé : des <u>adverbes</u> ou <u>locutions adverbiales</u> (par exemple *sans doute*, *peut-être*, *certainement* etc.) sont des modalisateurs. Le conditionnel, également, peut être considéré comme un modalisateur, dans la mesure où il marque l'incertitude de l'énonciateur face à son énoncé.
- Les tournures impersonnelles, les passivations et les nominalisations sont extrêmement fréquentes.
- La majorité des relatives sont des déterminatives. Une **relative déterminative** (ou *relative restrictive*) est une proposition subordonnée relative avec <u>antécédent</u>, permettant d'identifier (partiellement ou totalement) le <u>référent</u> désigné par l'antécédent du <u>pronom relatif</u> introducteur : *Il cherche un maçon <u>qui sache travailler à l'ancienne</u>.* Le maçon en question n'est pas totalement déterminé (on n'est même pas sûr qu'il existe), mais on est sûr d'une chose : il ne peut s'agir de n'importe quel maçon, mais d'un « *maçon qui sache travailler à l'ancienne* ».
- Des groupes en incise ou entre parenthèses contribuent à séparer le groupe nominal sujet du groupe verbal.

En résumé, ces textes utilisent une syntaxe complexe permettant une hiérarchisation des informations.

Pour compléter :

Caractéristiques linguistiques		
Modalités d'énonciation	*L'énonciateur*	*L'énoncé*
Enoncés descriptifs *présentent le phénomène à expliquer.*	*est un simple observateur chargé d'enregistrer objectivement*	*- Enoncé assertif (assertion : proposition, de forme affirmative ou négative, qu'on avance et qu'on donne comme vraie.)* *- Emploi du présent ou de l'imparfait de l'indicatif* *- Absence de pronoms de 1ère et 2è pers* *- Emploi de la forme passive qui accroît l'effet d'objectivité*
Enoncés explicatifs *avancent une solution.*	*choisit une démarche explicative négative ou positive (l'une n'étant pas l'exclusive de l'autre)*	*- Utilisation du conditionnel pour déconstruire des hypothèses précédemment anticipées* *- Modes et temps dépendent du choix de la démarche choisie*
Enoncés « balises » *Permettent à l'énonciateur de commenter le déroulement du texte.*	*prend en charge de signaler les différentes étapes du texte.*	*- Emploi des pronoms je, on, nous* *- Formules à l'impératif* *- Verbes au futur* *- Utilisation de termes tels que maintenant, d'abord, premièrement*
Pour être cohérent, le texte explicatif doit garantir le maintien d'un thème et faire progresser l'information ce que permet l'utilisation des répétitions, des substitutions pronominales et nominales.		

2. Des compétences à construire en classe

a) Comprendre le vocabulaire scientifique et les définitions

Les élèves qui utilisent seuls des documents scientifiques, historiques ou géographiques se heurtent fréquemment à ce vocabulaire "scientifique". Cette difficulté, si elle est trop importante, risque de les détourner du texte en question, ou de les conduire à des interprétations hâtives, qui poseront problème dans la communication des informations prélevées ou dans leur mémorisation.
Il est possible à l'enseignant de contourner cette difficulté en évitant de proposer des textes comportant un vocabulaire technique inconnu trop important ou encore en expliquant collectivement le sens de certains mots présents dans le texte.
La difficulté est alors résolue dans l'immédiat, mais les élèves sont alors très dépendants des choix de l'enseignant.
Il semble plus judicieux de les entraîner sur des textes qui comportent suffisamment de "connu" et où les mots inconnus ne sont pas en trop grand nombre. En effet, les auteurs de textes documentaires ont généralement prévu cette difficulté : **ils ont "posé" dans le texte des indices qui permettent d'éclairer le sens du vocabulaire scientifique qui leur semble important.**

Extraits de textes documentaires	Procédé utilisé pour expliquer
Les paysans qui habitent sur les terres du seigneur sont des **serfs.** Ils ne possèdent presque rien. Ils doivent donner une partie de la récolte au seigneur et faire des **corvées** : ils participent au nettoyage des fossés et font le guet sur les tours du château. En échange, le seigneur les protège et fait constuire des moulins, des routes…	***définition*** + SONT + **serfs** **corvées** + : + ***exemple***
Le donjon de pierre est plus facile à défendre que l'ancienne tour de bois. Par les **meurtrières**, des fenêtres étroites, ou derrière les **créneaux**, les archers tirent des flèches en étant protégés. extraits de "Astrapi"	**meurtrières** + ***définition*** entre VIRGULES (apposition) le mot **créneaux** est repris dans la LEGENDE DU CROQUIS (absent ici)
Les roches fondent à certains endroits, formant des poches appelées **réservoirs de magma**. L'écorce est fendue ici et là. Le magma souterrain sort parfois par ces fissures. Il monte dans des cheminées et jaillit à la surface, poussé par des gaz : c'est **une éruption** ! "Les volcans, des montagnes vivantes" Découverte Benjamin - Gallimard Jeunesse	***définition*** + APPELEES + **réservoirs de magma** ***définition*** + : + C'EST + **éruption**
*Un **feuillu** est un arbre qui porte des feuilles, contrairement aux conifères résineux qui portent des aiguilles. **Les résineux** produisent une matière visqueuse et collante appelée résine. ***Les **conifères** portent des cônes. La pomme de pin est un cône. BTJ n°387 - A la découverte de la haute montagne.	présence d'un lexique en marge du texte

En situation de lecture / utilisation de textes documentaires : repérer fréquemment les mots qui posent effectivement problème, par exemple en les soulignant, s'interroger sur leur signification et rechercher si une définition est présente dans le texte.
Au cours des séances conduites lors des expérimentations, les élèves ont par exemple repéré que, très souvent, le vocabulaire technique est introduit après avoir été explicité : ce qu'ils ont verbalisé dans la fiche ci-après par **"lire en remontant"**. Le travail réalisé sur la mise en relation entre illustrations et texte les a par ailleurs conduits à prendre conscience que **les termes scientifiques présents dans le texte y sont fréquemment repris et "illustrés"**. L'illustration permet alors de compléter la représentation construite avec la définition présente dans le texte, voire même de la remplacer.

Exemples de fiche outil-élève

Quels sont les indices qui m'aident à repérer la présence d'une définition ?

Le **mot scientifique**,	PAR EXEMPLE… la ***définition*** sous forme d'exemple	
Le **mot scientifique**	(la ***définition*** entre parenthèses)	
Le **mot scientifique**	* (une astérisque qui renvoie au lexique en bas de page)	
Une ***définition*** …	:	**le mot scientifique**
Une ***définition*** …	APPELE… (ou qu'on appelle)	**le mot scientifique**
Une ***définition*** …	C'EST (ou est , ou sont)…	**le mot scientifique**

Quand j'écris un texte, j'utilise ces moyens pour aider mon lecteur à comprendre les mots scientifiques que j'utilise.

Pour comprendre le sens d'un mot "savant", scientifique, rencontré dans un texte, je peux :

• **Souligner le mot** que je ne comprends pas

• Chercher si ce mot est repris dans une des **illustrations qui accompagnent le texte**. Est-ce que cela m'aide alors à le comprendre ?

• Vérifier s'il y a **un lexique**, ou des définitions de mots proposées dans le document

• **Relire "en remontant", en revenant en arrière** : les mots scientifiques sont souvent expliqués dans le début de la phrase, ou dans la phrase précédente

• **Chercher dans le texte les indices qui permettent de trouver la définition** du mot

• **Si la définition du mot ne se trouve pas dans le texte**, je peux :
- chercher si je connais **un mot de la même famille,** repérer comment il est construit
- chercher ce mot dans le **dictionnaire**, le **glossaire** (qui donne la définition), le **lexique** (qui renvoie à la page)

- **demander à quelqu'un** de me l'expliquer

b) ***Accroître le capital lexical :***
- mots abstraits,
- dérivés et nominalisations (planter→ plantation),
- termes de faible fréquence (*prédateur, glande lacrymale…*),
- adjectifs *(une loupe puissante, phréatique),*
- mots polysémiques *(membres/artères/ couples….),*
- mots liés aux concepts scientifiques (classification animale, locomotion, reproduction…),
- dénominations de sujets inanimés *(ex: l'évaporation, les hausses de température, les précipitations,…).*

• Repérer les substituts et identifier les mots ou expressions remplacés

Support : Texte documentaire.

Tâche : Retrouver dans chaque nouvelle phrase le ou les mots qui reprennent une information déjà donnée. Colorier de la même couleur le substitut et le mot ou expression remplacé. Ce type de tâche peut être réalisé à plusieurs occasions, sur des textes divers.

Laisser le temps à chacun de chercher (ou par groupe de 2 enfants). Prendre appui sur les divergences entre les réponses pour expliciter ce qui est particulièrement difficile à identifier (voir exemples donnés ci-dessus). Utiliser et compléter à ces occasions le tableau de classement des moyens utilisés pour reprendre une information, comme celui de la fiche 2 page ci-après.

Méthode caméléon

Un crapaud dissimulé sous une plante guette une libellule posée sur une feuille. Soudain, il projette sa langue hors de sa bouche. Celle-ci touche sa proie qui y reste collée. C'est que peu d'insectes échappent à cette langue imprégnée d'un liquide visqueux et collant.

Si le crapaud est un dangereux prédateur pour les insectes et les mollusques, il doit lui aussi être sur ses gardes.

Les serpents, les rapaces et de nombreux mammifères en sont friands.

extrait de HIBOU

Exemple de fiche-outil élève

Comment fait-on pour "répéter" un mot dans un texte ?					
	Mot référent	**Nom + déterminant**	**Déterminant possessif**	**Pronom sujet**	**Pronom complé-ment**
(cf texte : Méthode caméléon)	un crapaud	le crapaud un dangereux prédateur	sa (sa langue) sa (sa proie) ses (ses gardes)	il	lui en
	sa langue	cette langue		celle-ci	y
	une libellule	sa proie		qui	

c) Comprendre les structures syntaxiques :

- les tournures impersonnelles, (*On produit du courant électrique dans les centrales thermiques)*
- les passivations *(Sous le choc, des tonnes de poussière ont été soulevées dans l'air*)
- des groupes en incise ou entre parenthèses contribuant à séparer le groupe nominal sujet du groupe verbal. (*Quelques 7 jours après la fécondation, l'œuf, devenu une petite boule creuse de cellule, s'enfouit dans l'épaisse paroi de l'utérus de sa mère, entreprenant ainsi un processus de développement de 38 à 40 semaines appelé grossesse. Alimenté et maintenu au chaud dans un sac rempli de liquide, protégé par la paroi utérine, le minuscule embryon-tel qu'il est nommé dans ses premiers stades de croissance- grossit rapidement.)*

d) Comprendre l'organisation logique du texte :

- **repérer les éléments organisateurs du texte (énoncés balises, le rôle des paragraphes, connecteurs…)**

Réorganiser un texte pour qu'il soit davantage lisible en le découpant en paragraphes et en ajoutant des titres

Matériel : texte peu lisible (le découpage en paragraphe n'apparaît pas et il n'y a pas de titres). Ce peut être une production écrite d'élève. La tâche sera plus complexe si les informations sont à réorganiser, celles qui portent sur le même thème étant à regrouper dans un même paragraphe.
Tâche : le texte donné est à découper en paragraphes (et éventuellement à réécrire en regroupant les informations qui portent sur le même thème) avant de choisir les titres.
Tous travaillent à améliorer ce texte, puis réinvestissent ce qu'ils ont appris dans l'amélioration de leur propre texte. Il sera utile de remobiliser dans ce type d'activité les apprentissages portant sur la structure des textes documentaires.

Exemple de fiche – outil élève

Conseils pour choisir un "bon" titre de paragraphe

- Il doit être plus précis que le titre du texte entier, il ne le répète pas
- Il permet au lecteur de se représenter ce qui est expliqué dans le paragraphe
- Il lui donne envie de lire, de savoir ce qui est écrit
- Toutes les phrases du paragraphe doivent correspondre au titre
- Le titre est court : c'est souvent un groupe nominal ou une question
- Il comporte souvent un "mot savant", scientifique, qu'on peut retrouver dans le texte

Pour le choisir, on peut

- Souligner les mots du paragraphe qui font penser à la même idée
- Chercher si un des mots soulignés peut être le titre
- Sinon, utiliser le dictionnaire pour trouver des synonymes ou un mot plus général
- Parmi ces mots, trouver celui qui "rassemble" le mieux les mots qui ont été soulignés

Les connecteurs sont des mots ou expressions qui établissent ou mettent en évidence des liens logiques ou chronologiques entre des phrases ou des paragraphes d'un texte.

Les activités proposées doivent permettre aux élèves de devenir attentifs à ces "petits mots" qui sont fréquemment dépourvus de sens pour eux, et qu'ils ne "voient" pas, n'utilisent pas comme indices pour relier les éléments d'informations d'un texte.
La maîtrise de la capacité à comprendre les liens entre les idées ne pourra être attendue qu'en fin de collège. L'important pour l'élève n'est pas qu'il réussisse à trouver "la" bonne réponse, mais qu'il prenne conscience de l'intérêt de savoir utiliser ces indices, même si c'est de façon encore maladroite.

Quelques exemples de "connecteurs" permettant de relier les idées entre elles dans les textes documentaires (explicatifs)

Indiquer le déroulement dans le temps	Opposer une idée à une autre	Indiquer la cause de…	Indiquer la conséquence de…	Indiquer le but de…	Indiquer une condition	Préciser un choix	Ajouter une explication
d'abord ensuite enfin	mais par contre néammoins toutefois	car en effet puisque parce que	donc aussi ainsi en conséquence	afin de pour	si à condition que	soit… soit ou encore	de plus et encore et par ailleurs puis

La construction progressive de tableau du type ci-après offre l'intérêt de rendre les élèves attentifs à leur présence dans les textes. Ils se prennent peu à peu au jeu d'en souligner la présence ou encore d'en repérer un qui n'est pas écrit… D'autre part, ils disposent ainsi de moyens pour améliorer leurs propres productions écrites.

Exemples de classement des mots de liaison en CM

Les mots qui relient les informations en indiquant...

le déroulement dans le temps	le lieu	une cause, une preuve	une conclusion, une conséquence	le contraire, une opposition	l'ajout d'une explication
ensuite peu de temps après d'abord autrefois (voir ci-dessous)	ici là ailleurs	parce que car c'est pourquoi puisque étant donné que à cause de comme	donc par conséquent alors aussi ainsi c'est pourquoi	mais - or malgré cela en revanche pourtant au contraire cependant alors que	en plus en outre premièrement, deuxièmement

Le déroulement dans le temps de 2 actions

2 actions en même temps	une action avant l'autre	une action après une autre
tandis que alors que quand	après avoir aussitôt que d'abord	ensuite peu de temps après

Autre exemple en fin de CE2

Dans les textes documentaires, de "petits mots" aident à comprendre les liens entre les idées

Commencer à expliquer	Finir, conclure	Expliquer pourquoi	Donner un choix	Dire le contraire	Ajouter	Insister
d'abord	donc enfin pour finir finalement et c'est ainsi	parce que car	ou ou bien	mais toutefois cependant pourtant par contre	et et puis en plus en outre	en effet

• Choisir parmi plusieurs mots les connecteurs qui conviennent le mieux pour relier certaines phrases d'un texte.

Matériel : texte dont les connecteurs sont enlevés et remplacés par des blancs. Propositions de 3 ou 4 connecteurs pour chacun des blancs. Les élèves ont la possibilité de se référer au classement mentionné ci-dessus. Pour tenir compte de l'hétérogénéité des élèves, des textes plus ou moins difficiles peuvent être remis aux élèves (plus ou moins longs, liens entre les informations plus ou moins "évidents"…)

Tâche : individuellement ou en tout petit groupe, les élèves réalisent le travail demandé et affichent la liste des connecteurs choisis. En petit groupe, ils doivent se mettre d'accord pour repérer au moins 2 connecteurs qui apparaissent mal choisis et se préparer à expliquer à tous pourquoi ils ne conviennent pas.

• Reconstituer un texte documentaire...

En utilisant les connecteurs mais aussi la ponctuation et les divers substituts (pronoms, adjectifs démonstratifs ou possessifs, groupes nominaux…) pour mieux repérer l'enchaînement et la progression des informations.

C. Quelles sont les stratégies mises en jeu par la lecture documentaire ?

Que fait l'élève lors d'une lecture en sciences ?

AVANT

- **il se redit mentalement ce qu'il connaît déjà et ce qu'il veut rechercher**

PENDANT

- il recherche des documents

→ il utilise la couverture, le titre, la table de matières ou index ou sommaire, les illustrations
→ à partir de cela, il identifie l'endroit où trouver l'information
→ sur la double page, ou page :

- il se livre à un balayage visuel s'il veut connaître l'essentiel des informations contenues
- à une lecture sélective pour trouver le passage à lire en détail.

→ il est conscient de l'intention de l'auteur de faire progresser l'information, il identifie la structure du texte et parvient à organiser mentalement ou par écrit, les informations dans un schéma.

- il se pose de nouvelles questions et « pilote » la sélection de l'information :
« Quelles sont les informations qui vont répondre à mes questions ? »

→ il utilise titres, sous titres, mots clés
→ il identifie des blocs, (illustrations, dessins, diagrammes, gros plans avec loupe, fiches techniques, schémas, photos, BD, dessins humoristiques, questions, consignes, personnages, bulles, légendes….)
→ il fait des liens entre les blocs à l'aide des indices de signalement (flèches, nombres, lettres, pictogrammes, ….)

- il se livre à une lecture pas forcément intégrale bloc par bloc

- il fait les liens entre les informations des différents blocs, effectue les inférences nécessaires et sélectionne les éléments pertinents

→liens entre texte et schémas, photos, tableaux…
→au fur et à mesure de la lecture et de la réception des informations :

- il utilise ses connaissances conceptuelles (notions spécifiques au domaine)
- il utilise ses connaissances linguistiques, et reconnaît les moyens mis à sa disposition dans le texte pour éclairer le sens d'un mot scientifique (lexique, illustration, légendes, paraphrases, systèmes de reprise, articulateurs de temps lieu et cause, explications insérées dans le texte)
- il met en mémoire,
- il confronte à ses représentations,
- il identifie la perte de compréhension et intervient pour la réparer en faisant des va-et vient.

APRES

- il se dit mentalement ce qu'il sait de plus
- il se pose éventuellement de nouvelles questions.
- il répond à la question, vérifie son hypothèse de départ, organise à l'écrit son exposé (dans une forme adaptée).

Cette stratégie de lecture doit être enseignée explicitement aux élèves dans le cadre d'une recherche contextualisée.
Cela fera l'objet de séquences progressives accompagnées d'outils élèves.
Des activités décrochées permettront un entraînement sur des points spécifiques.

<u>Le processus décrit ci-dessus est celui d'un lecteur en position de recherche d'informations.</u>

Deux intentions de lecture sont possibles :

1. **l'élève veut répondre à des questions**
   - veut trouver la réponse à des questions qu'on lui pose
   - veut vérifier une hypothèse
2. **l'élève veut faire une présentation orale ou écrite**

1. L'élève veut répondre à une question

Ex : Recherche sur l'alimentation de la raie Manta - **Que mange la raie Manta ?**

- **Utiliser la table des matières, le sommaire**
  - trouver les documents qui correspondent à son projet, aux questions posées,

Choisir un document adapté à son âge

Identifier un magazine scientifique

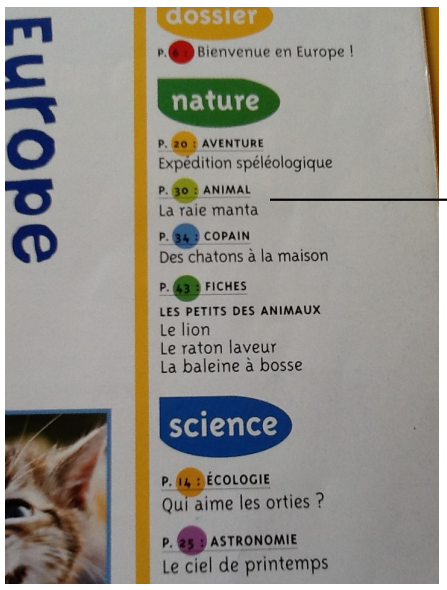
Lire le titre d'un dossier et le relier à la recherche en cours

- repérer rapidement dans la table des matières les pages dans lesquelles chercher,

Repérer le terme « sommaire »

Repérer que cette page est inutile pour la recherche en la parcourant en diagonale

Repérer la colonne sommaire et son organisation



Repérer titre et sous-titres puis le sujet recherché, le numéro de la page

Activités décrochées possibles pour aider à l'apprentissage

• Repérer rapidement s'il est possible de trouver telle information dans un livre à l'aide de l'index ou de la table des matières.

Matériel : chaque groupe de 3 élèves dispose d'un livre documentaire, de la photocopie de la table des matières ou de l'index et d'une liste de questions.
Tâche : sans ouvrir le livre, indiquer à côté de chaque question si l'information correspondante peut être trouvée dans le livre, et si oui à quelle page (en cherchant uniquement dans la table des matières)
Les élèves pourront ensuite vérifier- en ouvrant le livre - s'ils trouvent effectivement des indices qui leur permettent de répondre à la question.
Il est facile d'adapter le niveau de difficulté de l'activité, en choisissant des ouvrages différents selon les groupes, et en préparant des listes de questions plus ou moins difficiles.

• Associer des photocopies d'extraits de documents et des tables des matières.

Matériel : pour chaque groupe, prévoir 3 ou 4 ouvrages différents (livres ou revues documentaires), ouverts à la page de la table des matières + quelques photocopies d'extraits de ces ouvrages.
Tâche : indiquer dans un tableau présenté comme ci-dessous de quel ouvrage est extraite la photocopie, quels sont le titre du chapitre correspondant et les pages concernées.
Dans un premier temps, on n'utilise que la table des matières. Chacun pourra ensuite vérifier s'il a réussi en ouvrant le livre et en y retrouvant la page d'où la photocopie a été extraite.

	Extrait du livre 1	Extrait du livre 2	Extrait du livre 3	Titre du chapitre	Page	Vérifi-cation
Document A						
…etc						

• Lire la photocopie du sommaire d'une revue pour anticiper sur son contenu.

Matériel : plusieurs revues de la même collection, présentées ouvertes.
Par groupes de 2, les élèves disposent de la photocopie du sommaire de l'une de ces revues.
Tâche : lire le sommaire, en essayant de "voir mentalement" les articles que le lecteur pourra y trouver. Retrouver ensuite, sans se référer au sommaire, la revue correspondante et expliquer comment on a procédé.
ou :
Matériel : revue ouverte à la page du sommaire.
Tâche : à partir du sommaire, chercher quel est l'article ou le chapitre que l'on aurait envie de lire. Mettre par écrit ce que l'on s'attend à y trouver, sous forme de liste de ce qu'on aimerait savoir ou de questions. Vérifier ensuite si cela correspond en lisant le passage choisi.

Exemples d'outils construits avec les élèves

<u>Pour chercher la page où trouver telle information, à l'aide de la table des matières</u>

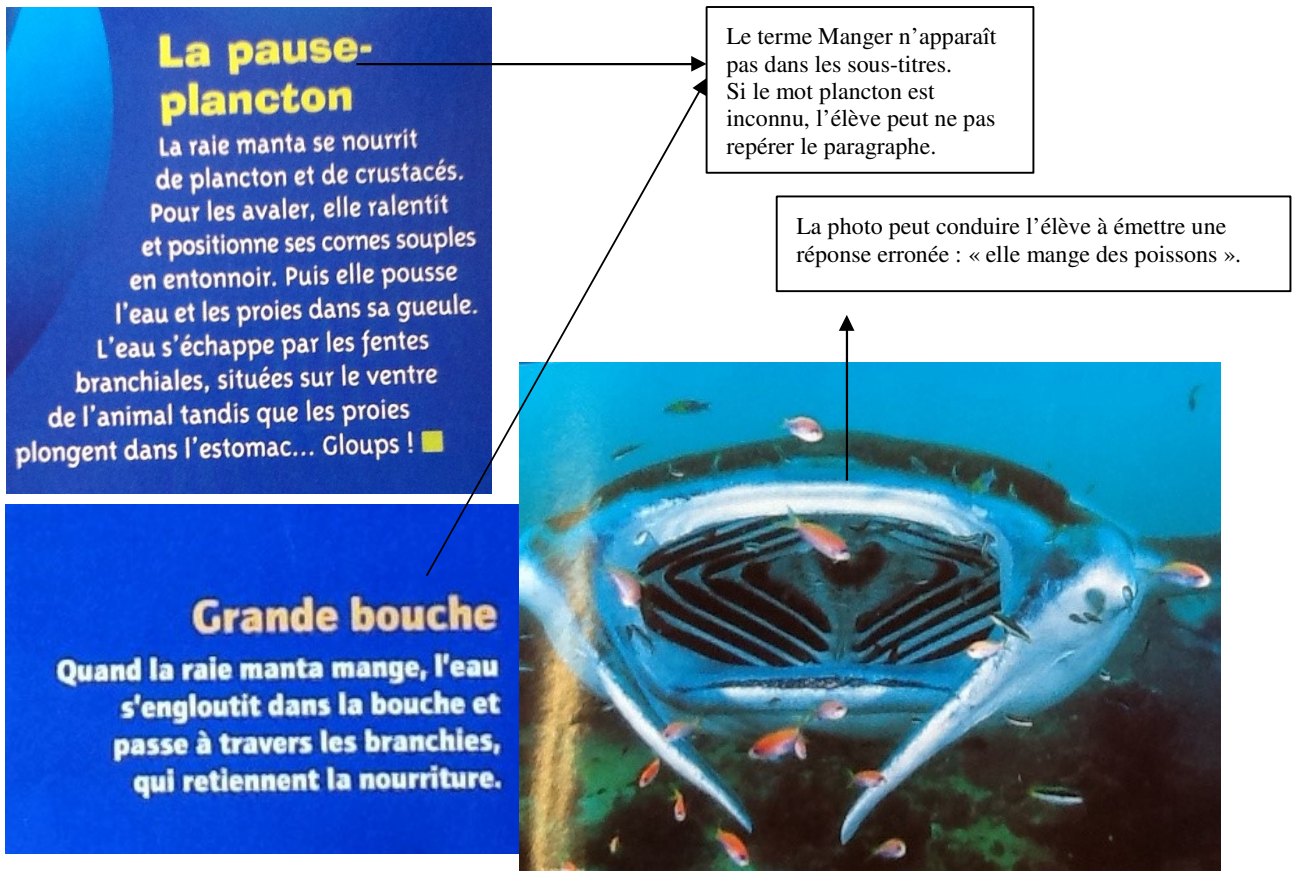
- Quelle est la question (le thème, le mot-clé…) à laquelle je cherche une réponse ?
- Y a-t-il dans la table des matières un mot-clé identique à l'un des mots-clés de la question ?
- Si non, y a-t-il un mot de la même famille (ex : nourrir / nourriture) ?
  ou un synonyme (ex : nourriture / alimentation) ?
  ou encore un mot titre (ex : paëlla / nourriture) ?
- Quand je pense avoir trouvé le chapitre, je vérifie en me reportant aux pages indiquées
- Attention ! Si les pages du chapitre ne correspondent pas à ce que je cherche, peut-être y a-t-il un autre chapitre qui pourrait correspondre

	la table des matières	**le sommaire**	**l'index**	**un logiciel de recherche**
Permet de…	- choisir le chapitre que je vais lire - repérer si l'information que je recherche peut s'y trouver	- repérer quelque chose que j'ai envie de lire dans le magazine - savoir si je vais trouver dans ce document des informations sur…	- trouver toutes les pages où l'on peut trouver des informations sur un "mot-clé" dans le document	- trouver rapidement quels sont les documents qui correspondent au thème choisi dans la BCD
Sa présen-tation	- elle indique les titres et sous-titres - ils sont présentés dans l'ordre des pages du livre - la page de début du chapitre est indiquée à côté du titre	- il ne présente que les "gros titres" du livre ou de la revue - la page où commence le cha-pitre ou l'article est indiquée - la présentation respecte l'ordre du document	- on y trouve les mots-clés, mots "savants", mots importants du document - ils sont présentés en ordre alphabétique - pour chaque mot, il indique toutes les pages où l'on peut trouver des expli-cations	- on indique des "mots thèmes" qui permettent de trouver les références d'un document - recours possible au dictionnaire intégré - préciser la recherche avec les mots outils "et", "ou" et "sauf"

• **Utiliser titres, sous-titres**

- lire le texte en diagonale et se poser des questions avant de le lire plus en détail, en allant à la recherche des réponses,
- repérer la structure du texte, sa logique d'organisation, pour savoir où chercher,

- repérer le paragraphe ou le passage précis dans lequel peut se trouver la réponse (ne pas tout lire),



Activités décrochées possibles pour aider à l'apprentissage

- **Lire "en diagonale" un document pour anticiper sur son contenu, construire mentalement la trame du texte à l'aide des titres et sous-titres.**

Matériel : un texte documentaire bien structuré avec titres et sous-titres (ce peut être par exemple une page du manuel de sciences, ou encore la photocopie d'une page d'une revue documentaire) et une feuille blanche par élève.
Tâche : après une à deux minutes de lecture, inviter les élèves à fermer les yeux : peuvent-ils encore "voir" le document ? Le livre est fermé et des extraits de textes proposés : chacun devra les placer sur sa feuille à l'endroit qui convient… ou choisir de ne pas les placer s'ils ne semblent pas être cohérents avec la trame que chacun s'est construite mentalement.
Quelques élèves peuvent alors expliquer comment ils ont procédé pour se construire mentalement la trame du texte : comparer les démarches, essayer à nouveau en mobilisant si nécessaire ce qui a été explicité par d'autres.

- **"Balayer" du regard un texte documentaire pour y localiser rapidement les éléments d'information qui permettront de répondre à des questions**

Matériel : deux documents (dont l'un est plus difficile à lire, les élèves pouvant choisir celui qui convient le mieux à leur niveau) portant sur un même thème, chacun étant accompagné d'une liste de questions. Tâche : souligner chaque question d'une couleur différente. Puis, retrouver le plus vite possible les indices du texte qui permettront de répondre à chaque question et les souligner de la même couleur (en temps limité). Comparer ensuite ce qui a été trouvé : comment ont procédé ceux qui ont pu conduire rapidement cette recherche ? Formuler, compléter ou rappeler les "conseils" pour localiser rapidement une information.

- **Repérer la cohérence entre titre, sous-titres et informations contenues dans le paragraphe**

Matériel : photocopie d'un document où titre et sous-titres ont été enlevés + titre et sous-titres en vrac (avec présence ou non d'éléments inutiles, pour rendre la tâche plus ou moins complexe).
Tâche : remettre à leur place des titres de paragraphes en repérant les mots qui permettent de vérifier que chaque titre est en cohérence avec les informations du paragraphe.

Ce travail vise à s'entraîner à argumenter le choix d'un titre et à prendre ainsi conscience de ce qu'est un "bon" titre : le meilleur titre est celui qui à la fois correspond à l'ensemble des informations apportées dans le paragraphe mais n'est pas trop vaste non plus. Il annoncerait alors des informations qui ne sont pas présentes.

- **Choisir des sous-titres pertinents à ajouter dans un texte**

Matériel : textes (éventuellement différents selon les groupes) où titre et sous-titres ont été enlevés Tâche : pour chaque paragraphe, écrire une ou plusieurs propositions de titre et se préparer à argumenter son choix.
Chaque groupe met d'abord par écrit "comment il va procéder pour choisir" ou "à quoi il verra que le titre est bien choisi".
Alterner des phases de recherches individuelles et de confrontations en petits groupes pour conduire les élèves à argumenter leurs choix et à expliciter les stratégies qu'ils mettent en œuvre pour choisir des titres adaptés. Variante : repérer dans des documents des titres mal choisis ou des informations qui ne correspondent pas au titre.

• **Réorganiser un texte pour qu'il soit davantage lisible en le découpant en paragraphes et en ajoutant des titres**

Matériel : texte peu lisible (le découpage en paragraphe n'apparaît pas et il n'y a pas de titres). La tâche sera plus complexe si les informations sont à réorganiser, celles qui portent sur le même thème étant à regrouper dans un même paragraphe.

Tâche : le texte donné est à découper en paragraphes (et éventuellement à réécrire en regroupant les informations qui portent sur le même thème) avant de choisir les titres. Tous travaillent à améliorer ce texte, puis réinvestissent ce qu'ils ont appris dans l'amélioration de leur propre texte.

Il sera utile de remobiliser dans ce type d'activité les apprentissages portant sur la structure des textes documentaires.

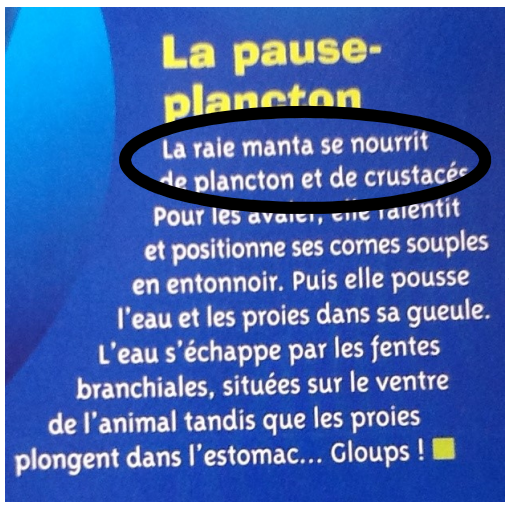
Exemples d'outils construits avec les élèves

Qu'est-ce qu'un titre, un sous-titre ? A quoi sert-il ?

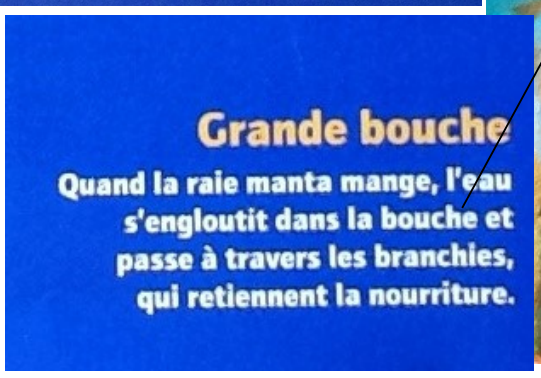
	Titre	**Sous-titre**
1ère formula-tion	- il est écrit en gros caractères, tout en haut de la page - il indique de quoi on va parler	- il est écrit avec des lettres moyennes - il annonce ce qu'on va trouver dans le paragraphe - le sous-titre est plus précis que le titre
2ème	- il indique le thème du document	- il aide à organiser ses idées quand on écrit - toutes les phrases du paragraphe vont avec le sous-titre
3ème	- c'est souvent un groupe nominal, ou une question - il est court - il donne envie de lire	- le sous-titre aide à imaginer ce qui est écrit dans le paragraphe - il aide à se poser des questions avant de lire les détails

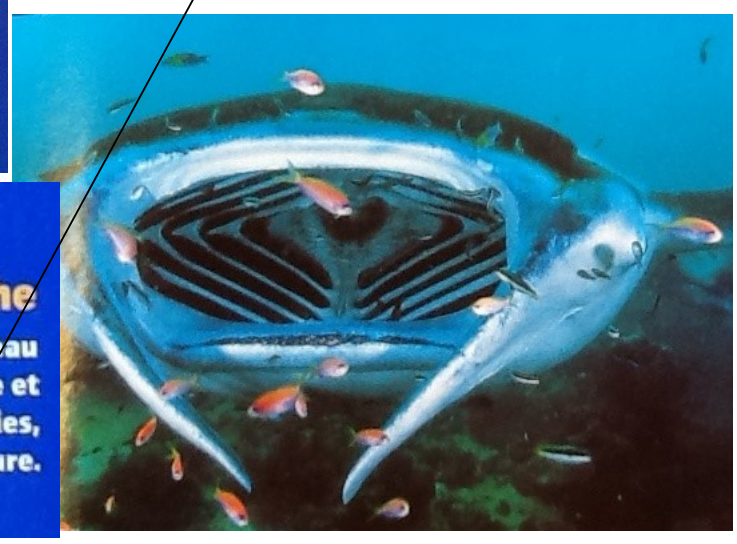
• **Utiliser texte et illustrations en interaction**

- élaborer la réponse à l'aide du texte et du cotexte (photos, cartes, schémas, frises chronologiques…),



Repérer le vocabulaire lié à l'alimentation : se nourrit, avaler, mange, la bouche ou la gueule, le ventre, l'estomac, la nourriture.





L'élève peut répondre à la question en recopiant la phrase : « La raie Manta se nourrit de plancton et de crustacés ».
Cependant, l'interaction texte/image peut lui laisser penser que le plancton ou les crustacés sont des poissons. (cf. ci-après : donner du sens aux mots scientifiques)

<u>Activités décrochées possibles pour aider à l'apprentissage</u>

• **Choisir les meilleures illustrations pour son texte**

Tâche : choisir parmi plusieurs illustrations celle qui complétera le mieux un texte donné.
Chaque élève peut ensuite choisir les illustrations qui conviennent pour son propre texte, par exemple un compte-rendu de visite : quelles photos choisir qui ne soient pas seulement "belles" mais qui apportent une information complémentaire et cohérente avec le texte ?

• **Percevoir la complémentarité entre texte et schéma en réalisant la partie manquante d'un document**

L'objectif de cette activité est d'aider les élèves à prendre conscience qu'il faut prendre des indices dans les deux formes d'écrit si l'on veut bien comprendre un texte qui explique comment on fabrique… ou comment fonctionne…
Support : document scientifique avec présence de texte et d'un schéma : la moitié de la classe disposera du seul texte, l'autre moitié disposera du seul schéma.

Tâche : les élèves disposant du texte essaient de réaliser le schéma manquant, ceux qui disposent du schéma seul écrivent le texte.
Chacun note également par écrit au fur et à mesure de l'avancée de son travail, toutes les questions qui restent sans réponse, pour lesquelles il aurait besoin d'explications complémentaires.
Dans un deuxième temps, un élève ayant le texte à écrire et un élève ayant le schéma à réaliser essaient ensemble d'améliorer texte et schéma, en s'apportant mutuellement explications et réponses aux questions notées par chacun. Ils vérifient ensuite la compréhension avec le document initial, comportant texte et schéma.

• Reconstituer un texte documentaire donné dans le désordre
Support : Texte documentaire découpé en nombreuses parties : titres, sous-titres, illustrations, textes des paragraphes, légendes.
Tâche : reconstituer le document original. Pour inciter les élèves à rechercher les indices qui montrent que tel texte, tel schéma, tel titre, telle légende, se correspondent, on peut leur proposer de les surligner d'une même couleur.
Cette activité permet de bien percevoir la nécessité de cohérence d'un texte. Dans chaque élément du texte, on peut retrouver quelque chose qui est présent dans un autre élément, ce qui donne cohérence à l'ensemble : le texte du paragraphe reprend des informations du sous-titre, la légende reprend des informations de la photo et / ou du paragraphe, etc.

Exemples d'outils construits avec les élèves

Pour lire en même temps le texte et l'illustration, je peux :

- Jeter un coup d'oeil sur l'illustration pour "voir" dans ma tête ce que je vais lire

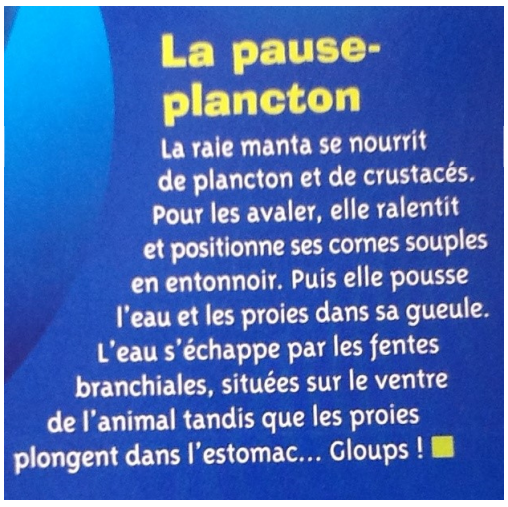
- Me poser des questions : Pourquoi …… Comment …… ?

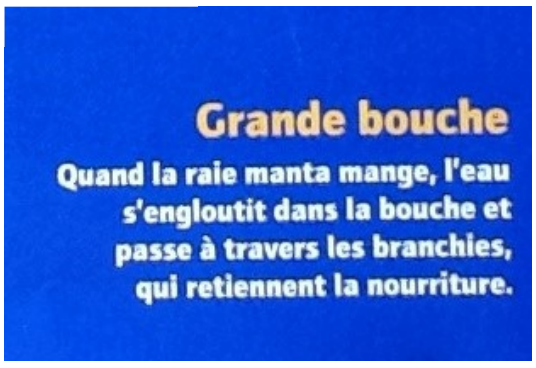
- Lire chaque partie du texte en "suivant" l'explication avec le dessin (comme une balle de ping-pong qui saute d'un endroit à l'autre !)

- Quand je ne comprends pas un mot du texte, chercher s'il est écrit en étiquette ou dans la légende du croquis (ou de la photo, de la carte, du schéma)

- ...

• **Donner du sens aux mots scientifiques**
- repérer ceux qu'il est utile de bien comprendre pour répondre à telle question
- repérer la définition écrite dans le texte (ou se donner d'autres moyens pour le comprendre),





L'élève sera amené à rechercher la définition des mots scientifiques dans les légendes, dans un lexique, dans des textes annexes, dans le contexte lui-même, dans le dictionnaire… Ces termes peuvent être également explicités par l'enseignant.

Exemples d'outils construits avec les élèves

Pour comprendre le sens d'un mot "savant", scientifique, rencontré dans un texte, je peux :

• **Souligner le mot** que je ne comprends pas

• Chercher si ce mot est repris dans une des **illustrations qui accompagnent le texte**. Est-ce que cela m'aide alors à le comprendre ?

• Vérifier s'il y a **un lexique**, ou des définitions de mots proposées dans le document

• **Relire "en remontant", en revenant en arrière** : les mots scientifiques sont souvent expliqués dans le début de la phrase, ou dans la phrase précédente

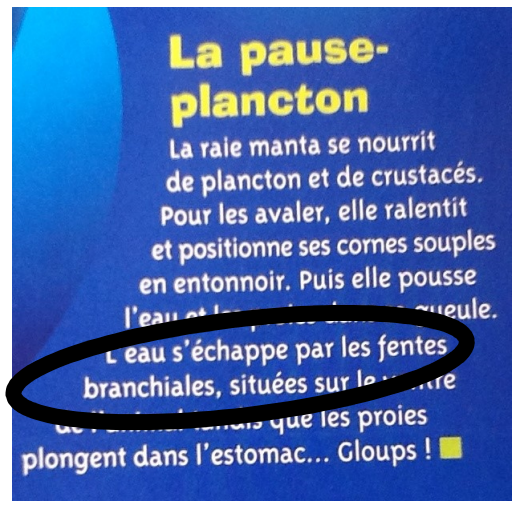
• **Chercher dans le texte les indices qui permettent de trouver la définition** du mot (voir ci-dessous)

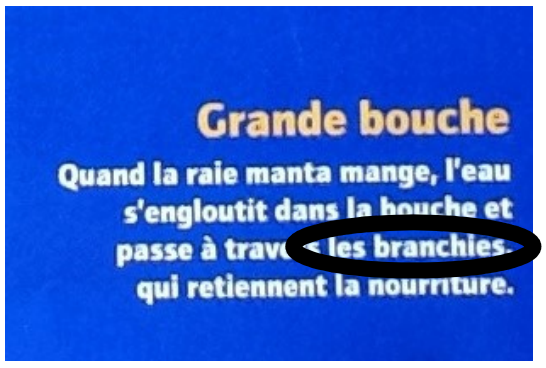
• **Si la définition du mot ne se trouve pas dans le texte**, je peux :
- chercher si je connais **un mot de la même famille,** repérer comment il est construit
- chercher ce mot dans le **dictionnaire**, le **glossaire** (qui donne la définition), le **lexique** (qui renvoie à la page)

- **demander à quelqu'un** de me l'expliquer

• **Utiliser les systèmes de reprise**

- s'assurer que tel pronom ou autre procédé reprend bien telle information donnée avant,





<u>Activités décrochées possibles pour aider à l'apprentissage</u>

Repérer les substituts et identifier les mots ou expressions remplacés
Support : Texte documentaire.
Tâche : Retrouver dans chaque nouvelle phrase le ou les mots qui reprennent une information déjà donnée. Colorier de la même couleur le substitut et le mot ou expression remplacé. Ce type de tâche peut être réalisé à plusieurs occasions, sur des textes divers.

Reconstituer un texte donné dans le désordre
Support : Texte documentaire donné "en désordre" (toutes les phrases sont séparées).
Tâche : Reconstituer le texte en mettant en évidence (par coloriage) les indices qui permettent de faire des hypothèses concernant l'enchaînement des phrases.
Prendre ainsi conscience de la manière dont les informations d'un texte s'enchaînent de phrase en phrase.

• **Etablir des liens à l'aide des connecteurs**

Repérer les liens qui existent entre les informations apportées dans le texte, en particulier quand il faut répondre à des questions de type "pourquoi" qui nécessitent de mettre en lien plusieurs éléments d'informations.

<u>Activités décrochées possibles pour aider à l'apprentissage</u>

Elèves et enseignant établissent progressivement un classement des connecteurs rencontrés dans les textes documentaires. Pendant quelques temps, ces connecteurs seront simplement repérés, listés sur un panneau collectif. Puis des rapprochements entre certains de ces connecteurs seront mis en évidence, des types de liens pourront être nommés : car, parce que… introduisent une cause ; mais, par contre… annoncent une information qui s'oppose à celle qui a été donnée, etc.
La construction progressive de ce type de tableau offre l'intérêt de rendre les élèves attentifs à leur présence dans les textes. Ils se prennent peu à peu au jeu d'en souligner la présence ou encore d'en repérer un qui n'est pas écrit… D'autre part, ils disposent ainsi de moyens pour améliorer leurs propres productions écrites.

Exemples d'outils construits avec les élèves

Exemples de classement des mots de liaison en CM

Les mots qui relient les informations en indiquant...

le déroulement dans le temps	**le lieu**	**une cause, une preuve**	**une conclusion, une conséquence**	**le contraire, une opposition**	**l'ajout d'une explication**
ensuite peu de temps après d'abord autrefois (voir ci-dessous)	ici là ailleurs	parce que car c'est pourquoi puisque étant donné que à cause de comme	donc par conséquent alors aussi ainsi c'est pourquoi	mais - or malgré cela en revanche pourtant au contraire cependant alors que	en plus en outre premièrement, deuxièmement

2. L'élève veut effectuer un exposé (oral ou écrit)

❖ Quelques exemples de projets dans lesquels la réalisation d'un exposé peut intervenir :
- sur un thème choisi : l'élève ou le petit groupe d'élèves "sait des choses" qu'il souhaite exposer à la classe mais il a besoin d'informations complémentaires ;
- en lien avec un domaine travaillé en sciences : ce sont les élèves qui s'apporteront mutuellement des connaissances, chaque groupe étant chargé de récolter puis communiquer des informations sur tel aspect particulier du sujet à traiter. (La communication peut également être écrite, chaque groupe rédigeant un document qui apporte les explications utiles sur le sujet.)
- après avoir participé à une visite ou une exposition dans le but de mieux comprendre et d'expliquer à d'autres ce qui a été appris. Les élèves ont construit des connaissances mais le projet de communication à des destinataires les conduit à éprouver le besoin de les étayer, de les préciser. Il leur faut peut-être aussi trouver des photographies, schémas, cartes…

❖ Des "conseils" méthodologiques sont progressivement explicités par les élèves et gardés par écrit, constituant un "guide" pour la préparation et la conduite d'exposés, qui sera réutilisé et amélioré tout au long de l'année et du cycle.

La maîtrise de l'ensemble des "conseils" présentés ci-dessous sera à réserver pour la fin du cycle 3.

	Conseils pour communiquer oralement des explications
	Pour préparer ce que je vais expliquer :
Organisation personnelle	- Si je dois trouver des informations dans des documents, je me pose des questions pour organiser la recherche d'informations (voir les conseils pour réaliser un dossier documentaire[12])
	- Je me fabrique une fiche[13] portant les informations essentielles (quelle forme prendra-t-elle ?)
Gestion du groupe	- Dans le groupe, on s'organise : qui dira quoi ? on s'entraîne
	Pendant l'exposé :
Prendre en compte le public	- Je dis de quoi je vais parler et je présente le plan.
	- Je regarde le public (les élèves, pas seulement l'enseignant)
	- Je parle assez fort, j'articule.
	- J'intéresse le public : voix, intonation, attitudes…
Se faire comprendre	- L'exposé est organisé, les informations suivent un plan logique
	- Les phrases sont compréhensibles, correctes.
	- Les informations et le vocabulaire sont adaptés au public.
Contenu	- Toutes les informations sont exactes
	- Toutes les informations importantes sont données.
	Après avoir présenté les explications :
Par écrit	- Je peux laisser des documents écrits : affichette, panneau…
Oralement	- Je peux vérifier que j'ai été compris : - en posant des questions - en faisant reformuler les auditeurs - en demandant s'il y a des questions - en répondant aux questions (j'essaie de formuler autrement mes explications)

❖ **Démarche de l'élève :**

Compétences visées :

- Extraire et organiser les informations pertinentes d'un ou plusieurs documents ;
- Réaliser un dossier documentaire ;
- Elaborer une fiche "mémoire" des explications trouvées dans un texte ;
- Communiquer oralement ces explications ;
- Produire éventuellement une trace écrite.

Quelques paramètres permettant de rendre la tâche plus ou moins complexe, selon le moment dans l'apprentissage et selon les compétences des élèves

Concernant les documents à utiliser	- un seul document à lire ou plusieurs - quantité de texte / présence d'illustrations - quantité d'informations connues et d'informations nouvelles pour l'élève - complexité du vocabulaire - …
Concernant la réalisation d'une trace écrite support de la communication	- réalisation individuelle / en petit groupe / avec ou sans accompagnement de l'enseignant - forme imposée ou choisie par l'élève -la trace écrite est seulement utilisée par celui qui communique ou elle est remise, pour mémoire, à tous les élèves
Concernant les conditions de la communication	- communication orale à un autre élève / à un petit groupe / à l'ensemble de la classe / à une autre classe ou à des personnes extérieures à la classe

2-1 Comment réaliser un dossier autour d'un thème ?

Avant de chercher les documents	- à qui, à quoi doit servir ce dossier ? - qu'est-ce que je sais déjà sur le sujet ? (ou que savent ceux qui vont utiliser le dossier) - qu'est-ce que je veux apprendre ? quelles sont les questions auxquelles les lecteurs du dossier doivent trouver des réponses ? - est-ce que je peux faire le plan du dossier ? (liste des questions, ou titres et sous-titres, ou liste de mots clés…)
Choisir des documents qui correspondent au projet	- est-ce que ce document permet "d'apprendre des choses" sur le sujet ? - est-ce que ce document apporte des réponses aux questions posées ?
Choisir des documents "lisibles"	Un document est plus facile à lire si : - les paragraphes ne sont pas trop longs - il y a des titres, des sous-titres, des mots-clés qui aident à chercher - il y a des illustrations qui aident à comprendre (des photos, de schémas, des cartes, des croquis…) - on peut y retrouver des choses qu'on connaît déjà - il n'y a pas trop de mots scientifiques et ils sont expliqués
Varier les supports	- de quels livres ou revues sont extraits les documents que j'ai choisis ? sont-ils assez variés ? où puis-je chercher encore ?
Organiser et sélectionner les documents	- est-ce que le plan que j'ai prévu pour le dossier convient ? - y a-t-il des documents qui correspondent à chaque partie (chaque thème, chaque question…) ? - faut-il découper des extraits, ou agrandir certains documents ?

2-2- La réalisation d'une fiche mémoire

Dans un exposé, le projet est de communiquer des informations trouvées dans un texte.
La réalisation d'une "fiche mémoire" peut constituer une étape intermédiaire pour se distancier du texte et être capable d'en communiquer l'essentiel sans le "recopier".
Le fait de ne pas avoir sous les yeux des phrases rédigées conduit nécessairement à une reformulation : c'est cette fiche qui devient le support de l'exposé ou qui constitue la trame à partir de laquelle l'élève peut rédiger.
En réalisant ce type d'écrit, les élèves apprennent à trier dans un texte ce qui est essentiel et ce qui ne l'est pas.

Des questions pour prélever les informations d'un texte et réaliser une fiche mémoire	
Avant de lire	- qu'est-ce que je veux faire ensuite avec cette fiche, à quoi me servira-t-elle ? - sous quelle forme vais-je la présenter ? - qu'est-ce que je sais déjà sur ce sujet ? quelles sont les questions que je me pose ? - ...
En lisant le texte	- est-ce que je retrouve des informations connues, des choses que je savais déjà ? - quelles sont les informations nouvelles ? (je peux les surligner au fluo) - quels sont les "mots-clés", qui m'aideront à me souvenir de ce qui est écrit ? (je peux les souligner) - Je peux m'aider du document : Qu'est-ce qu'un mot clé ? - ...
Après avoir lu et réalisé la fiche	- est-ce que je peux l'utiliser pour mener à bien mon projet ? - est-ce qu'elle me permet de retrouver les informations du texte ? - est-ce que je peux expliquer le sens des mots techniques ? - ...

Indicateurs de réussite d'une fiche mémoire

La fiche mémoire (réalisée à partir d'un ou plusieurs textes documentaires) est réussie si

ou
- Elle permet de mémoriser les informations essentielles
- Elle peut servir de support pour exposer oralement les informations
- Elle peut servir de base pour résumer, rédiger, etc

- Ce qui est écrit est "vrai", présent dans le document donné au départ
- Elle ne comporte que les informations essentielles
- Elle comporte toutes les informations essentielles
- Le vocabulaire est précis, scientifique : présence des mots "savants" du texte
- Il y a peu ou pas de phrases (surtout des mots ou groupes de mots)
- Les informations sont regroupées par thème
- Il y a un titre (mot, question, phrase nominale…) pour chaque thème
- La fiche peut se présenter en "schéma" (fiche squelette, tableau, arbre…)
- ...

2-3 Les différentes formes d'une fiche mémoire

Une fiche mémoire peut se présenter sous des formes diverses :
a) mots-clés en marge d'un texte,
b) fiche « squelette » des informations contenues dans un texte,
c) tableau à double entrée.

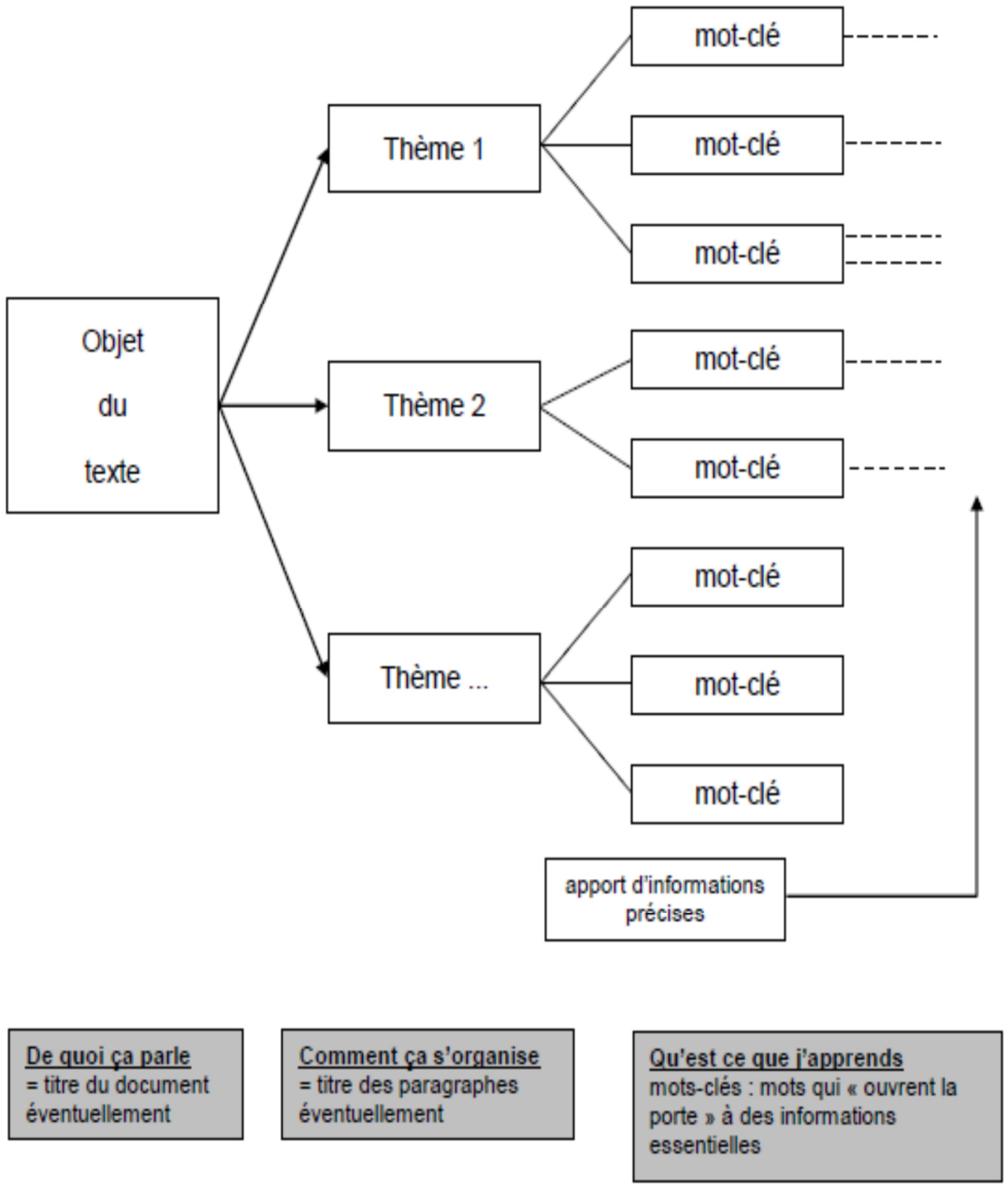
a) Ecrire des mots-clés en marge d'un texte

Il s'agit alors d'écrire dans la marge réservée à cet effet, en regard de chaque paragraphe, 4 ou 5 mots ou expressions qui "ouvriront la porte" des informations mises en mémoire, qui seront une sorte de "clé" d'accès à ces informations.
Après avoir mené à bien leur projet, les élèves pourront comparer les mots clés choisis, analyser pourquoi tel mot ou expression est éventuellement plus pertinent pour retrouver une information (cf. définition des mots-clés ci-dessous) ou encore comment chacun a procédé pour choisir. C'est l'occasion de prendre conscience (ou de renforcer l'apprentissage) du rôle des titres et sous-titres, qui guident la sélection des mots-clés

Qu'est-ce qu'un mot-clé
- un mot qui "ouvre la porte"… à une explication : quand on le voit, on se souvient d'une explication entière
- un mot qui est en lien avec le titre : on peut écrire le titre et le relier à tous les mots clés du paragraphe
- c'est souvent un mot "difficile", technique, scientifique (mais pas toujours)
- …

b) Réaliser la "fiche squelette" des informations contenues dans un texte

On parle alors de "fiche squelette" parce qu'elle ne comporte que l'ossature du texte : les titres, les sous-titres + quelques mots ou expressions clés pour chaque paragraphe.
C'est une démarche très proche de celle qui est proposée juste avant. Sa réalisation conduit les élèves à porter beaucoup d'attention à la structure du texte, et à comprendre le jeu d'emboitement des informations : chaque titre emboite plusieurs sous-titres, chaque sous-titre emboite plusieurs informations clés.
Ces fiches peuvent être réalisées pour servir de support à un exposé (présentées sous forme d'affiche) ou encore pour servir de trame de "résumé" du texte, à garder dans le classeur, etc.
Il est important de prendre le temps d'analyser comment la fiche a permis ou non - de conduire le projet prévu, de comparer des fiches réalisées à partir du même texte pour rechercher en quoi elles favorisent ou gênent la sélection et la réorganisation des informations…



c) Réaliser un tableau à double entrée

La réalisation d'une fiche mémoire se présentant sous forme de tableau à double entrée est pertinente quand le lecteur a pour projet de comparer des réalités proches : animaux, modes de vie, etc.
Il s'agit pour lui de mettre en relation les éléments d'information pour les classer autour de concepts organisateurs à identifier.
Ceux-ci jouent le rôle de sous-titres et permettent de comparer (s'il s'agit par exemple de comparer des animaux, les concepts organisateurs peuvent être l'anatomie, l'alimentation, les modes de locomotion, de reproduction, etc.). La démarche de lecture peut être rendue plus ou moins complexe selon la structuration du (ou des) document(s) support(s).
C'est une activité centrée sur la construction de connaissances sur un thème donné.
Les démarches de recherche utilisées par les élèves peuvent être diverses :

- S'il s'agit par exemple de comparer des classes d'animaux, certains peuvent lire l'ensemble du texte, puis donner des titres aux colonnes et aux lignes, et chercher s'ils trouvent des informations pour chaque "case" du tableau… et s'apercevoir alors que certains titres sont inutiles, ou qu'il faut en prévoir de nouveaux.
- D'autres peuvent colorier d'une même couleur ce qui correspond à une même catégorie (toutes les informations concernant par exemple la description de l'animal, toutes celles qui concernent son lieu de vie, etc.), puis les écrire dans le tableau et chercher pour finir les titres qui correspondent à chaque ligne ou colonne.
- D'autres encore font pour chaque animal une liste de mots ou informations clés, et cherchent ensuite à mettre en relation les éléments de chaque liste…

Là encore, il est nécessaire de prendre le temps de tâtonner, de se tromper, de comparer, d'expliciter, de recommencer avec d'autres documents en "expérimentant" les démarches proposées par d'autres, pour que chacun découvre celle qui lui convient mieux quand il s'agit de comparer.

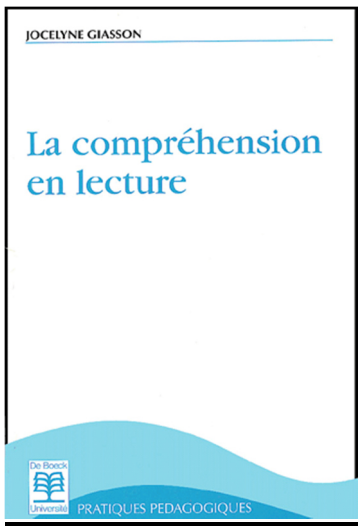
❖ Repères pour l'évaluation

La stratégie d'enseignement privilégie le repérage des démarches qui permettent effectivement de réussir à bien communiquer oralement des explications.
Ce n'est pas la réalisation d'un "exposé parfait" qui est recherché, mais l'apprentissage d'une compétence : chaque situation est l'occasion de prendre conscience de ce qui facilite (ou qui empêche) la communication orale d'informations. Pour cette raison, la démarche est peu guidée, on laisse aux élèves le temps de se tromper… de ne pas réussir immédiatement, pour que, à travers les réussites et difficultés rencontrées, ils intègrent progressivement les "conseils" repérés pour mieux réussir.
Les temps de mise à distance, d'analyse de ce qui a été réussi et de ce qui a posé problème, jouent un rôle essentiel : ce ne sont pas seulement ceux qui font l'exposé qui apprennent à communiquer ; ceux qui écoutent sont souvent les plus à même de repérer et de verbaliser ce qui aide ou qui empêche la compréhension.

Les temps d'analyse conduits avec les élèves portent sur les diverses composantes de la compétence à communiquer oralement :

- **Préparer la communication** : comment les élèves ont-ils procédé pour sélectionner les informations essentielles et se les approprier ? Les traces écrites réalisées ont- elles été une aide à la lecture ?…
- **Communiquer oralement** : les destinataires ont-ils été intéressés ? (attention portée aux destinataires, voix, regard……) Les auteurs de l'exposé ont-ils su utiliser leurs documents écrits et s'en détacher suffisamment pour expliquer ?…
- **Expliquer, se faire comprendre** : les destinataires ont-ils pu construire des connaissances nouvelles ? Qu'est-ce qui les a aidés, ou gênés ?…

Bibliographie



La compréhension en lecture, Jocelyne Giasson, De Boeck (1990)

Pratiques, n°51,
Les textes explicatifs p77
article de Marcelline Laparra
(sept1986)

Wapiti n°206 – Editions Milan (2004)

Lire, écrire des textes documentaires au cycle 3 et en 6e

Dossier du CEPEC n° 65
http://www.cepec.org/recherche-et-publications/les-dossiers-du-cepec

Publication **originale :**
Lire, écrire des textes documentaires au cycle 3 et en 6e
Dossier coordonné par Marie-Noëlle SIMONARD
Dossier du CEPEC n° 65, 4eme trimestre 2002**.**