



**HAL**  
open science

# Enseigner la lecture compréhension d'un livre jeunesse dans une classe de CE2 hétérogène

Céline Ozil

► **To cite this version:**

Céline Ozil. Enseigner la lecture compréhension d'un livre jeunesse dans une classe de CE2 hétérogène. Education. 2020. dumas-03025117

**HAL Id: dumas-03025117**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03025117>**

Submitted on 26 Nov 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Année universitaire 2019-2020**

**Master MEEF**

**Mention 1<sup>er</sup> degré**

**2<sup>ème</sup> année**

# **Enseigner la lecture compréhension d'un livre jeunesse dans une classe de CE2 hétérogène**

**Mots Clefs : lecture, compréhension, différenciation,  
hétérogénéité, univers de référence**

**Présenté par : Céline Ozil**

**Encadré par : Valérie Drévilion**

## TABLE DES MATIERES

<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>4</b>
<b>1. Contexte d'enseignement.....</b>	<b>5</b>
1.1. La compréhension dans les programmes et les textes officiels.....	5
1.1.1. Dans les programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), le socle commun de connaissance, de compétences et de culture et les attendus de fin de cycle .....	5
1.1.2. Dans le guide « Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1 » publié par le Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, en août 2019 .....	7
1.2. Des méthodes pour enseigner la compréhension.....	11
1.2.1. <i>Lectorino &amp; Lectorinette</i> de Roland Goigoux et Sylvie Cèbe .....	11
1.2.2. Le R.O.L.L. : Réseau des Observatoires Locaux de la Lecture .....	12
1.2.3. Dispositif « <i>Je lis je comprends</i> » du Groupe Départemental Prévention de l'Illettrisme.....	14
1.3. Le contexte d'observation : l'école, la classe .....	14
1.4. Construction de la problématique : questionnements.....	15
<b>2. Démarches mises en œuvre : description de ma pratique professionnelle.....</b>	<b>16</b>
2.1. Conception de la séquence : cheminement et hypothèses .....	16
2.2. Adapter les dispositifs pour différencier : faire des choix.....	17
2.2.1. Créer des groupes « raisonnablement hétérogènes ».....	17
2.2.2. Réorganiser le plan de la classe.....	18
2.2.3. Concevoir une séance-type.....	19
2.2.4. Compléter l'étude du texte par des activités décrochées.....	20
2.2.5. Evaluer les compétences acquises.....	22
2.3. Description de quelques séances et résultats .....	23
2.3.1. Séance 1 (Annexe 6) .....	23
2.3.2. Séance 1bis (Annexe 8).....	25
2.3.3. Séance 2 (Annexe 9) .....	26
2.3.4. Séance 3 (Annexe 11) .....	28
2.3.5. Séance 4 (Annexe 12) .....	29
2.3.6. Séance 5 (Annexe 13) .....	31
2.3.1. Séance 6 (Annexe 14) .....	32
2.3.2. Séances 7 et 8 (Annexe 15).....	32
<b>3. Synthèse des données et de mes observations : mise à l'épreuve de mes hypothèses .....</b>	<b>33</b>

3.1. Analyse et résultats sur les modalités de différenciation.....	33
3.2. Analyse et résultats sur les activités de compréhension.....	34
3.3. Prolongements .....	35
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>36</b>
<b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....</b>	<b>38</b>
<b>1. Ouvrage littéraire.....</b>	<b>38</b>
<b>2. Ouvrage théorique.....</b>	<b>38</b>
<b>3. Page sur internet.....</b>	<b>38</b>
<b>4. Site internet.....</b>	<b>39</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>40</b>
<b>RESUME.....</b>	<b>41</b>

## INTRODUCTION

Au cours de la première période de l'année scolaire, ma première en tant qu'enseignante, alors que je menais une séance de compréhension sur un texte court issu d'un manuel de la classe, j'ai été prise au dépourvu au moment d'expliquer un passage difficile du texte. En effet, le sens de ce passage reposait complètement sur de l'implicite. Après lecture du texte par les élèves et quelques questions de compréhension sur l'explicite en grand groupe, je leur ai demandé ce qu'ils avaient compris du passage en question. Tous, unanimement, ont répondu en s'appuyant sur une illustration du manuel qui était justement là pour les faire tomber dans le piège. Pas un élève n'a relevé l'embuscade et j'ai eu énormément de mal à leur faire comprendre ce que l'auteur avait réellement voulu dire. J'ai eu une vraie prise de conscience ce jour-là sur la complexité d'enseigner la compréhension.

Par ailleurs, comme la majorité des classes de l'école publique française, la classe dont j'ai la charge cette année est composée de profils d'élèves très hétérogènes. Dès le deuxième jour de l'année, j'apprenais que A. avait lu tous les tomes d'*Harry Potter* quand j'observais bien que S., C., T., A., O. et d'autres peinaient à lire un texte de quelques lignes. Comment travailler conjointement sur des compétences de lecture quand les niveaux de départ sont si étendus ?

Je faisais l'hypothèse que l'étude longue d'une œuvre jeunesse me permettrait de mobiliser les élèves les plus en difficulté, les plus découragés, vers une lecture plaisir. Donner le goût de lire pour les faire progresser en lecture. Cela serait également bénéfique aux plus grands lecteurs de découvrir une œuvre éloignée de leur univers tant que l'œuvre en question présentait quelques difficultés littéraires. C'était mon hypothèse de départ.

Méthodiquement, j'ai donc cherché des aides, des outils, des références théoriques pour m'aider à concevoir une séquence complète en lecture-compréhension sur une œuvre jeunesse. Les deux enjeux majeurs étaient de réussir à différencier mon enseignement pour m'adapter aux possibilités de chacun de mes élèves et à leur donner des méthodes, des stratégies pour qu'ils accèdent de façon autonome à la compréhension d'un texte littéraire.

Une fois l'œuvre choisie, *La reine des fourmis a disparu* de Fred Bernard et François Roca, j'ai souhaité concevoir ma séquence sur la base d'une séance-type qui serait répétée systématiquement. Je faisais l'hypothèse que cette « routine » favoriserait leur autonomie mais aussi une mise au travail rapide et une démarche de lecture clairement identifiée. Restait à faire des choix sur les modalités de différenciation et les activités de compréhension proposées.

La première partie de ce mémoire présente les recherches théoriques sur lesquelles je me suis appuyée pour concevoir ma séquence, des recommandations institutionnelles aux références de chercheurs et universitaires. Après une brève présentation du contexte de ma classe, j'expose ma problématique, mes questionnements, mes hypothèses et le cheminement qui m'a conduit à la conception de la séquence. Je développe dans une seconde partie les choix effectués, les dispositifs mis en place, les réflexions menées. Puis je décris et analyse plusieurs séances réalisées. La troisième partie synthétise les analyses formulées et les résultats obtenus en fonction des questionnements et des hypothèses de départ, à la fois sur les modalités de différenciation et sur les activités de compréhension. Enfin, quelques prolongements possibles sont évoqués.

## 1. Contexte d'enseignement

### 1.1. La compréhension dans les programmes et les textes officiels

1.1.1. Dans les programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), le socle commun de connaissance, de compétences et de culture et les attendus de fin de cycle

Dans les programmes du cycle 2, le cycle des apprentissages fondamentaux, « l'acquisition des savoirs fondamentaux (lire, écrire, compter, respecter autrui) est la priorité »<sup>1</sup>. Apprendre à lire à des élèves de cycle 2, c'est à la fois construire l'automatisation et le sens. L'enseignement du décodage est indispensable pour pouvoir lire à terme de façon automatique et libérer des ressources cognitives pour in fine « accéder à des opérations plus élaborées et à la compréhension »<sup>2</sup>. Car la compréhension d'un texte quel qu'il soit est bien la finalité essentielle de l'apprentissage de la lecture à l'école.

Les programmes encouragent à enseigner les stratégies permettant la compréhension de textes de façon explicite : « Dans la diversité des situations de lecture, les élèves sont conduits à identifier les buts qu'ils poursuivent et les processus à mettre en œuvre. »<sup>3</sup>

Dans le domaine de la compréhension, à la fin du cycle 2, les élèves doivent pouvoir : « lire et comprendre des textes variés, adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves »<sup>4</sup>. Cette compétence est reformulée ainsi un peu plus loin dans le BO : « Comprendre un texte et contrôler sa compréhension »<sup>5</sup>. Les sous-compétences associées (en lien avec l'écriture) sont :

- *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 ;*
- *Savoir mobiliser ses expériences antérieures de lecture ;*
- *Savoir mobiliser des champs lexicaux portant sur l'univers évoqué par les textes.*<sup>6</sup>

Pour savoir contrôler sa compréhension, il est également nécessaire de :

- *Savoir justifier son interprétation ou ses réponses, s'appuyer sur le texte et sur les autres connaissances mobilisées ;*
- *Être capable de formuler ses difficultés, d'esquisser une analyse de leurs motifs, de demander de l'aide ;*

---

<sup>1</sup> Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2).  
Bulletin officiel n° 30 du 26-7-2018, page 1.

En ligne : <https://www.education.gouv.fr/media/24983/download>

<sup>2</sup> Ibid, page 1.

<sup>3</sup> Ibid, page 11.

<sup>4</sup> Ibid, page 12.

<sup>5</sup> Ibid, page 13.

<sup>6</sup> Ibid, page 13.

- *Maintenir une attitude active et réflexive, une vigilance relative à l'objectif (compréhension, buts de la lecture).*<sup>7</sup>

Les exemples de situations, d'activités et d'outils pour l'élève proposés dans les programmes encouragent à une variété des situations (activités individuelles, de collaboration ou guidées en collectif ; lectures offertes ou autonomes ; variétés des textes proposés ; transdisciplinarité avec réinvestissements dans d'autres disciplines : vocabulaire, étude de la langue, questionner le monde, etc) et à une régularité des activités proposées.

Les repères annuels de progression pour le niveau de CE2 mettent l'accent sur l'autonomie des élèves pour accéder à la compréhension d'un texte : autonomie pour lire des textes seuls et autonomie en prenant appui sur une démarche explicitée, sur des stratégies et des processus travaillés en classe. Adopter une attitude active et réflexive durant et après la lecture, savoir justifier ses interprétations sont des compétences à atteindre en fin de CE2.

Les attendus de fin d'année de CE2 insistent également sur la quête d'autonomie et d'automatisation durant l'acte de compréhension. Parmi les exemples de réussite, voici ceux qui me paraissent les plus en lien avec mon questionnement sur les stratégies de compréhension :

- *[L'élève] met en œuvre des stratégies acquises tout au long du cycle pour comprendre un texte de deux à trois pages environ, lu de manière autonome.*
- *Il mobilise des connaissances qui s'élargissent grâce aux activités dans tous les enseignements pour réaliser des inférences.*
- *Il explicite l'utilisation de connaissances ne se trouvant pas dans le texte.*
- *Il accède à une compréhension inférentielle en autonomie. Il explique son raisonnement lors de débats interprétatifs. Il reformule, interprète, relie, exprime son point de vue en justifiant ses propositions.*
- *Il répond à un questionnement ouvert du professeur ou de pairs.*
- *Dans le cadre du débat interprétatif, il propose une interprétation cohérente à partir de connaissances littéraires et culturelles qui se diversifient. Il justifie.*
- *Il respecte ce que l'auteur a écrit, justifie son interprétation en citant le texte ou en surlignant.*
- *Il repère les pertes de compréhension en lecture autonome et met en place des stratégies adaptées de récupération de sens (relecture, recherche dans le dictionnaire, recours à des outils constitués en étude de la langue, recherche documentaire sur l'univers du texte...)*
- *Il réalise une lecture orientée vers un but.*<sup>8</sup>

En effet, l'élève en fin de CE2 doit être capable de lire en visant différents objectifs : lire pour réaliser quelque chose ; lire pour découvrir ou valider des informations sur... ; lire une histoire pour la comprendre et la raconter à son tour ; lire pour enrichir son vocabulaire ; lire pour le plaisir de lire.

---

<sup>7</sup> Ibid, page 13.

<sup>8</sup> Attendus de fin d'année, Français, CE2.

En ligne : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Attendus\\_et\\_reperes\\_C2-3-4/60/3/05-Francais-CE2-attendus-eduscol\\_1115603.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Attendus_et_reperes_C2-3-4/60/3/05-Francais-CE2-attendus-eduscol_1115603.pdf)

1.1.2. Dans le guide « Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1 » publié par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, en août 2019

En août 2019, le Ministère a publié un guide « Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1 », dans la continuité du guide pour le CP, afin de préciser comment les apprentissages doivent être conduits en CE1 pour consolider et développer les compétences en lecture et en écriture. Dans cet ouvrage, un chapitre complet traite de la compréhension de texte en se demandant « quels supports et quelle méthode pour comprendre les textes ? ». Même si le niveau de CE1 est ici évoqué, les questions posées et les réponses proposées me paraissent tout à fait applicables au niveau CE2.

Ce guide s'appuie « sur l'état de la recherche »<sup>9</sup>. En effet, dans le domaine de la compréhension, la recherche est récente, moins de 10 ans. Elle s'est développée suite aux résultats préoccupants de différentes études nationales et internationales donnant les élèves français en difficulté dans le domaine de la lecture et plus particulièrement de la compréhension par rapport à d'autres pays. Les chercheurs se sont donc récemment emparés de ce sujet et un consensus actuel sur ces questions a permis de comprendre quels mécanismes cognitifs étaient engagés dans la compréhension d'un texte. La conférence organisée par le Cnesco et l'Ifé, en mars 2016, et intitulée « Lire, comprendre, apprendre : comment soutenir le développement de compétences en lecture ? » a permis d'avancer un certain nombre de recommandations pour l'enseignement de la compréhension à l'école.

*1.1.2.1. Ce que dit la recherche*

La recherche met en avant quatre grandes catégories d'habiletés sollicitées, souvent simultanément, dans l'activité de compréhension d'un texte :

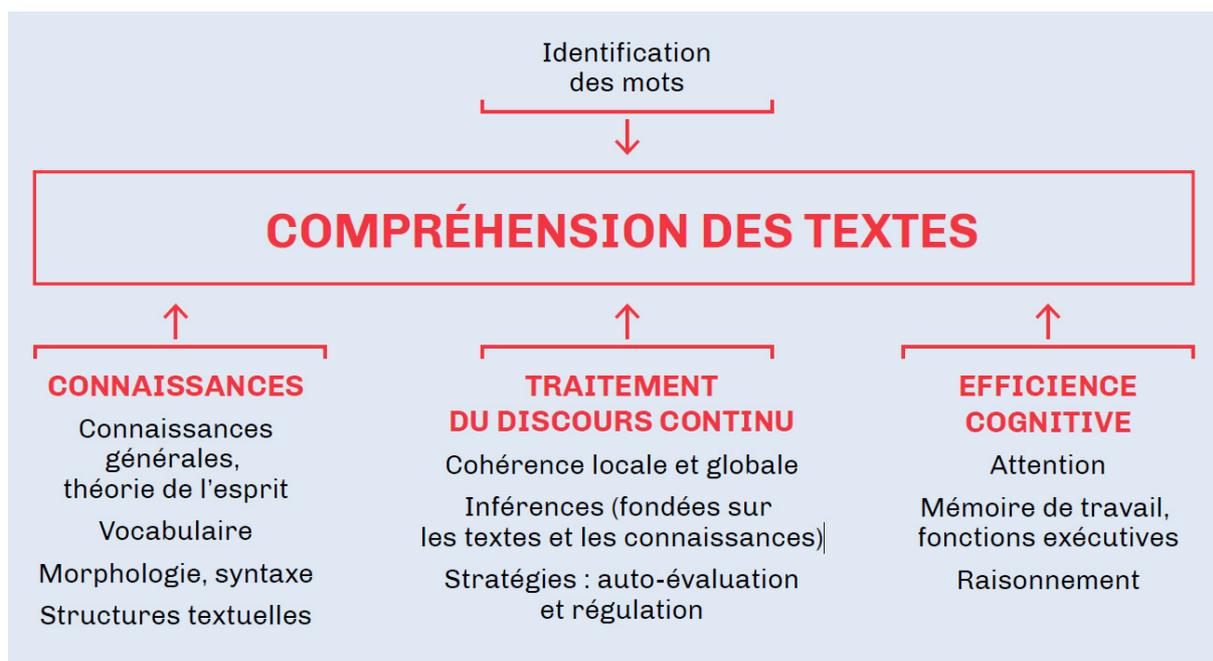
- les capacités d'identification des mots ;
- les connaissances stockées en mémoire ;
- l'efficacité cognitive générale des individus ;
- des habiletés propres au traitement des discours continus.

Ces structures et mécanismes impliqués sont résumés dans le schéma ci-dessous :

---

<sup>9</sup> Guide « Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1 », 08/2019, Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Page 1.

En ligne : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Cycle\\_2/17/5/Livre\\_Lecture-ecriture\\_2019\\_CE1\\_web\\_1173175.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Cycle_2/17/5/Livre_Lecture-ecriture_2019_CE1_web_1173175.pdf)



**Figure 1 :** Schéma issu du guide « Pour enseigner la lecture et l’écriture au CE1 » publié par le Ministère de l’Education Nationale et de la Jeunesse, page 36.

L’identification des mots est indispensable puisque le travail de compréhension ne peut démarrer qu’à partir du moment où les mots sont reconnus. Au CE2, l’identification peut ne pas être encore tout à fait automatisée mais cela reste quelques exceptions. Les connaissances nécessaires dans l’acte de compréhension font appel à une culture du langage et plus générale. Ces connaissances sont très variables en fonction des enfants et de leurs parcours scolaire et familial. Le traitement du discours continu évoque des habiletés propres au traitement de textes écrits avec notamment des capacités à se repérer dans un texte, à en saisir à la fois sa cohérence globale et ses particularités implicites. Cette compétence fait appel à des mécanismes, à des stratégies explicitées, elle sera particulièrement travaillée à l’école. Enfin, l’efficacité cognitive propre à chaque élève permet au lecteur de contrôler sa compréhension, reconnaître les passages qu’il ne comprend pas et trouver, de façon autonome, comment y remédier. Cette capacité repose également sur des stratégies à convoquer.

Les chercheurs ont en outre mis en avant le rôle central de la mémoire dans l’acte de compréhension. La mémoire de travail est sollicitée en permanence pour suivre un texte au fur et à mesure où il est décodé. La mémoire à long terme est également mobilisée dès lors que la lecture fait appel à des situations multiples de référence pour la compléter, l’enrichir... Résumer, synthétiser, reformuler, faire raconter sont des activités adaptées pour activer, réactiver cette mémoire à long terme.

Un paragraphe fait état du lien entre la nécessaire attention et la compréhension. Faire attention à, focaliser l’attention sur, attirer l’attention sur, etc. autant d’actions à enseigner aux jeunes lecteurs. La compréhension se trouve dans le texte et nécessite d’y porter une grande vigilance. Des stratégies pour « faire parler le texte » sont à enseigner de façon explicite.

La recherche évoque également le lien entre décodage, compréhension orale et compréhension de textes. Un enfant qui décode vite et qui a une bonne compréhension orale a plus de facilité à comprendre un texte écrit. C’est pourquoi, en ce qui concerne la fin de cycle 2, l’oral reste encore un appui précieux et essentiel.

Enfin, sans surprise, les chercheurs recommandent de lire fréquemment toutes sortes de textes pour augmenter les compétences de compréhension : entraînement, persévérance et

plaisir de lire favorisent de façon évidente la compréhension de textes écrits. Cette recommandation est, de fait, partagée entre temps scolaire et temps familial, elle est donc très dépendante du contexte dans lequel évolue l'enfant.

#### 1.1.2.2. *Des idées pour mettre en œuvre une leçon de lecture*

Il est proposé dans ce guide un exemple de séance de lecture à mettre en œuvre en classe. Cette leçon, dit ce guide, « a pour ambition de proposer aux professeurs une méthode d'enseignement de la compréhension s'appuyant sur des recommandations issues de la recherche et le développement d'attitudes réflexives des élèves face au texte. »<sup>10</sup>

Cette leçon me paraît particulièrement intéressante pour mettre en pratique un enseignement explicite de la compréhension. Quelles sont les stratégies à enseigner ? Et comment les enseigner ?

Maryse Bianco, enseignante-chercheuse à l'université Grenoble Alpes et spécialiste de la compréhension en lecture, lors de la conférence de consensus « Lire, comprendre, apprendre » évoquée plus haut, répondait à la question « Pourquoi un enseignement explicite de la compréhension en lecture ? » par ceci :

*La caractéristique essentielle d'un enseignement explicite de stratégies consiste à rendre perceptibles par l'explicitation, les opérations mentales de la compréhension, inaccessibles à l'observation directe. Cette forme d'enseignement fait donc appel à la réflexion consciente de l'élève en centrant son attention sur les obstacles qu'il est susceptible de rencontrer lorsqu'il est confronté à des textes complexes et en lui proposant des raisonnements pour les surmonter. Cet enseignement propose également des moments d'entraînement afin que les mécanismes et les stratégies appris soient intégrés au bagage cognitif des élèves.<sup>11</sup>*

Cette leçon s'appuie donc sur cette nécessité d'aider le jeune lecteur à devenir autonome pour résoudre des problèmes de compréhension.

Pour cela, la première phase de cette leçon proposée est justement de développer une attitude d'autonomie face au texte en le laissant lire seul plusieurs fois le texte afin qu'il recherche les premières informations (de qui/de quoi parle ce texte) et surtout qu'il essaie de comprendre grâce au contexte et à ses propres connaissances. L'enseignant peut apporter une aide sur le vocabulaire que les élèves ne peuvent connaître ou deviner. Un accompagnement dirigé par l'enseignant est proposé aux côtés d'un groupe de besoin non autonome. La seconde phase consiste à faire lire les élèves, silencieusement d'abord puis à voix haute, de façon ludique et variée. Un enseignement explicite de la compréhension est ensuite proposé. Il consiste en :

- Travailler le vocabulaire du texte (par réseaux, champs lexicaux, construction, synonymes/antonymes, recherches dans le dictionnaire, recours aux images numériques, etc.). Ce travail est à conserver à l'écrit.
- Travailler la grammaire en repérant des marques qui peuvent aider la compréhension.
- Travailler la valeur syntaxique des mots pour guider la compréhension.

---

<sup>10</sup> Guide « *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1* », 08/2019, Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. Page 43.

En ligne : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Cycle\\_2/17/5/Livre\\_Lecture-ecriture\\_2019\\_CE1\\_web\\_1173175.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Cycle_2/17/5/Livre_Lecture-ecriture_2019_CE1_web_1173175.pdf)

<sup>11</sup> Ibid.

- Proposer des questions explicites et implicites à l'oral, en collectif. Faire justifier.
- Favoriser les formulations et les reformulations orales : faire parler les élèves sur le texte pour qu'ils se l'approprient et qu'ils comprennent les questions d'interprétation.

Cette phase se clôt par une lecture expressive du texte par l'enseignant, pour ancrer la compréhension par les émotions. Une troisième phase est proposée durant laquelle l'enseignant revient au texte, le reformule et explicite comment il procède pour comprendre ce texte. Une trace écrite est conseillée (questions sur le texte par exemple). La quatrième phase de cette leçon entraîne les élèves à lire de façon fluide et expressive. Des activités décrochées sont également suggérées pour s'entraîner sur des compétences spécifiques telles que :

- dégager le sens global du texte (à l'oral) ;
- identifier les reprises ;
- identifier les connecteurs en jeu ;
- étudier de courts textes pour les inférences.

Ce principe de longue séance de lecture peut (doit ?) être complété par un travail plus ritualisé sur des phrases ou de courts textes pour travailler plus particulièrement sur les indices du texte tels que les reprises anaphoriques, les inférences, la cohérence, la syntaxe, la compréhension des mots, etc. Des travaux sur l'identification des personnages ou la temporalité peuvent également être menés de façon ponctuelle et spécifique.

Le guide, enfin, aborde les spécificités de l'enseignement de la compréhension à partir de textes longs. Les premières recommandations concernent l'attention à porter au choix du texte et à la lecture orale par le professeur, ainsi que la préparation nécessaire en amont par le professeur et l'identification des difficultés potentielles. L'ouvrage conseille une séance d'anticipation, pour les élèves les plus fragiles, afin de leur faire découvrir de façon distanciée l'univers du texte et ainsi introduire des connaissances culturelles ou de vocabulaire auxquelles ils pourront faire appel lors de la lecture de l'œuvre. La séquence proposée dans le guide s'appuie sur une lecture complète du texte et non en épisodes. Les recommandations ne sont donc pas toutes applicables pour le sujet de mon mémoire mais les domaines abordés au cours de l'étude de ce texte méritent que je m'y attarde.

Etape 1 : se représenter l'activité de compréhension d'un texte : expliciter les objectifs de cette séquence autour d'une histoire, ce qu'ils vont apprendre, ce que l'on compte faire, ce que l'on attend d'eux.

Etape 2 : échanges oraux pour :

- se représenter l'histoire, se faire une représentation mentale de ce qu'il se passe, comme un film.
- être capable de raconter les grandes étapes de l'histoire, reformuler en collectif, se mettre d'accord et garder des traces.
- identifier les personnages puis comprendre leurs relations, leurs intentions, etc.
- faire des inférences.
- comprendre la chute de l'histoire en formulant des hypothèses, garder des traces.

Ces étapes-là se font à l'oral en collectif lors d'échanges régulés. Pour l'instant rien n'est validé ni invalidé. Les traces : d'accord, pas d'accord, idées de certains, intuitions, etc. vont servir de supports pour justifier ou non les hypothèses émises ainsi que le texte. Le retour au texte écrit est la phase essentielle (étape différée par exemple).

Etape 3 : travail de compréhension texte en main

- lecture du texte par les élèves
- lecture orale par plusieurs élèves qui lisent très bien

- les hypothèses sur les personnages, les lieux, les métaphores, etc sont interrogées au regard du texte : tout est justifié, analysé grâce au texte. Faire chercher, relever, surligner, comparer ; lister, schématiser, etc.

Etape 4 : proposition de 2 autre séances pour vérifier la bonne compréhension (évaluation ?) :

- questionnaire vrai/faux avec texte à l'appui
- puzzle de lecture à reconstituer sans l'appui du texte

Un travail en production d'écrit peut également compléter la séquence : rédaction d'une fiche d'identité sur un personnage par exemple. Un travail en petits groupes dirigés en langage oral pour s'entraîner à raconter l'histoire est également avancé.

En s'appuyant sur les travaux des chercheurs, ce guide incite à garder en tête la complexité de cette compétence qu'est la compréhension d'un texte. L'enseignement doit donc être explicite, régulier et structuré pour mettre en relief les nombreux mécanismes et stratégies qui interagissent pour comprendre un texte.

## 1.2. Des méthodes pour enseigner la compréhension

S'appuyer sur des méthodes reconnues par l'institution ou par des professeurs expérimentés, c'est, à la fois, s'appuyer sur les dernières recherches et s'imposer une pratique explicite et structurée. J'ai choisi de présenter trois « dispositifs » qui m'ont aidé à concevoir ma séquence et ma « séance-type ».

### 1.2.1. *Lectorino & Lectorinette* de Roland Goigoux et Sylvie Cèbe

*Lectorino & Lectorinette* est un outil créé par Roland Goigoux et Sylvie Cèbe, chercheurs, associés à « de nombreux professeurs »<sup>12</sup>. Il a comme objectif de « tout mettre en œuvre pour doter les élèves des compétences que requiert la bonne interprétation des textes narratifs »<sup>13</sup>. Cet outil s'appuie sur les résultats des recherches scientifiques et pédagogiques et a pour ambition de proposer un outil didactique directement utilisable par les enseignants dans leur classe.

Les objectifs principaux de cet outil qui s'adresse aux enseignants des niveaux CE1-CE2 sont de travailler les compétences suivantes :

- « fabriquer une représentation mentale »
- « traduire un texte dans ses propres mots »
- « expliciter l'implicite »
- « automatiser le décodage »
- « accroître le vocabulaire »
- « développer les compétences narratives en production (savoir raconter seul) »

Au travers de séquences complètes, s'appuyant sur des extraits de textes ou des livres référents, *Lectorino & Lectorinette* privilégie « quatre ensembles de compétences de manière à

<sup>12</sup> Goigoux, R. Cèbe, S. *Lectorino & Lectorinette*. (2013). Editions Retz. Page 7.

<sup>13</sup> Ibid, page 5.

rendre les élèves capables d'autoréguler leur activité de compréhension de textes. »<sup>14</sup> : les compétences de décodage pour parvenir à l'automatisation ; les compétences lexicales pour acquérir, mémoriser et réemployer des mots nouveaux ; les compétences narratives en réception et en production et enfin les compétences inférentielles en travaillant les liens entre connaissances, représentations mentales et implicite du texte.

Concrètement, développer les compétences de décodage signifie automatiser la lecture, ce qui se traduit, pour les auteurs de cet outil, par multiplier les occasions de lecture en classe en proposant différentes formes de lectures et notamment différentes modalités de lecture à haute voix. Du point de vue de cette compétence, les séances proposées par *Lectorino & Lectorinette* sont organisées comme tel : le décodage du texte dans un premier temps ; la préparation d'une lecture du texte la plus fluide, rapide, expressive possible ; le temps de la compréhension puis enfin relire plusieurs fois le texte.

Travailler les compétences lexicales s'appuie, pour les auteurs de cet outil, sur l'acquisition c'est-à-dire l'explication de nouveaux mots, mots rencontrés en contexte, puis leur mémorisation de façon stratégique et enfin un réemploi de ceux-ci, fréquemment, dans le même contexte et dans un contexte différent. Les auteurs attirent l'attention sur le choix précis du vocabulaire à enseigner.

Dans *Lectorino & Lectorinette*, les compétences narratives sont développées autant en réception qu'en production, notamment en travaillent la représentation mentale qu'ont les élèves de l'histoire. En réception, cela consiste à apprendre à trier, hiérarchiser les informations utiles, synthétiser et faire résumer le texte lu par les élèves tout au long de la séquence. En production, il s'agit d'apprendre à raconter. Cette activité de narration orale présente plusieurs avantages : à la fois ancrer l'objectif final de la séquence, qui est de raconter l'histoire à quelqu'un qui ne la connaît pas en rappelant sans cesse le récit ; également mémoriser et trier les informations essentielles ; de plus faciliter les apprentissages lexicaux et réutiliser constamment les nouveaux mots ; puis faciliter le transfert de l'oral vers l'écrit, vers des activités plus individuelles et autonomes de productions écrites et enfin ce travail de narration orale est un moment qui permet à l'enseignant d'évaluer ses élèves au niveau de la compréhension pour réajuster au mieux son enseignement.

Le travail des compétences inférentielles s'appuie, dans cet outil, sur une étude approfondie des états mentaux des personnages et de l'intention de l'auteur. Il s'agit d'étudier les liens entre les faits de l'histoire et les pensées des personnages.

Les quatre compétences centrales développées dans cet outil et décrites ci-dessus concourent toutes à renforcer l'objectif essentiel qui est l'autonomie, la stratégie, la flexibilité des élèves et leur capacité à « prendre en charge et contrôler leur activité de lecture, sans l'aide de l'enseignant. »<sup>15</sup>

### 1.2.2. Le R.O.L.L. : Réseau des Observatoires Locaux de la Lecture

Le dispositif en ligne du ROLL est « une démarche pour apprendre à comprendre les textes écrits »<sup>16</sup>. Il a été fondé par Alain Bentolila, linguiste et professeur à l'université Paris-

---

<sup>14</sup> Ibid, page 8.

<sup>15</sup> Ibid, page 17.

<sup>16</sup> <https://www.roll-descartes.fr/>

Descartes. Ce dispositif « articule des Ateliers de Compréhension de Textes (ACT) conduits par l'enseignant[...] et une évaluation fine des compétences »<sup>17</sup>. L'enjeu des ACT est de faire « prendre conscience des articulations de la démarche de compréhension et de développer des stratégies de lecture »<sup>18</sup>. Pour cela, le ROLL distingue neuf champs de compétences : la compréhension générale, le sens littéral, les inférences, la logique du texte, l'espace et le temps, la syntaxe, le lexique et, en fonction des textes étudiés, les personnages ou le rapport texte / images. Trois types de textes permettent de travailler sur ces compétences : « ceux qui racontent, ceux qui expliquent et ceux qui font agir ».

Ce dispositif propose de travailler lors d'ateliers oraux accompagnés par l'enseignant et également par le biais d'activités autonomes pour développer l'automatisation de stratégies de lecture. Le ROLL défend l'idée de rendre explicite la démarche cognitive et les enjeux de l'apprentissage de stratégies pour donner du sens à l'automatisation des mécanismes. L'élève doit avoir conscience de « pour quoi et comment on fabrique du sens » pour accéder à une lecture rapide et efficace.

Quatre temps structurent l'ACT :

- Lecture individuelle et silencieuse ; l'enseignant peut lire le texte selon le contexte d'enseignement.
- Expression orale de ce que les élèves ont compris et de ce qu'ils se sont représentés en le lisant : interprétations personnelles ; échanges entre les élèves. L'enseignant accueille et prend note des différentes interprétations.
- « Tri entre l'acceptable (implicite et inférences) et le non acceptable (contraire aux directives de l'auteur) », vérification et retour systématiques au texte.
- Métacognition : rappel systématique des démarches et des procédures de compréhension mises en œuvre en fonction du type de texte en question.

Les différentes compétences mises en avant par le ROLL se classent en quatre grandes catégories : l'architecture littéraire qui regroupe tout ce qui a trait aux personnages, aux liens entre eux, à leur évolution dans le récit, à la chronologie, les lieux et leur importance dans l'action, le narrateur, son rôle, etc. ; la cohérence du texte qui regroupe le repérage des pronoms et autres substituts, des connecteurs, l'organisation des paragraphes, les « blancs » du texte, les inférences, l'organisation des informations et la structure du texte ; l'acquisition de stratégies de lecture qui vise à résumer un texte, répondre à un QCM, rechercher rapidement une information dans le texte, rechercher des anomalies, des intrus, repérer les mots-clés, oraliser le texte, etc. ; et le fonctionnement de la langue qui regroupe le travail autour des champs lexicaux, des temps utilisés, de l'organisation syntaxique des phrases (en découpant par exemple logiquement les phrases complexes, en les réduisant, les déplaçant, en modifiant les groupes circonstanciels...).

Le ROLL propose essentiellement un travail sur de courts textes. Pour la lecture suivie d'un livre complet, il évoque les avantages de développer petit à petit l'endurance de lecture, d'entraîner la mémorisation en réactivant les éléments essentiels à chaque nouvel épisode découvert, de développer l'anticipation en énonçant systématiquement des hypothèses sur la suite de l'histoire et d'aborder la question de l'interprétation et de l'implicite en explicitant les choix de l'auteur.

---

<sup>17</sup> Ibid.

<sup>18</sup> Ibid.

### 1.2.3. Dispositif « *Je lis je comprends* » du Groupe Départemental Prévention de l'Illettrisme

Le dispositif « *Je lis je comprends* » m'a semblé intéressant pour sa façon de détailler, de découper les différentes compétences en jeu dans l'activité de compréhension de textes. Pour ce groupe de chercheurs, « comprendre c'est :

- *Mobiliser des savoirs disponibles (liés au contenu du texte, maîtrise du lexique...)*
- *Construire des références : anaphores pronominales, synonymiques, métaphoriques*
- *Construire de la cohérence (inférences, chronologie, personnages, évocation du contexte, éléments spatiaux, temporels, de causalité...)*
- *Interpréter un texte, des images (émission d'hypothèses, idées essentielles...)* »<sup>19</sup>

Pour cette équipe, maîtriser la totalité de ces compétences est très difficile, aussi propose-t-elle de les travailler de façon décorrélée sous la forme de petites activités d'entraînement. Le dispositif propose donc des activités variées pour : repérer les connecteurs ; repérer les substituts ; faire des inférences ; repérer les marques morphosyntaxiques ; retrouver les idées essentielles d'un texte ; formuler des hypothèses. Les évaluations de ces compétences sont essentielles, diagnostique puis sommative, elles permettent d'ajuster les activités au plus près des besoins des élèves. Le réinvestissement de ces entraînements prend alors tout son sens lors de la lecture d'œuvres littéraires.

### 1.3. Le contexte d'observation : l'école, la classe

L'école élémentaire dans laquelle j'exerce en tant qu'enseignante stagiaire depuis le 2 septembre 2019 à mi-temps est située dans le 15<sup>ème</sup> arrondissement de Paris, proche des Maréchaux. Elle est constituée de 12 classes du CP au CM2.

Les élèves de ma classe sont, pour la majorité, issus de familles de classe populaire. Il y a peu de mixité sociale mais une réelle mixité communautaire avec un grand nombre de familles issues de l'immigration. Cette constatation implique que de nombreux enfants de ma classe n'ont pas pour langue maternelle le français. Certains parents ne parlent pas ou parlent mal la langue française à la maison.

Des cas familiaux difficiles concentrés contribuent à une lourde gestion de classe pour ma binôme et moi-même : profil d'élève sensible psychologiquement, maltraitance, placement à un tiers digne de confiance, placement en foyer, histoire familiale dramatique, famille allophone et sans domicile il y a encore 2 ans, situation de divorce, nombre conséquent de mères célibataires.

La classe est constituée de 24 élèves, 14 filles et 10 garçons, de 8 à 9 ans. C'est une classe dynamique et intéressée mais dissipée et de niveau moyen. Les élèves se plaignent régulièrement du bruit causé par quelques éléments perturbateurs et de la déconcentration engendrée. 5 élèves sont en très bonne réussite, ils sont autonomes, comprennent vite dans toutes les disciplines et se mettent au travail rapidement. 8 élèves ont un bon niveau dans la

---

<sup>19</sup>Groupe Départemental Prévention de l'Illettrisme – 36. *Je lis, je comprends*. Académie de Orléans-Tour. (2020). En ligne : [https://www.ac-orleans-tours.fr/pedagogie/ecole\\_1er\\_degre/ressources\\_chateauroux/je\\_lis\\_je\\_comprends/](https://www.ac-orleans-tours.fr/pedagogie/ecole_1er_degre/ressources_chateauroux/je_lis_je_comprends/)

plupart des disciplines avec des inégalités soit de comportement soit de mise au travail ou sur certaines compétences. 10 élèves ont un niveau plus faible ou plus inégal parfois insuffisant dans certaines disciplines. Enfin, 1 élève est en très grande difficulté et participe très peu aux apprentissages (bilan en cours).

Parmi les élèves perturbateurs ou à besoins éducatifs particuliers :

- Z. dyspraxique bénéficie d'un PPS avec 12h d'accompagnement par un AESH (soit 4 matinées par semaine). Il écrit gros et de façon maladroite mais il écrit. Il réussit dans les apprentissages mais fatigue vite (et se déconcentre tout aussi vite) et refuse tout travail en groupe.
- T. en très grande difficulté. Le maintien en CE1 a été refusé par les parents. T. n'écrit pas sans l'adulte à côté de lui et ne sort pas ses affaires de façon autonome. Il comprend et s'exprime plutôt bien mais écrit et participe peu. Un bilan orthophonique a été proposé ainsi qu'un bilan par le médecin scolaire.
- O. est un élément très perturbateur de la classe. Il reste peu assis, se lève constamment et se déplace dans la classe, parle de façon intempestive, sans lever la main, fort, en coupant la parole. C'est un enfant bruyant, dissipé, qui a un grand besoin de cadre. Il y a des réussites dans les apprentissages mais trop peu de travail pour garder un bon niveau.
- S. est également un élément très perturbateur de la classe. Il se lève (sans se déplacer), et intervient de façon intempestive, sans lever la main. Par contre il est très intéressé par les apprentissages et en réussite. La plupart du temps, ses interventions sont en lien avec ce qui est en cours. Il a du mal à canaliser ses émotions et a un fort sentiment d'injustice.
- C. est issu d'une famille allophone roumaine, qui dormait dans la rue il y a encore 2 ans. Sa mère ne parle pas français et son père parle un peu. Il progresse vite, est très accompagné à l'extérieur (orthophoniste deux fois par semaine et psy), est motivé mais il a encore de nombreuses difficultés notamment en étude de la langue et compréhension.
- V. a redoublé son CE1, il est suivi par un orthophoniste et un psychologue. Son travail est très inégal, il n'est pas motivé et a une mémoire sélective. Il progresse lentement.
- S. est dyslexique, suivie par un orthophoniste. Elle a une très bonne compréhension mais est très lente en lecture et écriture et a de grosses difficultés en orthographe. On observe des progrès en lecture mais peu en orthographe même usuel.

Pour ces élèves (sauf S. qui est en réussite et rarement pour C. qui est volontaire), une différenciation est régulièrement proposée : moins d'écrits, textes à compléter, leçons photocopées, dictées à trous, etc.

A noter également 6 élèves fragiles à surveiller (N., B., A., Y., M., L.). Pour ces élèves, l'obstacle majeur est que la langue française n'est pas ou peu parlée à la maison.

En lecture plus particulièrement, certains élèves ont lu tous les tomes d'*Harry Potter* quand d'autres peinent encore à déchiffrer les sons complexes. La question de l'hétérogénéité en lecture est donc essentielle dans cette classe.

#### 1.4. Construction de la problématique : questionnements

Le choix de travailler sur une séquence en lecture suivie pour mon mémoire est apparu relativement tôt dans l'année suite à plusieurs difficultés rencontrées. En effet, une séance de

compréhension de texte m'a laissé un sentiment d'échec lorsque je n'ai pas réussi à expliquer la compréhension d'un passage dense en messages implicites. Puis une séquence de lecture suivie menée sur une histoire policière courte (*Les doigts rouges* de Marc Villard) m'a semblé peu adaptée au niveau très hétérogène de mes élèves, certains s'ennuyaient quand d'autres peinaient à comprendre le principe des fausses pistes. La conception très frontale de cette séquence ne m'a pas satisfaite, le manque d'implication des élèves dans l'effort de compréhension était décevant. Enfin, malgré de nombreuses ressources théoriques sur la compétence globale de compréhension, j'ai trouvé peu de ressources pratiques qui s'appuyaient sur cette recherche récente ou alors essentiellement des activités compartimentées travaillant telle ou telle compétence particulière : par exemple les dispositifs évoqués précédemment, mais peu de ressources pour mener une séquence de lecture longue sur une œuvre complète. J'ai donc souhaité me confronter à la création d'une séquence de lecture d'une œuvre de littérature jeunesse en répondant à la fois aux exigences de différenciation pour une classe hétérogène tout en essayant d'utiliser les dernières recherches sur l'acte de compréhension.

Comment à la fois nourrir les élèves grands lecteurs et accompagner une progression des petits lecteurs ? Comment travailler des compétences similaires avec autant de différence entre les niveaux de lecture (décodage) et de compréhension ? Comment susciter l'intérêt d'élèves peu avides de lecture ou rapidement découragés vers une œuvre longue ? Quelles activités proposer pour accéder à une compréhension fine d'une œuvre ?

## **2. Démarches mises en œuvre : description de ma pratique professionnelle**

### **2.1. Conception de la séquence : cheminement et hypothèses**

Avant toute conception de séquence, il me fallait choisir une œuvre complète pour réaliser cette « expérience ». Je souhaitais que chaque enfant ait un livre, un vrai livre à lire entre ses mains. Le choix était donc limité par le stock disponible dans l'école. J'ai choisi le récit *La reine des fourmis a disparu* écrit par Fred Bernard et illustré par François Roca pour deux raisons majeures. La première est que l'histoire est une enquête, écrite à la manière d'un récit policier, or nous avons déjà travaillé en début d'année sur ce type de récit (*Les doigts rouges* de Marc Villard), les enfants partaient donc avec un bagage de références littéraires sur ce genre de texte et nous pourrions mettre les deux textes en réseau. L'autre particularité qui m'a convaincue de choisir ce support est le fait que ce soit un album avec de très belles illustrations. Ces illustrations étaient particulièrement intéressantes pour à la fois plonger les élèves dans l'univers particulier de la jungle et travailler le lien entre le texte et les images. Souvenez-vous de ma première séance de lecture lorsque tous mes élèves s'étaient appuyés sur une illustration pensant y trouver la bonne réponse ! L'album *La reine des fourmis a disparu* est justement intéressant pour ce lien image et texte : parfois ils se complètent parfois ils se répètent.

L'univers du livre étant très éloigné de l'univers de référence des élèves de ma classe : la jungle, la forêt amazonienne, il me semblait indispensable de leur donner des références culturelles sur cet univers. Mes élèves sont, pour la majorité, issus de familles de classe populaire, ils voyagent peu, font peu d'activités culturelles et possèdent donc un univers de références culturelles assez restreint. J'ai donc choisi de les plonger dans une ambiance « enveloppante » pendant les 3 semaines d'étude de ce texte. Mon hypothèse était de penser qu'ils seraient ainsi à même de faire des ponts entre le texte et des univers évoqués, de mettre en réseau des références, de s'appuyer sur ce bagage pour réaliser des inférences et contrôler

leur compréhension du récit. Pour cela, j'ai choisi de jouer sur plusieurs moments d'enseignement :

- Des lectures offertes, en réseau, lues lors de rituels de retour au calme :
  - *La charmeuse de serpents* d'Hélène Kérillis et Vanessa Hié. (2008). L'Elan vert et SCEREN CRDP Aix-Marseille, collection Pont des Arts.
  - *Contes de la forêt vierge* d'Horacio Quiroga. (paru en 1998) (écrit en 1918). Seuil / Métailié.
- Un travail en arts plastiques sur le camaïeu de verts. La consigne était de remplir entièrement sa feuille de végétation en utilisant une multitude de tons verts différents. Travail complété par la présentation de quelques œuvres du peintre Le Douanier Rousseau. Ce travail n'a pas pu être terminé en raison de la crise du Covid. Il aurait dû faire l'objet d'un affichage façon fresque murale dans le couloir aux côtés d'exposés sur le développement durable.
- Un travail d'exposés en APC pour 8 élèves (2x4 élèves) sur des thèmes de développement durable : la déforestation, la biodiversité, l'Amazonie, les animaux en voie de disparition, la pollution. Les affiches ont été presque finalisées mais les exposés n'ont pas pu être présentés à la classe entière pour cause de fermeture des écoles le 13 mars.
- La projection d'un documentaire sur la forêt amazonienne et sa biodiversité.
- Une bibliothèque de fond de classe enrichie de livres en réseau (merci la médiathèque de l'INSPE) sur la jungle, les animaux de la jungle, les fourmis plus particulièrement, le développement durable, le peintre Le Douanier Rousseau.
- Une visite guidée de l'exposition sur les Yanomamis, indiens d'Amazonie à la Fondation Cartier.

Enfin, pour concevoir cette séquence, je souhaitais construire une séance-type à mener pour chaque « épisode » étudié du livre. En effet, pour favoriser l'autonomie de mes élèves dans l'acte de compréhension, il me semblait essentiel de m'appuyer sur une régularité des consignes et des activités proposées et ainsi éviter toutes difficultés supplémentaires de compréhension de consignes. Proposer une routine grâce à des séances toujours construites sur le même modèle avait pour objectifs : une mise au travail rapide, une autonomie favorisée et une démarche de lecture clairement identifiée. Pour échafauder cette séance-type, je me suis appuyée sur les dispositifs présentés en amont et les ai couplés aux contraintes de ma classe.

## 2.2. Adapter les dispositifs pour différencier : faire des choix

### 2.2.1. Créer des groupes « raisonnablement hétérogènes »<sup>20</sup>

Afin de proposer des activités différenciées à mes élèves en fonction de leurs compétences en lecture, j'ai créé trois groupes « raisonnablement hétérogènes » (selon les conseils du ROLL). Conserver une hétérogénéité relative permet de créer des groupes dynamiques dans lesquels des élèves plus à l'aise peuvent utiliser leurs compétences pour aider, conseiller ou en tout cas favoriser les échanges avec les élèves plus en difficulté. Une hétérogénéité ou une homogénéité trop importantes pourraient au contraire créer un

---

<sup>20</sup> ROLL, Réseau des Observatoires Locaux de la Lecture. (2020).

A l'adresse : <https://www.roll-descartes.fr/>

découragement ou un ennui chez certains élèves. L'évaluation diagnostique proposée par le ROLL évalue sept champs de compétences qui « concourent, chacune séparément et collectivement réunies, à la mise en œuvre de la compréhension en lecture »<sup>21</sup> : le sens littéral, l'inférence, les personnages, la logique du texte, la syntaxe, le lexique, la compréhension générale. Cette évaluation consiste en une lecture d'un texte d'une page environ puis de questions à choix multiples. Deux questions minimums portent plus précisément sur chaque compétence. Pour chaque question, une seule réponse est à choisir. Plus que des questions, ce sont des affirmations sur le texte à valider ou non. Chaque proposition de réponse donne la possibilité de percevoir le degré de mise en œuvre de la compétence engagée. En effet, les réponses possibles sont « vrai ; partiellement vrai ; partiellement faux ; faux ». Les résultats permettent alors de mieux comprendre l'origine des erreurs des élèves et leur degré de compréhension du texte. Le ROLL propose en ligne une application automatique pour observer les résultats des élèves et les classer selon les compétences évaluées en « élève fragile » ou « élève en réussite ».

Résultats de la classe (Annexe 1) : 5 élèves fragiles dans 4 compétences (x4), 13 élèves fragiles dans 1, 2 ou 3 compétences (6 élèves x1 ; 5 élèves x2 ; 2 élèves x3), 6 élèves en réussite dans toutes les compétences. J'ai constaté un biais possible pour S. et T. qui n'ont pas répondu à toutes les questions. Les résultats observés correspondaient dans l'ensemble à la connaissance que j'avais de mes élèves, je me suis donc appuyée sur ce tableau très précis pour créer mes trois groupes « raisonnablement hétérogènes » :

Groupe 1 : élèves fragiles x2 x3 x4 (avec élèves perturbateurs).

Groupe 2 : élèves fragiles x1 x2 x3 et en réussite.

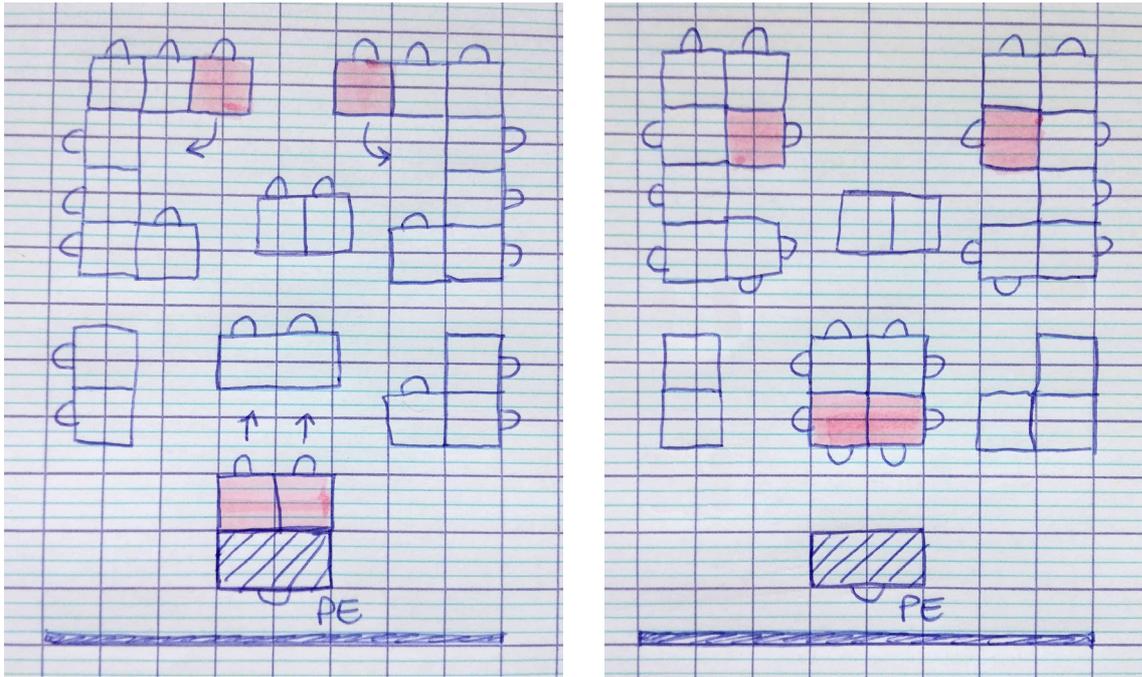
Groupe 3 : élèves en réussite et élèves fragiles x1.

### 2.2.2. Réorganiser le plan de la classe

Parallèlement à la création de « groupes de besoin », j'ai souhaité réorganiser le plan de la classe pour faciliter la mise en groupe et les interactions. D'une organisation frontale, la classe est passée à une organisation mi-îlots mi-frontale. L'idée était de pouvoir bouger quelques tables et chaises rapidement pour créer des groupes et notamment le groupe avec qui je ferai l'atelier dirigé.

---

<sup>21</sup> Ibid.



**Figure 2 :** Plan de classe modifié, seules les tables roses sont déplacées pour une mise en groupes rapide.

### 2.2.3. Concevoir une séance-type

Pour imaginer une séance-type d'étude de l'œuvre, j'ai pioché, parmi les différents dispositifs analysés, les activités qui me paraissaient indispensables et réalistes à mettre en place dans ma classe. Voici le premier plan que j'ai conçu, avant la mise en œuvre.

Plan 1 de la séance-type :

- Réactivation systématique de l'épisode précédent avec un entraînement au résumé selon les modalités proposées par *Lectorino & Lectorinette*.
- Lecture à voix haute de l'épisode précédent préparée par quelques élèves.
- Réactivation des hypothèses sur la suite du récit, énoncées en fin de séances précédentes.
- Lecture à voix haute par PE.
- Lecture silencieuse avec buts de lecture : se représenter l'action, les lieux, les personnages.
- Présentation des images (selon épisode).
- Activités de compréhension différenciées :
  - Groupe 1 : atelier de compréhension dirigé avec PE : principes de l'ACT du ROLL
  - Groupe 2 :
    - Vocabulaire : mots non compris à lister sur son ardoise : en chercher 1 (et 1 seul) dans son dictionnaire, objectif : être capable de l'expliquer ensuite à ses camarades.
    - Questionnaire long autour du « QQCOQP = Qui Quoi Comment Où Quand Pourquoi ? » (explicite) : questions plutôt fermées.
    - Questionnaire court sur la compréhension globale et l'implicite : questions ouvertes.

- Groupe 3 :
  - Vocabulaire : mots non compris à lister sur son ardoise : en chercher 1 (et 1 seul) dans son dictionnaire, objectif : être capable de l'expliquer ensuite à ses camarades.
  - Questionnaire court autour du « QQCOQP = Qui Quoi Comment Où Quand Pourquoi ? » (explicite) : questions plutôt fermées.
  - Questionnaire long sur la compréhension globale et l'implicite : questions ouvertes.
  - Activités complémentaires facultatives en étude de la langue.
- Mise en commun : phase de retour au texte en collectif. Justifier. Expliciter « Comment j'ai fait pour répondre aux questions ? Faire identifier les procédures qui permettent de répondre à des questions posées (ou que l'on se pose) »<sup>22</sup>. S'appuyer sur le tableau issu du dispositif *Je lis, je comprends* :

Relecture	Stratégies
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Est-ce que je dois relire tout le texte ?</li> <li>- Est-ce que je dois relire une partie du texte ?</li> <li>- Est-ce que j'ai besoin de relire le texte ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Réponse écrite dans le texte.</li> <li>- Réponse à partir d'indices écrits dans le texte. Chercher les mots-clés.</li> <li>- Connaissances que je possède déjà.</li> </ul>

- Phase de récapitulation, synthèse, reformulation : trace écrite.
- Enoncés d'hypothèses pour la suite : horizon d'attente. Traces à garder (affiches).
- Préparation de la lecture à voix haute pour la séance suivante.
- Bilan de ce que l'on a appris : faire un gros effort sur cette dernière étape très importante, pour expliciter les stratégies.

Compte-tenu de la longueur du livre, j'ai élaboré une séquence de 8 séances de 50 à 60 min, plus une séance d'évaluation sommative et quelques séances décrochées en écriture et vocabulaire. Je me suis appuyée sur le manuel *Que d'histoires ! Guide pédagogique et fichier photocopiable* aux éditions Magnard pour créer les différents questionnaires et activités de compréhension sur le texte *La reine des fourmis a disparu* ainsi qu'une ressource en ligne trouvée sur le site de l'académie de Nancy-Metz. (Annexe 2)

#### 2.2.4. Compléter l'étude du texte par des activités décrochées

Trois semaines avant de commencer cette séquence, j'ai introduit en rituel du matin, à leur arrivée, un travail sur les inférences puis sur les reprises anaphoriques en m'inspirant des activités évoquées dans le guide « Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1 » publié par le Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, en août 2019 et dans le dispositif *Je lis, je comprends* dont je parle précédemment. Je proposais donc de façon ritualisée de courts textes dans lesquels les élèves devaient trouver les indices pour inférer et répondre à une question ou dans lesquels ils devaient retrouver toutes les façons de désigner une même chose ou un même

<sup>22</sup> Groupe Départemental Prévention de l'Illettrisme – 36. *Je lis, je comprends*. Académie de Orléans-Tour. (2020). En ligne : [https://www.ac-orleans-tours.fr/pedagogie/ecole\\_1er\\_degre/ressources\\_chateauroux/je\\_lis\\_je\\_comprends/](https://www.ac-orleans-tours.fr/pedagogie/ecole_1er_degre/ressources_chateauroux/je_lis_je_comprends/)

personnage. Pour créer ces activités je me suis appuyée sur le livre *Stratégies pour lire au quotidien – Apprendre à inférer de la GS au CM2* de Annie Gorzegno, Claude Legrand, Patrick Virely et Corinne Gallet, collection *Au quotidien*, éditions SCEREN CRDP de Bourgogne, paru en 2008 ainsi que sur les activités proposées par les dispositifs *Je lis, je comprends* et le ROLL (Annexe 3).

J'ai également profité des moments durant lesquels 7 élèves de la classe sont pris en charge par le RASED pour proposer des activités de vocabulaire et d'écriture aux autres élèves.

La première activité a consisté à travailler sur le champ lexical du roman policier. Après avoir questionné les élèves sur le sujet de ce livre, le genre de ce récit, s'il leur faisait penser à d'autres livres, les élèves ont relevé tous les mots qui leur faisaient penser à une enquête. Ils ont ensuite trié ces mots en fonction de leur nature grammaticale : les groupes nominaux et les verbes, avec l'infinitif à retrouver. Nous avons gardé une trace écrite de ce champ lexical dans le cahier de lecture (Annexe 4). J'ai bien conscience aujourd'hui des limites de cette séance. Le travail de vocabulaire autour des champs lexicaux peut être beaucoup plus riche et les mots découverts beaucoup plus nombreux. Un temps de recherche pour compléter cette liste aurait pu être proposé avec par exemple un réseau de livres ou de textes policiers à leur disposition. Utiliser ces mots dans des phrases ou dans des contextes différents, créer des corolles lexicales pour mettre en réseau les mots, trier plus de mots de nature plus différentes, etc. Autant d'activités possibles qui auraient été sûrement plus bénéfiques aux élèves que ce tableau de mots qu'ils n'ont pas pu s'approprier ni réinvestir.

La deuxième activité décrochée que j'ai proposée aux 17 élèves présents a tourné autour des jeux de mots. En effet, les personnages du livre *La reine des fourmis a disparu* que l'on venait de découvrir se nomment : Mandibule de Savon et Elytre de lait. Les jeux de mots ne sautent pas aux yeux, nous avons passé du temps en classe entière à expliquer ce principe de jeu de mots et à analyser leur construction. Je leur ai donc proposé d'imaginer de nouveaux noms de personnages construits sur le même principe. Pour cela, grâce à leur dictionnaire et à quelques livres sur les animaux à leur disposition, ils devaient chercher un premier mot en lien avec l'univers des insectes ou des animaux dans lequel ils pourraient utiliser la dernière syllabe pour créer le jeu de mots. Cette activité était très difficile pour eux au début : un problème évident de consigne en était responsable. Je n'ai pas réussi à découper correctement l'activité en étapes pensant qu'ils comprendraient rapidement. Ils proposaient systématiquement des associations de mots qui rimaient, activité qu'ils ont vraisemblablement souvent travaillée mais sans jeu de mots réel. Un rappel sur le fonctionnement des syllabes était indispensable, cela s'est fait progressivement et finalement de jolis noms ont éclos (Annexe 5).

Enfin, j'ai également pu profiter de ce temps en groupe allégé pour proposer aux élèves un travail de production d'écrits avec une consigne décalée.

#### **FICHE DE PREPARATION**

***Compétences d'écriture : Écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche : 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. Écrit court.***

***Compétences d'étude de la langue : se repérer dans la phrase simple. Manipuler les verbes à l'infinitif.***

Consigne : Ecrire le discours du chien page 20.

Demander de dégager les informations fondamentales données par le chien : « La seule chance que vous avez de retrouver votre chère reine, c'est de monter dans l'engin où tous les

animaux capturés par les hommes de la cabane sont rassemblés ». Pas de doute possible, le poil appartient à un Indien blanc...

Ecrire un **texte collectif** : restituer en langue correcte ce que dit le chien.

Puis, chaque élève réécrit le discours du chien en « langue chien » : les verbes sont à l'infinitif et les mots sont mélangés.

Faire lire à haute voix ces nouveaux textes afin de vérifier que les contraintes d'écriture sont bien respectées.

On compare les différentes stratégies de « traduction » (transformation) mises en œuvre.

Cette fois encore, l'activité s'est révélée être difficile pour mes élèves. J'ai trouvé cette idée d'activité d'écriture dans de nombreuses ressources autour de ce roman et je n'ai de fait pas suffisamment anticiper les difficultés pour proposer un étayage adapté. La plus grosse difficulté étant de dépasser ses habitudes pour écrire un texte décousu dont le sens est difficile à comprendre. Déconstruire est parfois plus difficile que construire.

Enfin, j'avais imaginé compléter ces activités décrochées par une séance d'EMC sur la question « comment aider un camarade ? ». Je ne l'ai finalement pas réalisée et le travail de groupe, l'aide par les pairs restent des moments très difficiles à mettre en place et à gérer pour moi. Je n'ai pas pu aller aussi loin que ce que j'aurais voulu dans l'échange entre les élèves durant cette séquence.

#### 2.2.5. Evaluer les compétences acquises

La question de l'évaluation étant centrale à l'école, je me la suis posée très rapidement, dès la conception de la séquence. Par quels moyens souhaitais-je observer les progrès de mes élèves sur cette compétence de lecture-compréhension ?

J'ai vite déchanté comprenant que ça ne serait pas si simple ! La multiplicité des compétences en jeu dans l'acte de compréhension étant telle que je n'avais pas d'autres solutions que de faire des choix. Quelles étaient les compétences attendues en fin de séquence ? Devais-je trouver des observables ? Lesquels ? Ou simplement vérifier la compréhension du texte étudié ? Je me rendais bien compte que trouver des observables précis serait difficile et relatif.

J'ai finalement choisi d'évaluer deux pans du travail effectué en classe :

- La compréhension fine de l'œuvre étudiée en classe en proposant trois résumés très ressemblants et en demandant aux élèves de n'en choisir qu'un et de justifier son choix.
- La recherche d'indices dans un texte (informations explicites) et la capacité à répondre à des questions d'ordre implicite sur un extrait de texte proche de l'univers de référence de l'œuvre étudiée.

Cette solution permettait de mettre à profit tout l'univers instauré en classe durant ces 3 semaines et d'évaluer les élèves à la fois sur l'œuvre et sur les stratégies de compréhension vues en classe. Evaluer leur réussite lors de cet « état des lieux » serait finalement facile. Evaluer leurs progrès, ce qui me paraît beaucoup plus intéressant dans le fond, me paraît par contre toujours insurmontable. Ça ne peut pas être quantitatif et je pense que l'acquisition des compétences de lecture est très lente et progressive. Les compétences sont difficilement

identifiables à moins de faire un travail colossal de choix de questions très précises comme peut le proposer le ROLL. Je ne me sentais clairement pas légitime pour créer une telle évaluation.

### 2.3. Description de quelques séances et résultats

#### 2.3.1. Séance 1 (Annexe 6)

Après une présentation des objectifs de la séquence (lecture d'une œuvre complète et travail sur la compétence de compréhension), j'ai présenté les modalités de travail : présentation et explication de la constitution des 3 groupes (repérage par des gommettes de couleur sur leur table et changement de la disposition des tables dans la classe) et les activités différenciées pour les 3 groupes.

J'ai choisi, pour cette première séance, de ne pas leur distribuer tout de suite le livre mais de leur faire lire le premier chapitre qui constitue la situation d'énonciation sous forme d'un texte photocopié. Ceci pour qu'ils puissent imaginer une suite, imaginer un titre sans être influencés.

Après leur avoir lu le texte à voix haute, je leur ai demandé de le relire silencieusement en leur proposant des buts de lecture : se faire un film dans la tête de ce qu'il se passe dans cette histoire, se représenter l'action, les lieux, les personnages. J'ai adapté le temps de lecture en les observant, notamment les élèves plus lents. Le texte était relativement court. Durant un temps collectif d'échanges autour des mots et des expressions difficiles du texte, les élèves ont cherché dans leur dictionnaire et essayé de comprendre le vocabulaire non connu. Puis j'ai donné les consignes d'activités aux 3 groupes : groupe 1 relire le texte ; groupe 2 et 3 répondre aux questionnaires distribués dans l'ordre numéroté, en cherchant les réponses dans le texte et en autonomie. J'autorisais les échanges discrets entre eux.

J'ai ensuite rassemblé les élèves du groupe 1 autour de moi grâce au nouvel agencement de la classe et nous avons pu commencer l'atelier dirigé basé sur les modalités de l'ACT décrit par le ROLL. L'objectif essentiel de cet atelier était de faire parler les élèves sur le texte, sur leur première compréhension du texte. A moi de répartir la parole entre les élèves et de relancer des questionnements si besoin. J'ai noté sur une feuille toutes leurs réflexions sans influencer leurs échanges. L'idée était qu'ils puissent confronter leurs perceptions, leurs points de vue en débattant, en justifiant, en confrontant, en opposant leurs idées. A moi d'accueillir leur parole sans intervenir, sans valider ni réfuter pour l'instant. Ces échanges ont donné lieu à une bonne compréhension de la situation initiale : « L'histoire se passe dans la forêt tropicale, dans la jungle » ; « Un agresseur a kidnappé la reine des fourmis » ; « C'est Mandibule de Savon qui raconte l'histoire » ; « La reine est la maman de toutes les fourmis » ; « Il y a des milliers de fourmis » ; « L'expression "mettre la patte" indique que ce sont des fourmis ». Mais ils ont également donné lieu à de nombreuses interprétations et hypothèses : « L'agresseur est jaloux de la reine » ; « Les fourmis noires ont capturé la reine » infirmé par « Mais les fourmis noires n'ont pas de poils ! ». Ils ont révélé également quelques incompréhensions : « La fourmilière est comme un palais », en effet le texte parle de la « chambre de la reine ». J'ai essayé systématiquement de les ramener au texte pour qu'ils évitent d'aller trop loin dans l'imagination et l'interprétation.

Le groupe 2 répondait à un QCM de compréhension globale : personnages, action, lieu puis à un questionnaire plus ouvert et plus poussé avec notamment des hypothèses à proposer sur la suite de l'histoire. Tous les élèves du groupe ont répondu de façon correcte au QCM manifestant une bonne compréhension globale de l'extrait. Le 2<sup>ème</sup> questionnaire a permis de voir apparaître

quelques difficultés notamment sur la compréhension de certaines expressions : « représentant de la loi de la jungle » et une nouvelle fois de la « chambre de la reine » : prise au pied de la lettre la fourmilière devenait un palais. Des hypothèses sur la suite de l'histoire ont été émises. Sur les 7 élèves de ce groupe, 3 élèves n'ont pas réussi à compléter le 2<sup>ème</sup> questionnaire, faute de temps. Une élève faisait partie des élèves les plus fragiles du groupe, une élève pourtant considérée en réussite par l'évaluation a peine à travailler en autonomie (le groupe 1 s'exprimant à l'oral, certains élèves ont eu besoin de plusieurs séances pour réussir à se concentrer sur leur propre travail écrit), enfin le 3<sup>ème</sup> élève était Z. qui a une bonne compréhension mais dont la concentration baisse vite et pour qui la quantité d'écriture peut être un peu décourageante, même si son AESH était là ce jour-là.

Le groupe 3 répondait directement au 2<sup>ème</sup> questionnaire du groupe 2 plus ouvert, dont les réponses étaient moins orientées, ainsi qu'aux propositions d'hypothèses. Une activité complémentaire était proposée aux plus rapides sur la question du champ lexical du roman policier. Sur les 7 élèves du groupe, tous ont répondu à plus de questions que les élèves du groupe 2 avec des réponses plus complètes notamment sur les questions des personnages. Quelques hypothèses ont été également émises mais pas systématiquement. Aucun élève du groupe n'a fait l'activité complémentaire. Là encore, j'ai constaté une bonne compréhension globale des personnages, des lieux et de l'action. Je n'ai relevé aucune confusion de sens ni sur l'expression « représentant de la loi » ni sur « la chambre de la reine ».

Après ce temps différencié, nous avons échangé en classe entière sur la situation initiale. Nous avons passé en revue les différentes questions abordées au cours de l'atelier dirigé et dans les questionnaires. Mon rôle était de systématiquement ramener les discussions vers le texte pour éviter les interprétations. Nous avons construit petit à petit la « fiche d'identité » du récit. Les hypothèses sur la suite de l'histoire ont toutes tourné autour de l'enquête et l'agresseur. Le genre du récit était parfaitement intégré pour tous et les suggestions ont été nombreuses et inventives ! J'ai malheureusement oublié de photographier le tableau avec les nombreuses hypothèses évoquées.

Enfin, il me semblait idéal de profiter de cette étude d'œuvre pour leur faire travailler la lecture à voix haute. J'ai donc lancé lors de cette première séance un rituel de lecture à voix haute qui se ferait au début de chaque séance. J'ai donc demandé à 2 élèves volontaires de préparer pour la séance suivante une lecture à voix haute d'une partie du texte étudié ce jour. Je leur ai expliqué ce que j'attendais d'eux puis nous avons échangé sur les meilleures façons de préparer une lecture à voix haute. J'ai ensuite remis un document aux élèves concernés avec les critères de réussite et des idées d'entraînements pour préparer cette lecture (Annexe 7).

Le temps filant à vive allure, je n'ai pas pu terminer la séance prévue, j'ai donc annoncé qu'à la prochaine séance nous écrivions la « fiche d'identité » récapitulative du livre présentant la situation initiale du récit. Nous nous questionnerions également sur les stratégies pour répondre correctement aux questions qu'on nous pose sur un texte ou que l'on se pose sur un texte, sans inventer.

Du point de vue des élèves, cette séance a permis de bien cerner la situation d'énonciation : qui raconte, dans quel contexte, que se passe-t-il, que va-t-il se passer. Les enthousiastes propositions d'hypothèses ont permis de créer un horizon d'attente chez les élèves, positif pour la suite de la séquence. Le travail en « groupes de besoin » a été compris tout de suite, les modalités de repérage des groupes (gommettes et ilots) ayant été efficaces, la numérotation du travail à effectuer dans l'ordre a permis un travail en toute autonomie pour les groupes 2 et 3. Néanmoins, la concentration a été difficile pour certains alors que juste à côté d'eux se déroulait l'atelier dirigé à l'oral. Je n'ai pas pu observer dans quelle mesure cela les a influencés ou perturbés.

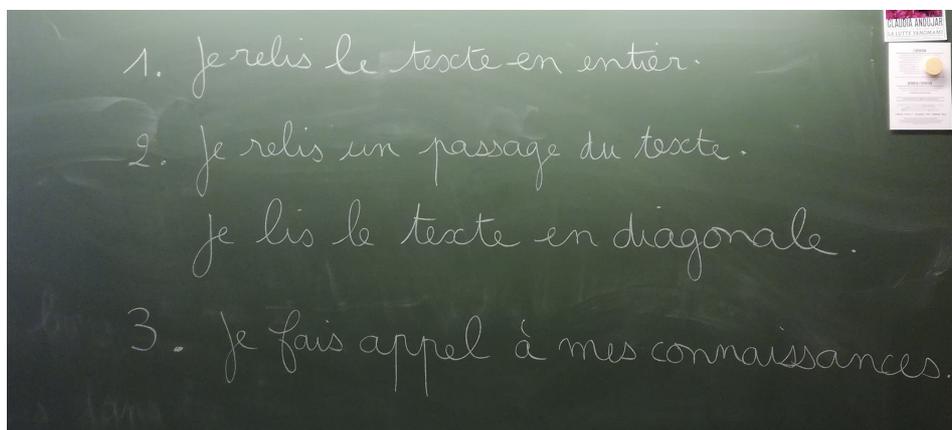
De mon point de vue d'enseignante, la gestion du temps de cette séance a été problématique. Prévoir une séance et respecter son tempo m'est encore difficile malgré l'utilisation régulière d'un time-timer. J'aime donner la parole à mes élèves, ils sont bavards et intéressés mais ont souvent besoin de plus d'explications qu'envisagé. J'aurais pu être plus brève lors de la justification de création des groupes. Le moment de vocabulaire n'était pas satisfaisant, pas suffisamment cadré et préparé, les élèves rapides ont compris le sens des mots et expressions relevés mais je ne pense pas que les autres aient pu vraiment apprendre quelque chose à ce moment-là. C'est un point que j'ai choisi de retravailler lors des séances suivantes. Enfin, en insistant systématiquement sur le retour au texte au moment de la mise en commun, cela a pris beaucoup plus de temps que prévu pour entrer dans les détails, le temps de laisser un temps de recherche conséquent pour la majorité des élèves. Il a donc finalement manqué un retour immédiat sur les stratégies pour répondre de façon efficace aux questions sur un texte. Or c'était un des objectifs de ma séance.

### 2.3.2. Séance 1bis (Annexe 8)

Comme annoncé lors de la séance précédente, cette séance a débuté par la lecture à voix haute du début du récit par 2 élèves. J'ai évalué leurs prestations selon des critères préétablis que je leur avais remis, basés sur le guide « *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1* ». Puis ils ont expliqué comment ils s'étaient entraînés : « lire devant ses parents » ; « lire devant un miroir » ; « lire en chuchotant ou en parlant fort » ; etc.

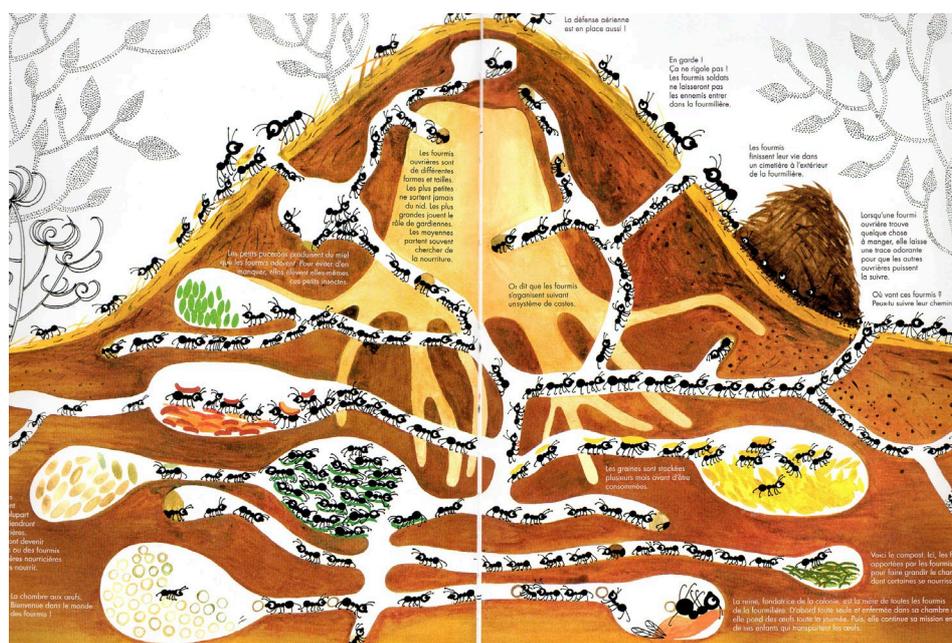
Dans le prolongement de la première séance, j'ai proposé aux élèves de remplir une fiche récapitulative « entrer dans l'histoire » qui reprenait les questions de la première séance. Quitte à ce que ce soit un peu répétitif pour certains, je voulais absolument que tous les élèves aient bien en tête la situation initiale du livre puisque toute l'enquête découle de ce passage-là. Nous pourrions y revenir plus tard pour confirmer ou infirmer des hypothèses. Cette séance était donc guidée, c'était un moment de remise en mémoire et d'écriture.

Mais cela a été aussi l'occasion de parler des stratégies qu'ils utilisaient pour être sûrs de leurs réponses aux questions posées. Il s'agissait d'identifier les procédures qui permettent de répondre à des questions qu'on leur pose ou qu'ils se posent, seul face au texte. Nous avons évoqué le fait d'aller chercher dans le texte les informations mais aussi de pouvoir faire appel à nos propres connaissances. J'ai également introduit la possibilité de lire le texte « en diagonale » en s'appuyant sur des mots-clés pour retrouver les passages qui les aideraient à mieux répondre, à mieux comprendre.



**Figure 3 :** Photographie du tableau reprenant les stratégies possibles pour répondre à des questions posées sur un texte.

Nous avons également passé un temps en fin de séance à observer le fonctionnement d'une fourmilière. La « chambre de la reine » ayant été un sujet de grand débat à la première séance, nous avons pu comprendre de quoi il retournait réellement grâce à la projection de ce schéma et à un texte documentaire trouvé sur le site du ROLL. Je me suis inspirée du questionnaire l'accompagnant pour préciser l'organisation de la fourmilière et le rôle de chaque fourmi. Il était indispensable que les élèves puissent visualiser ce microcosme pour se projeter pleinement aux côtés de ces enquêteurs insolites.



**Figure 4 :** Schéma d'une fourmilière issu de l'album *Mille et une fourmis* de Rzezak Joanna. (2018). ACTES SUD Junior.

### 2.3.3. Séance 2 (Annexe 9)

La séance 2 a été l'occasion de leur remettre le livre et donc de découvrir ensemble la couverture, le titre, l'auteur, l'illustrateur, etc. Puis la séance-type a débuté avec le résumé du premier épisode. Je me suis attachée à faire réaliser de façon systématique ce résumé selon les modalités empruntées à *Lectorino & Lectorinette* : un premier élève essaie seul de résumer le début du récit. Puis un autre élève complète sa reformulation. Et enfin, c'est la classe qui finit par compléter ou modifier le résumé. Pour cette première fois, il a été nécessaire de les guider pour hiérarchiser les informations à donner : « Imagine que tu racontes l'histoire à quelqu'un qui ne la connaît pas, présente-lui les personnages, l'endroit où ça se passe, l'action de départ, etc. ». Trier les informations importantes et les détails a donné lieu à quelques débats. S'en est suivie une première lecture à voix haute par moi-même et nous avons regardé les illustrations de François Roca : l'occasion d'échanges passionnés sur les représentations de la fourmilière, de l'indien aborigène, des enquêteurs fourmis rouges, des différents animaux rencontrés et la description du fameux poil retrouvé. Puis une lecture silencieuse en autonomie. J'ai ensuite

introduit un moment cadré de vocabulaire également inspiré de la méthode *Lectorino & Lectorinette*. J'ai choisi 6 mots ou groupes de mots qui me semblaient intéressants à retenir pour mes élèves, soit pour leur fréquence d'utilisation dans la langue française soit pour leur polysémie ou tout simplement pour la bonne compréhension de l'épisode étudié. Après un temps de réflexion sur ardoise, nous avons choisi en collectif une définition ou des synonymes pour chacun des mots retenus. Les élèves ont collé ce tableau dans leur cahier, ils devaient les apprendre pour la séance suivante.

Les ateliers de compréhension ont pu débiter selon les mêmes modalités qu'en séance 1. L'objectif de cet épisode était de passer en revue tous les suspects rencontrés et de déterminer pour quelles raisons ils n'étaient pas coupables. Il fallait donc aller chercher dans le texte les indices qui faisaient penser que l'animal rencontré était peut-être coupable puis ceux qui finalement infirmaient cette hypothèse. Ce travail avait comme objectif la recherche d'indices dans le texte et la mise en œuvre des stratégies « lire en diagonale », « s'appuyer sur des mots-clés » pour trouver les bonnes informations. Pour déclencher cette activité, j'ai choisi de donner directement au groupe 2 le tableau sur lequel nous travaillerons lors de la suite de la séance, avec une colonne des suspects et une colonne « pourquoi sont-ils innocents ? ». Ce tableau, à remplir au crayon de papier, leur permettait de noter au fur et à mesure de leur lecture les différentes rencontres des enquêteurs. En commençant à chercher seuls, les élèves pourraient plus facilement justifier au moment de la mise en commun. Pour le groupe 3, j'ai préféré leur proposer un questionnaire moins « cadré » pour ajouter une difficulté de compréhension des questions. Même si les questions suivaient l'ordre du texte, les questions étaient de natures plus diverses, les réponses étaient donc à chercher de façon un peu plus approfondie dans le texte. Ces deux activités faisaient travailler les mêmes compétences, sur les mêmes thématiques mais de façon un peu différente. Lors de l'atelier dirigé avec le groupe 1, cela a été beaucoup plus laborieux que lors de la première séance. En effet, dans ce groupe, plusieurs élèves ont des difficultés en lecture : lenteur, décodage, mémorisation, compréhension. Ce travail d'aller chercher dans le texte des indices était impossible pour plusieurs élèves du groupe. Lire en diagonale, chercher des mots-clés n'est pas possible pour des enfants qui peinent encore en décodage. Seuls quelques élèves du groupe ont participé, les autres essayant tant bien que mal de se souvenir du texte entendu. Les élèves « habituellement » perturbateurs n'étaient pas suffisamment mobilisés pour être concentrés. Et j'ai encore du mal à accepter de les sortir du groupe, les sortir du travail pour qu'ils fassent tout autre chose et qu'ils laissent le reste du groupe se mobiliser dans la tâche. La longueur du texte n'était clairement pas adaptée, le nombre de suspects trop élevé également et ma gestion du groupe pas suffisamment ferme. J'aurais dû soit proposer un résumé soit, et c'était plus approprié pour ce passage-là me semble-t-il, ne travailler que sur un ou deux suspects et interroger les élèves de ce groupe sur ces suspects-là lors de la mise en commun. Avant de passer en revue les différents suspects en classe entière, nous sommes revenus sur stratégies à convoquer pour trouver les indices dans le texte. Après échanges, j'ai présenté le tableau du dispositif *Je lis, je comprends* qui reprend les grandes procédures évoquées précédemment (Annexe 10). Les élèves ont collé ce tableau dans leur cahier. Puis nous avons repris l'épisode du début et listé petit à petit les différents suspects et les raisons pour lesquelles ils sont finalement innocents. Les élèves remplissaient le tableau au fur et à mesure. Une nouvelle fois, revenir systématiquement au texte est très long avec une classe entière et nous n'avons pas pu terminer ce travail. En fin de séance, 5 élèves se sont portés volontaires pour préparer une lecture à voix haute d'extraits de l'épisode pour la séance suivante. Puis un bilan des stratégies et un résumé de l'épisode ont été effectués.

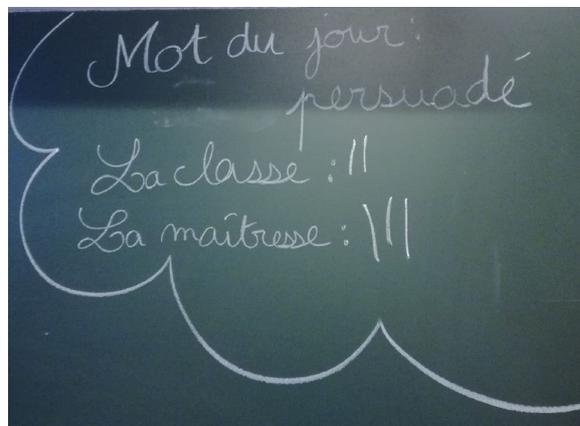
Du point de vue des élèves, l'objectif de trouver les indices dans le texte, de s'appuyer sur des mots-clés pour aller chercher les passages concernés a été très bien compris. Les objectifs étaient explicites et les justifications trouvées ont prouvé que la plupart des élèves

s'étaient appuyés sur les procédures énoncées pour réaliser le travail. Comme je l'ai dit plus haut, cela n'a pas concerné tous les élèves, certains ayant un décodage encore trop lent et incertain. Je n'ai pas su suffisamment différencier ce moment-là. Pour le groupe 2 dont l'activité était de commencer à remplir le tableau des suspects, je pense qu'ils ont eu le sentiment de stagner, pourquoi refaire un travail qu'ils avaient déjà réalisé ? Même si nous avons clarifié certains points, donné plus de détails et d'explications, je ne crois pas que c'était une bonne idée de leur faire faire le travail deux fois. D'autant que l'activité était longue et finalement un peu laborieuse. Après réflexion, j'aurais pu, pour gagner du temps et une plus grande mobilisation des élèves, répartir les différents suspects dans les différents groupes et chaque groupe aurait pu présenter ses suspects et les raisons qui faisaient qu'ils n'étaient pas coupables au reste de la classe. Il y aurait eu une réelle motivation à réaliser l'exercice et une plus grande interaction entre les élèves.

#### 2.3.4. Séance 3 (Annexe 11)

J'ai mené cette séance en présence de ma formatrice référente PEMF et ai donc pu bénéficier de son analyse pour rédiger le bilan de cette séance. Je la remercie chaleureusement pour nos échanges formateurs et ses conseils bienveillants.

La séance 3 a démarré par la lecture à voix haute de l'épisode précédent par 5 élèves qui avaient préparé l'exercice. J'ai pu les évaluer et leur demander comment ils s'étaient préparés à lire le mieux possible dans l'optique que cela puisse servir aux prochains élèves. Puis j'ai lu à voix haute la suite du récit. J'ai ensuite introduit un jeu de vocabulaire extrait de l'ouvrage *Lectorino & Lectorinette* s'appuyant sur les mots de vocabulaire à apprendre. Ce jeu « seule contre tous » a comme objectif de faire utiliser quelques mots appris dans des contextes variés. La règle est de choisir un mot (ou une expression) issu du tableau à apprendre et d'essayer de l'utiliser le plus de fois possible pendant un temps donné (par exemple 15 min au time-timer). A chaque fois qu'un des élèves l'utilise à bon escient, la classe marque un point. S'il est utilisé à tort, la classe perd un point. Les règles sont identiques pour la maîtresse. Un mémo est noté au tableau. Le mot du jour était : être persuadé. Je l'ai choisi car c'est un mot que les enfants n'utilisent pas facilement et qui peut être utilisé dans de nombreux contextes pour exprimer sa pensée. Ce jeu a été particulièrement motivant pour les enfants. C'est un rituel à instaurer régulièrement pour plus d'efficacité : en effet il est difficile de se concentrer à la fois sur le jeu et sur la séance de lecture qui continue en parallèle. Cela demande un peu d'entraînement et d'habitude.



**Figure 5 :** Photographie du tableau avec le score du jeu « seule contre tous ».

Nous avons pu débiter la phase de résumé des épisodes précédents, selon la même démarche, en rappelant de donner les informations essentielles : personnages, lieux, actions : ce qu'il s'est passé, ce qu'il se passe, ce qu'il va se passer. Cet épisode est particulier : c'est la suite des entretiens des enquêteurs avec les suspects. Je n'ai pas prévu d'ateliers différenciés car nous continuons à remplir le tableau des suspects. Un temps de lecture silencieuse est proposé avec comme but de lecture d'être attentif aux nouvelles rencontres des enquêteurs. La séance est laborieuse, des enfants ne sont pas au travail, perturbent ou ne font rien. J'ai du mal à les mobiliser et ne fait rien pour y remédier, paralysée je crois par ma visiteuse et une séance que je sens m'échapper car pas adaptée à l'hétérogénéité de ma classe. Nous finissons par remplir le tableau « interminable » des suspects, trois nouveaux élèves choisissent de préparer la lecture de l'épisode à voix haute pour la prochaine fois et nous terminons la séance en récapitulant les stratégies utilisées pour mieux comprendre un texte.

Cette deuxième partie de séance a été éprouvante pour tout le monde, elle était clairement en trop dans la séquence et au moment de m'en rendre compte je n'ai pas réussi à m'écarter de ma préparation et de ma visite pour proposer autre chose. Je me suis donc obstinée à terminer de remplir ce tableau des suspects qui en soi n'était pas du tout indispensable ou si peu pour comprendre la suite du récit. Un résumé ou une énumération par les illustrations seules auraient suffi. De plus, il n'était encore pas si évident pour moi, à ce moment-là de la séquence, d'accepter de « sauter » des passages du texte pour travailler plus efficacement sur des passages plus intéressants.

Par ailleurs, ma formatrice référente a relevé une forte incohérence dans ma façon de mener mes séances de lecture. Depuis le début de la séquence, je commençais par lire à voix haute le nouveau texte puis, dans un second temps, j'incitais mes élèves à le relire silencieusement en autonomie. Cette manière de faire allait à l'encontre du principe même de la compétence « comprendre un texte » que j'aurais dû traduire par « comprendre un texte écrit ». Il m'est difficile d'analyser aujourd'hui pourquoi j'ai décidé de procéder dans ce sens-là alors qu'il était écrit noir sur blanc dans les différents dispositifs et méthodes étudiés en amont que les séances de lecture commençaient par une lecture silencieuse des élèves pour développer une attitude d'autonomie face au texte en les laissant lire seuls. Je pense que la compétence de compréhension écrite était mal comprise, que l'objectif principal de ma séquence étant de trouver des stratégies en s'appuyant sur le texte pour mieux comprendre, je pouvais « gagner en efficacité » en leur lisant une première fois le texte. Et bien sûr, sachant pertinemment que plusieurs élèves étaient incapables de lire de telles longueurs de texte en classe, cela permettait qu'ils puissent eux aussi participer aux efforts de compréhension. C'était sans compter sur le fait bien sûr que j'étais en train de faire le travail à leur place. Cela me paraît évident aujourd'hui ! Suite à cet échange très constructif avec ma formatrice, nous avons pu réfléchir à comment remédier à cette difficulté de décodage pour la suite des séances. Je proposerai désormais un résumé de l'épisode en question au groupe 1 (réduit aux élèves en grande difficulté : T., S., A., O., C.), résumé à lire silencieusement puis à faire lire à voix haute en fond de classe. Parallèlement, je pourrai avancer plus vite dans le livre sur un temps de lecture plaisir sans passer par une étude approfondie de la compréhension. J'ai retenu également la possibilité de préparer la lecture du passage étudié soit en déchiffrage soit sur le vocabulaire sur un temps d'APC avec les lecteurs en difficulté, par exemple juste avant la séance de lecture prévue en anticipant les difficultés auxquelles ils seraient confrontés.

#### 2.3.5. Séance 4 (Annexe 12)

La séance 4 correspond finalement à la séance-type la plus aboutie de la séquence. Voici donc la version 2 de la séance-type que j'évoquais lors de la conception de la séquence.

Plan 2 de la séance-type :

- Réactivation systématique de l'épisode précédent avec un entraînement au résumé selon les modalités proposées par *Lectorino & Lectorinette*.
- Lecture à voix haute de l'épisode précédent préparée par quelques élèves.
- Réactivation des hypothèses sur la suite du récit, énoncées en fin de séances précédentes.
- Lecture silencieuse avec buts de lecture : se représenter l'action, les lieux, les personnages
  - Différenciation pour 5 élèves de la classe en difficulté de déchiffrage : lecture silencieuse d'un résumé (environ 8 lignes) puis lecture à voix haute en fond de classe avec l'enseignant : lecture d'une phrase chacun à son tour, plusieurs fois.
- Présentation des images (selon épisode) en grand groupe.
- Rituel de vocabulaire : les mots et expressions inconnus ou inhabituels découverts en contexte sont expliqués à l'oral ou par une image projetée. Ils sont gardés dans le cahier de lecture sous forme de tableau à mémoriser, appris à la maison puis mobilisés durant la séance suivante lors d'un petit jeu : « seule contre tous » décrit précédemment.
- Activités de compréhension différenciées :
  - Groupe 1 : atelier de compréhension dirigé avec PE : principes de l'ACT du ROLL, sur le texte de l'épisode ou sur le résumé.
  - Groupe 2 :
    - Questionnaire long autour du « QQCOQP = Qui Quoi Comment Où Quand Pourquoi ? » (explicite) : questions plutôt fermées.
    - Questionnaire court sur la compréhension globale et l'implicite : questions ouvertes.
  - Groupe 3 :
    - Questionnaire court autour du « QQCOQP = Qui Quoi Comment Où Quand Pourquoi ? » (explicite) : questions plutôt fermées.
    - Questionnaire long sur la compréhension globale et l'implicite : questions ouvertes.
    - Activités complémentaires facultatives en étude de la langue.
- Mise en commun : phase de retour au texte en collectif. Justifier. Expliciter « Comment j'ai fait pour répondre aux questions ? Faire identifier les procédures qui permettent de répondre à des questions posées (ou que l'on se pose) »<sup>23</sup>. S'appuyer sur le tableau issu du dispositif *Je lis, je comprends* :

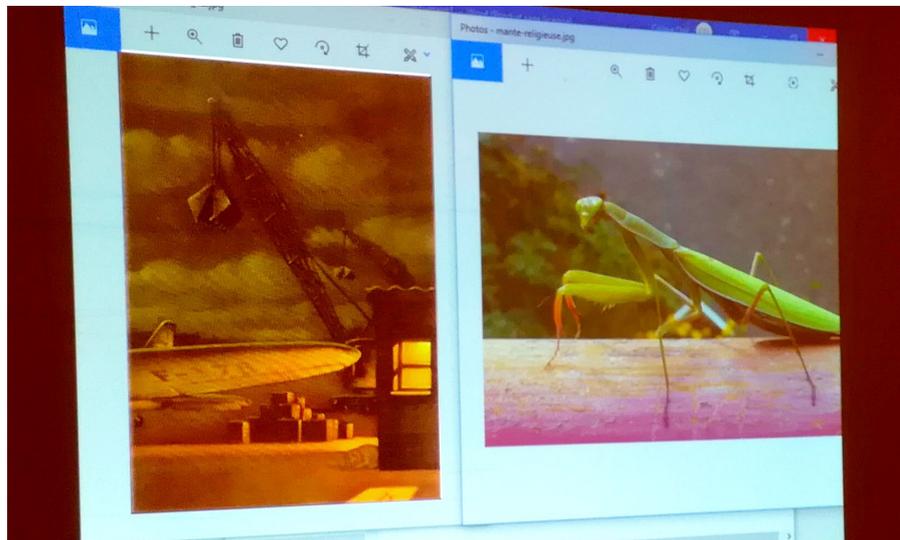
Relecture	Stratégies
- Est-ce que je dois relire tout le texte ?	- Réponse écrite dans le texte.
- Est-ce que je dois relire une partie du texte ?	- Réponse à partir d'indices écrits dans le texte. Chercher les mots-clés.
- Est-ce que j'ai besoin de relire le texte ?	- Connaissances que je possède déjà.

- Phase de récapitulation, synthèse, reformulation : trace écrite.
- Énoncés d'hypothèses pour la suite : horizon d'attente. Traces à garder (affiches).
- Préparation de la lecture à voix haute pour la séance suivante.

<sup>23</sup> Je lis je comprends

- Bilan de ce que l'on a appris : résumé de l'épisode et explicitation des stratégies.

Cette séance de compréhension était particulièrement délicate, l'épisode étudié étant truffé de métaphores, je souhaitais que les élèves devinent par eux-mêmes les objets décrits par l'auteur, sans leur montrer les illustrations qui dévoilaient la comparaison. Pour anticiper cette séance, je leur avais lu, la semaine précédente, sur un temps de lecture offerte, un ouvrage qui avait recours aux mêmes métaphores : des engins de chantier décrits comme des bêtes monstrueuses : *La charmeuse de serpents* d'Hélène Kérillis et Vanessa Hié. J'ai également abordé la question du point de vue des fourmis comme un point de vue relatif : se mettre à leur place et voir le monde avec des yeux de fourmis, insectes microscopiques qui ne sont jamais sortis de la jungle. En relevant chaque comparaison dans le texte et en le confrontant à l'idée qu'ils se faisaient de ses fameuses bêtes effrayantes, j'ai tenté de les mener doucement vers la compréhension fine des passages en question. Mais le résultat a été décevant et seuls 2 ou 3 élèves ont compris l'analogie, les lecteurs confirmés. J'ai finalement montré les illustrations du livre et les ai comparées à des photos d'insectes pour que les métaphores soient tout à fait explicites.



**Figure 6 :** Photographie de la projection d'images faite en classe pour comparaison : illustration de l'album *La reine des fourmis a disparu* à gauche et photographie d'une mante religieuse à droite.

Ai-je lu le livre *La charmeuse de serpents* trop tôt dans la séquence pour qu'ils puissent se souvenir de l'analogie ? Est-ce qu'en passant par le dessin les élèves auraient pu relever plus d'indices ? Aurais-je dû présenter des photos d'insectes en amont de l'épisode ? Toutes ces idées demandent du temps, plus de temps et malheureusement, cette année le temps nous était compté. Caler des séquences longues sur 3 semaines sans possibilité de dépasser a été un défi permanent.

### 2.3.6. Séance 5 (Annexe 13)

Je décrirai et analyserai brièvement les séances suivantes dans la mesure où un des objectifs de ce mémoire est de présenter mon cheminement pour parvenir à créer une séance-type de lecture compréhension, ce que j'estime avoir fait dans le paragraphe précédent.

La séance 5 a été l'occasion de repérer de nouvelles comparaisons (l'Amazone vu comme « un énorme serpent sombre et sinueux ») ; les immeubles de la ville vus comme « des fourmilières géométriques ») et de mettre en œuvre les stratégies évoquées la veille avec notamment le changement de point de vue. Cela a permis de faire un parallèle avec l'exposition visitée entre temps sur la tribu des Yanomami à la Fondation Cartier. Comparer le point de vue des indiens sauvages et celui des colons Blancs débarquant sur leur terre était particulièrement riche pour comprendre l'utilité de se mettre à la place des gens, des personnages pour mieux comprendre.

### 2.3.1. Séance 6 (Annexe 14)

La fin de l'histoire étant très dense en actions et riche en passages « épineux » dans l'univers d'un muséum d'histoire naturelle, la fin de mes 3 semaines arrivant également à grands pas, j'ai décidé de changer de façon de faire pour mieux accompagner les élèves dans la compréhension du récit. Nous nous sommes donc lancés dans la réalisation d'un grand dessin retraçant tout le parcours des enquêteurs, de la disparition de la reine jusqu'à leur arrivée dans le muséum. Cette approche a permis aux élèves d'aller rechercher dans leur livre les différentes étapes du récit, les lieux traversés par les enquêteurs et les événements liés. S'aidant de mots-clés, de lecture en diagonale, de leur mémoire, ils ont construit petit à petit les différents repères du récit, tout en dessinant avec plus ou moins de détails l'histoire complète.



**Figure 7 :** Photographie du dessin réalisé en classe par moi-même déroulant le récit complet de l'ouvrage *La reine des fourmis a disparu*.

### 2.3.2. Séances 7 et 8 (Annexe 15)

Durant les deux dernières séances, nous avons continué à lire l'œuvre très progressivement, pour jouer avec le suspense. Nous complétions la progression des fourmis au fur et à mesure sur notre dessin et émettions systématiquement des hypothèses sur la suite du récit. Cela a permis d'intensifier le suspense, d'amplifier les émotions des enfants, de créer chez eux une forte attente jusqu'au dénouement final durant lequel la classe a applaudi et des souffles de déception « c'est déjà fini ! » ont résonné. (Annexe 16)

L'analyse de ces deux séances en termes d'apprentissages n'est sûrement pas très glorieuse bien que nous ayons mis à profit jusqu'au bout les stratégies répétées tout au long de la séquence : aller chercher les informations dans le texte, s'aider d'indices dans le texte pour mieux comprendre, faire appel à ses connaissances, se mettre à la place des personnages. Mais l'enthousiasme des élèves, leur attachement à l'histoire, aux personnages, à l'univers me rassurent quant au bénéfice généré tout de même durant ces deux dernières séances. Elles m'auront permis de leur montrer le plaisir de la lecture et le goût de l'aventure, même inventée.

### **3. Synthèse des données et de mes observations : mise à l'épreuve de mes hypothèses**

Lors de la conception de ma séquence, les enjeux majeurs étaient de proposer des modalités de différenciation pour des élèves ayant des compétences particulièrement hétérogènes en lecture-compréhension ainsi que de choisir des activités qui faciliteraient une progression dans l'acte de comprendre une œuvre complète. Je souhaitais créer une séance-type routinière qui permettrait à tous mes élèves de progresser en lecture-compréhension et d'accéder à une lecture fine de l'œuvre choisie.

#### **3.1. Analyse et résultats sur les modalités de différenciation**

Concernant les modalités de différenciation, j'ai tenté d'agir sur différentes variables. Eric Battut et Daniel Bensimhon, dans leur ouvrage *Faire réussir les élèves avec la pédagogie différenciée en cycle 2*, paru aux éditions Retz, évoquent la possibilité d'agir sur quatre variables : la variable des tâches qui concerne « l'action des élèves ainsi que leur entrée dans la tâche »<sup>24</sup> ; la variable des dispositifs qui concerne « les formes organisationnelles et sociales, la manière dont on structure l'espace et les interactions entre élèves » ; la variable des étayages qui est « relative aux aides que l'on peut apporter à l'élève » et la variable des contenus qui « regroupe tout ce qui concerne les objets à apprendre ».

La création de groupes « raisonnablement hétérogènes » ainsi que l'organisation spatiale qui en découlait ont permis de proposer de façon fluide des activités différentes pour chacun des trois groupes : un groupe 1 en atelier dirigé, un groupe 2 avec des activités plus fermées et un groupe 3 avec des activités plus ouvertes sans que cela soit tout à fait strict. Si ce principe a bien fonctionné en début de séquence sur des épisodes relativement simples à comprendre, cela s'est compliqué lors d'épisodes plus obscurs (ex : les métaphores). Certains élèves du groupe 3, fragiles sur certaines compétences auraient dû bénéficier d'aides supplémentaires pour accéder au sens. Le principe du « relativement hétérogènes » est discutable dans la façon dont

---

<sup>24</sup> Battut, E. Bensimhon, D. *Faire réussir les élèves avec la pédagogie différenciée en cycle 2*. (2018). Editions Retz. Page 29.

j'ai mis en place les activités. En effet, pour que l'hétérogénéité des groupes soit réellement bénéfique, il aurait fallu provoquer d'avantages d'interactions entre les élèves. Or je n'ai proposé que des travaux individuels de questionnaires qui n'incitaient pas aux échanges, aux partages d'informations, aux confrontations de points de vue. Dans ce contexte-là, j'aurais dû privilégier des groupes de besoins plus nets avec des activités progressives adaptées pour que tous les enfants soient en réussite dans les travaux proposés. Ou inversement proposer des travaux de groupes : des tris, des classements, des créations de contenus pour les autres groupes, des débats, etc.

Après une erreur en début de parcours, j'ai finalement proposé à 5 élèves de travailler leur compréhension sur des résumés d'épisodes plutôt que sur les textes entiers. Cette réelle adaptation à leurs difficultés leur a permis d'accéder à une meilleure compréhension du récit et de participer de façon active aux échanges en classe entière. L'évaluation du bénéfice créé est difficile à analyser sur un temps d'apprentissage aussi court, c'est un effort de longue haleine pour ces enfants en difficulté globale.

L'évaluation de la lecture à voix haute durant la séquence s'est faite selon deux modalités différentes en fonction des profils d'élèves, l'une devant la classe entière pour les élèves volontaires avec la plupart du temps une lecture fluide et pour certains une belle intonation ; l'autre, pour les élèves plus en difficulté, en tout petit groupe, en fond de classe. Cette différenciation me paraît indispensable pour conserver une ambiance bienveillante et encourageante dans la classe et faciliter la mise en confiance de tous les élèves.

En fin de séquence, l'activité de dessin pour raconter tout le récit m'a permis d'observer une grande mobilisation de la part de certains élèves. Cela me fait penser aux conseils d'enseignants spécialisés qui recommandent de multiplier les entrées perceptives pour toucher un maximum d'élèves. Le dessin ici a indéniablement permis à certains élèves de mieux se projeter, mieux visualiser le récit complet. Proposer des entrées écrites, orales mais aussi visuelles, auditives ou encore kinesthésiques me paraît être aujourd'hui une piste essentielle pour être au plus près des besoins des élèves.

Malgré des questionnements et quelques propositions, je n'ai pas le sentiment d'avoir pleinement répondu à mes problématiques de départ concernant la différenciation. Cette question qui pour moi est au centre de notre métier me paraît encore si difficile à mettre en œuvre, en lecture-compréhension encore plus tant elle est essentielle dans tous les champs disciplinaires. Je me rends compte à quel point le décodage, la lecture à voix haute, la rapidité de lecture sont à travailler dès le début d'année et de façon appuyée. Je me rends compte à quel point ces difficultés de lecture percutent quotidiennement les apprentissages de certains élèves et à quel point il est incontournable de leur proposer des activités adaptées qui les fassent progresser rapidement. Sans identification des mots, sans automatisation du décodage, il ne peut pas y avoir compréhension.

### 3.2. Analyse et résultats sur les activités de compréhension

Concernant le travail de compréhension mis en place, que j'ai détaillé en deuxième partie de ce mémoire, je retiens la multiplicité des activités proposées pour nourrir la compréhension fine de l'œuvre étudiée et les stratégies découvertes.

L'entraînement sur de courts textes pour travailler les inférences, les reprises anaphoriques a permis à la fois de convoquer des stratégies en s'appuyant sur les mots du texte, sur les indices à déceler pour mieux comprendre et dans le même temps de balayer un certain

nombre de situations éloignées de l'univers de référence des élèves et donc d'augmenter leurs connaissances de culture générale. La variété des textes et des activités, le travail des compétences de façon décorrélée me paraissent être de bonnes pistes à mettre en place de façon ritualisée pour créer des habitudes de travail et laisser le temps aux élèves de s'approprier des procédures pour mieux comprendre. Les activités variées et ajustées aux besoins des élèves du dispositif « *Je lis, je comprends* » pour : repérer les connecteurs ; repérer les substituts ; faire des inférences ; repérer les marques morphosyntaxiques ; retrouver les idées essentielles d'un texte ; formuler des hypothèses, sont assurément de précieux outils sur lesquels s'appuyer.

Un des objectifs de cette séquence longue était de mettre en valeur des stratégies sur lesquelles les élèves pourraient s'appuyer pour mieux comprendre ce qu'ils lisaient. Un des points fondamentaux a été de leur faire prendre conscience de la limite de leurs interprétations. Il a fallu de façon insistante les ramener au texte sans cesse, à ce que l'auteur a voulu dire, au message que l'auteur a voulu faire passer au lecteur. Interpréter un récit en se basant sur le texte et ses connaissances oui, interpréter en se basant sur son imagination et ses connaissances non. La limite est faible et l'implicite contenu dans certains passages ne nous aide pas. Mais à force d'insistance, j'ai pu observer une nette progression dans la justification des questions de compréhension. Argumenter, raisonner, débattre, vérifier, prouver, autant d'actions pour valider ou non des interprétations émises. Ces moments de débats ont été l'occasion de riches échanges oraux pour la classe et je pense, de véritables moments d'apprentissage.

Enfin, un des points centraux de ma séquence était de créer un univers de référence fort autour de l'album. Je voulais que mes élèves puissent parcourir la jungle amazonienne et se prendre pour des petites fourmis rouges dans le but de lever un maximum de barrières de compréhension quant à l'univers du livre. Nous aurions bien assez à faire avec l'enquête et le texte littéraire en lui-même. J'ai donc « mis le paquet » pour nourrir mes élèves de connaissances variées sur les thèmes avancés ou reliés : livres en réseau, visite d'exposition, exposés, travail artistique, présentation d'artiste et œuvre, documentaires, etc. Pendant trois semaines, nous avons baigné dans une ambiance de jungle amazonienne, univers peu connu des élèves et fascinant pour des enfants de cet âge. Nous nous sommes tous pris au jeu, les ponts se sont formés petit à petit d'une discipline à l'autre, d'un moment de la journée à l'autre, d'une référence à l'autre. La visite de l'exposition en fin de séquence m'a permis de me rendre compte du formidable intérêt des enfants pour cette thématique et du travail effectué jusque-là. Leur concentration et leur curiosité ont été sans faille pour la totalité du groupe ce jour-là, nous en étions tous, adultes, plus que surpris. (Annexe 17). Mes hypothèses étaient confirmées et mon envie de recommencer plus forte que jamais !

### 3.3. Prolongements

Au moment de la genèse de la séquence, il m'a traversé l'esprit de proposer en parallèle des séances de lecture, des séances d'étude de la langue autour de l'œuvre étudiée. S'appuyer sur un texte littéraire pour extraire des règles d'orthographe, pour observer les temps de conjugaison employés ou pour analyser la construction des phrases en grammaire fait partie des recommandations institutionnelles. Malheureusement, cela m'a semblé être un travail trop conséquent à mener compte tenu de mon inexpérience et du temps à ma disposition. Mais je suis convaincue que cet autre aspect de l'analyse d'un texte permettrait de compléter l'acte de compréhension.

Pour finir, la mise en œuvre de cette séquence et d'autres séquences en cours d'année m'a fait prendre conscience de l'importance d'un apprentissage structuré du vocabulaire. Alors

qu'une majorité des élèves de la classe vient de familles de classe populaire et issues de l'immigration, leurs connaissances de culture générale, leurs univers de référence, leurs répertoires de situations, de mots sont pauvres. La variété des textes étudiés et des activités proposées en lecture ne suffit pas, je pense, à combler la disparité entre des enfants nourris culturellement parlant, littérairement parlant et des enfants qui ne le sont pas, ou moins. Alain Bentolila, linguiste et professeur des universités, dans son *Rapport de mission sur l'acquisition du vocabulaire à l'école élémentaire*, paru en 2007, fait état, qu'à partir de l'âge de 7 ans, il peut y avoir l'équivalent de 5 ans de différence entre le quartile des enfants qui possèdent le plus de mots et ceux qui en possèdent le moins. La différence est gigantesque et Alain Bentolila ajoute que « dans la plupart des cas, l'école sera incapable de combler cette lacune lors des années suivantes (CE2-6<sup>ème</sup>) »<sup>25</sup>. La faiblesse du vocabulaire nuit, incontestablement, à tous les apprentissages et notamment à celui de la lecture mais également à celui du « langage oral et des capacités d'expression [et à celui du] langage écrit avec des déficits de compréhension et de production »<sup>26</sup>. Tout comme l'identification des mots est indispensable à la compréhension, un répertoire de mots riche et conséquent l'est tout autant. Accroître ce répertoire de mots par un enseignement ciblé et structuré me paraît essentiel. C'est un des points que j'estime n'avoir pas suffisamment travaillé cette année avec ma classe et que je souhaite développer.

## CONCLUSION

En choisissant comme sujet d'étude la lecture-compréhension dans une classe hétérogène, j'ai eu l'impression de me mettre toute seule une épine dans le pied ! En effet, cette compétence de compréhension est peu quantifiable et difficile à évaluer. Néanmoins, j'ai pu faire quelques constats.

La différenciation sur les compétences de compréhension n'est possible qu'à partir du moment où l'identification des mots est acquise. Un débit de lecture lent, haché, hésitant est un obstacle majeur à toute activité de compréhension que ce soit en lecture d'œuvre littéraire et dans toutes les autres disciplines. Cela paraît sûrement évident mais au quotidien, en classe, avec une classe de 24 élèves face à soi, débutant dans l'enseignement, ça ne l'est pas tant que ça et la prise de conscience invite à remettre en cause de nombreuses modalités de travail. Malgré tout, les compétences de compréhension peuvent être travaillées en parallèle de l'activité de décodage mais de façon tout à fait adaptée. Le support d'une œuvre longue me paraît du coup discutable. Mais c'est sans compter sur le plaisir de lire qu'insufflé l'étude d'une œuvre longue chez les élèves. C'est finalement le pari que j'ai choisi de faire pour susciter un intérêt, pour créer un horizon d'attente et ainsi tenter de les faire progresser. Alors si je n'ai pas répondu de façon totalement satisfaisante à la question de la différenciation en compréhension, j'ai pu quand même observer une mobilisation certaine des élèves lors des activités de compréhension. Les stratégies convoquées : des procédures explicites pour répondre à des questions de compréhension et un univers de référence enveloppant, ont permis aux élèves

---

<sup>25</sup> Bentolila, A. *Rapport de mission sur l'acquisition du vocabulaire à l'école élémentaire*. (2007). En ligne : <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/074000221.pdf>

<sup>26</sup> Bentolila, A. Germain, B. *1000 mots en plus avec Vocaplus*. (2019). Editions Nathan.

d'échanger, de justifier, d'argumenter, de prouver, de deviner, d'interpréter mais aussi de s'enthousiasmer, de se prendre au jeu de l'enquête pour finalement s'approprier le texte.

L'évaluation de fin de séquence, qui n'a pas pu avoir lieu du fait de la crise sanitaire du Covid-19, aurait sûrement permis d'affirmer ou d'infirmer cette analyse. Si je pense que les élèves ont accédé à une bonne compréhension globale du récit, je ne suis pas du tout certaine que l'ensemble des enfants, et surtout ceux avec de plus grosses difficultés, auraient réussi à convoquer les stratégies, les entraînements réalisés pour comprendre un texte de façon tout à fait autonome, même proche de l'univers de l'œuvre étudiée.

La conception de cette séquence a été, de mon point de vue, aussi chronophage qu'enrichissante pour la suite de mon parcours d'enseignante. La reconversion professionnelle que je mène avec vigueur depuis 2 ans prenait racine dans la volonté de mener des projets de classe pour entraîner les enfants vers des apprentissages porteurs de sens. L'expérience que j'ai décrite ci-dessus confirme mes impressions autant de mon point de vue et du plaisir que j'y ai pris mais également du point de vue des enfants qui ont pu faire des liens entre les apprentissages. L'enjeu suivant serait d'intégrer les enfants à la conception du projet, en favorisant davantage d'interactions entre eux.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

### 1. Ouvrage littéraire

- Bernard, F. Roca, F. (2004). *La reine des fourmis a disparu*. Editions Magnard.
- Bernard, F. Roca, F. (1996). *La reine des fourmis a disparu*. Editions Albin Michel Jeunesse.
- Villard, M. (2007). *Les doigts rouges*. Editions Syros Jeunesse.
- Kérillis, H. Hié, V. (2008). *La charmeuse de serpents*. L'Elan vert et SCEREN CRDP Aix-Marseille, collection Pont des Arts.
- Quiroga, H. *Contes de la forêt vierge* (paru en 1998) (écrit en 1918). Seuil / Métailié.
- Rzezak, J. *Mille et une fourmis*. (2018). ACTES SUD Junior.

### 2. Ouvrage théorique

- Manuel Pépites Français CE2*. (2011). Editions Magnard.
- Goigoux, R. Cèbe, S. *Lectorino & Lectorinette*. (2013). Editions Retz.
- Guillaumond, F. Vasseur, M-H. Zimmer, J-F. *Guide pédagogique et fichier photocopiable. Explorer la littérature jeunesse au CE2*. (2004). Editions Magnard, collection Que d'histoires !
- Gorzegno, A. Legrand, C. Virely, P. Gallet, C. *Stratégies pour lire au quotidien – Apprendre à inférer de la GS au CM2*. (2008). Editions SCEREN CRDP de Bourgogne, collection *Au quotidien*.
- Battut, E. Bensimhon, D. *Faire réussir les élèves avec la pédagogie différenciée en cycle 2*. (2018). Editions Retz.
- Bentolila, A. Germain, B. *1000 mots en plus avec Vocaplus*. (2019). Editions Nathan.
- Différencier en lecture – écriture avec la littérature jeunesse*. (2017). Editions Canopé.
- Tauveron, C. *Lire la littérature à l'école*. (2002). Editions Hatier.

### 3. Page sur internet

- Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2).  
Bulletin officiel n° 30 du 26-7-2018, page 1.  
En ligne : <https://www.education.gouv.fr/media/24983/download>
- Attendus de fin d'année, Français, CE2.  
En ligne : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Attendus\\_et\\_reperes\\_C2-3-4/60/3/05-Francais-CE2-attendus-eduscol\\_1115603.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Attendus_et_reperes_C2-3-4/60/3/05-Francais-CE2-attendus-eduscol_1115603.pdf)
- Repères annuels de progression, Français, Cycle 2.  
En ligne : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Attendus\\_et\\_reperes\\_C2-3-4/41/8/19-Francais-C2-reperes-eduscol\\_1115418.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Attendus_et_reperes_C2-3-4/41/8/19-Francais-C2-reperes-eduscol_1115418.pdf)
- Guide « *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1* », 08/2019, Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, en ligne :  
[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Cycle\\_2/17/5/Livre\\_Lecture-ecriture\\_2019\\_CE1\\_web\\_1173175.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Cycle_2/17/5/Livre_Lecture-ecriture_2019_CE1_web_1173175.pdf)
- Groupe Départemental Prévention de l'Illettrisme – 36. *Je lis, je comprends*. Académie de Orléans-Tour. (2020). En ligne : [https://www.ac-orleans-tours.fr/pedagogie/ecole\\_1er\\_degre/ressources\\_chateauroux/je\\_lis\\_je\\_comprends/](https://www.ac-orleans-tours.fr/pedagogie/ecole_1er_degre/ressources_chateauroux/je_lis_je_comprends/)

Bentolila, A. *Rapport de mission sur l'acquisition du vocabulaire à l'école élémentaire*. (2007). En ligne : <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/074000221.pdf>

#### 4. Site internet

CNESCO. (2020). Lire, comprendre, apprendre.

A l'adresse : <https://www.cnesco.fr/fr/lire-comprendre-apprendre/>

ROLL, Réseau des Observatoires Locaux de la Lecture. (2020).

A l'adresse : <https://www.roll-descartes.fr/>

Groupe Départemental Prévention de l'Illettrisme – 36. *Je lis, je comprends*. Académie de Orléans-Tour. (2020). En ligne : [https://www.ac-orleans-tours.fr/pedagogie/ecole\\_1er\\_degre/ressources\\_chateauroux/je\\_lis\\_je\\_comprends/](https://www.ac-orleans-tours.fr/pedagogie/ecole_1er_degre/ressources_chateauroux/je_lis_je_comprends/)

## ANNEXES

# ANNEXE 1

	Sens littéral	Inférence	Personnages	Logique du texte	Syntaxe	Lexique	Compréhension générale	Nombre de compétences à travailler	Groupes
Omar DALHOUMI	Elève en réussite	Elève fragile	Elève fragile	Elève fragile	Elève fragile	Elève en réussite	Elève en réussite	4	
Matisse FEUNTEUN	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève fragile	Elève fragile	Elève en réussite	2	
Aurika KEAKALAM BA	Elève fragile	Elève fragile	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève en réussite	3	
Yakine KRISSANE	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève fragile	Elève fragile	Elève fragile	4	
Tristan SCHEERS	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	1					
Salim TANDIANG	Elève en réussite	Elève fragile	Elève fragile	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	Elève fragile	4	
Galim TRANDAFIR	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	Elève fragile	Elève fragile	Elève fragile	Elève en réussite	4	
Byane ZELI	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève fragile	Elève fragile	Elève fragile	4	
Sourour CHABBAR	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève en réussite	2	
Noha DIARRA	Elève en réussite	0							
Baya GUERBOUJ	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève fragile	2	
Léa KANAT	Elève en réussite	Elève fragile	1						
Lina LIHOUEL	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève fragile	3	
Suzanne MENAGER	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	1					
Saima NAJIB	Elève fragile	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	2	
Alima VODOUNOU	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève fragile	2	
Victor DA COSTA	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	Elève en réussite	1	
Adam HANSA	Elève en réussite	0							
Agathe DERON	Elève en réussite	0							
Anya HADJEB	Elève en réussite	0							
Anès KHENFRI	Elève en réussite	0							
Sabrina MOULAI	Elève en réussite	0							
Zoltan SCHWARZ	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	1					
Maelysse YAWOVI	Elève en réussite	Elève fragile	Elève en réussite	1					
	2	13	2	5	7	6	7		

# ANNEXE 2

Lire, comprendre, raconter une histoire issue d'un album jeunesse : La reine des fourmis a disparu , écrit par Fred Bernard, illustré par François Roca.

Lundi 3/02	Rituel du matin : inférences 1 sur le lieu
Mardi 4/02	Rituel du matin : inférences 2 sur le personnage
Mercredi 5/02	Rituel du matin : inférences 3 sur le temps, le moment
Jeudi 6/02	Rituel du matin : inférences 4 sur l'action
Vacances d'Hiver	Devoirs de vacances : inférences - vacances
Lundi 24/02	Séance 1 : Découverte des premières pages
Lundi 24/02	Rituel de lecture offerte : <u>La Charmeuse de serpents</u> d'Hélène Kérillis et Vanessa Hié, ed. L'Elan vert et SCEREN CRDP Aix-Marseille, collection Pont des Arts, 2008.
Mardi 25/02	Rituel du matin : inférences 5
Mardi 25/02	Groupe hors RASED : champ lexical du roman policier + jeux de mots
Mardi 25/02	Rituel de lecture offerte : <u>La Charmeuse de serpents</u> d'Hélène Kérillis et Vanessa Hié, ed. L'Elan vert et SCEREN CRDP Aix-Marseille, collection Pont des Arts, 2008.
Mardi 25/02	Arts plastiques : camaïeu de verts, remplir sa feuille de jungle.
Mercredi 26/02	Rituel du matin : inférences 6
Jeudi 27/02	Rituel du matin : reprises anaphoriques 1
Jeudi 27/02	Séance 1 bis : fiche "entrer dans l'histoire".
Vendredi 28/02	Rituel du matin : reprises anaphoriques 2
Vendredi 28/02	APC : exposés sur la biodiversité, la déforestation, l'Amazonie.
Vendredi 28/02	Séance 2
Lundi 2/03	Film documentaire sur la forêt amazonienne + compréhension de textes documentaires sur les fourmis
Lundi 2/03	Séance 3
Mardi 3/03	Rituel du matin : reprises anaphoriques 3
Mardi 3/03	Séance 4
Mercredi 4/03	Rituel du matin : reprises anaphoriques 4
Jeudi 5/03	Visite guidée de l'exposition sur les Yanomamis d'Amazonie à la Fondation Cartier.
Vendredi 6/03	APC : exposés sur la biodiversité, la déforestation, l'Amazonie.
Vendredi 6/03	Séance 5
Mardi 10/03	Séance 6
Mardi 10/03	Groupe hors RASED : production d'écrit : dialogue en langage "chien".
Jeudi 12/03	Dessin de l'histoire
Jeudi 12/03	Séance 7
Vendredi 13/03	APC : exposés sur la biodiversité, la déforestation, l'Amazonie.
Vendredi 13/03	Dessin de l'histoire et séance 8
	+ livres sur thème en fond de classe

Non réalisé Finalisation des exposés en APC et présentation aux camarades  
Evaluation

## FICHE DE SEQUENCE

**Discipline** : FRANÇAIS – LECTURE SUIVIE

**Période 4**

**Niveau** : CE2

**Effectif** : 24

**Durée** : 8 séances de 50-60 min (3 semaines)

**Séquence** : La reine des fourmis a disparu, écrit par Fred Bernard, illustré par François Roca.

**Objectif** : Lire, comprendre, raconter une histoire issue d'un album jeunesse.

**Compétences** :

Comprendre et s'exprimer à l'oral :

- Ecouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte
- Dire pour être entendu et compris
- Participer à des échanges dans des situations diverses

Lire :

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée
- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
- Lire à voix haute

Séances Objectifs	Déroulement	Différenciation Remarques
<b>1 - 2</b> <b>Entrée dans</b> <b>l'univers du</b> <b>livre</b> <b>P.3-4</b>  <b>A faire sur 2</b> <b>jours</b>	<p>1- Mise en route Comprendre les premières pages du livre et entrer dans l'histoire. Lire le texte autant de fois qu'ils veulent.</p> <p>2- Compréhension Questionnaire en autonomie ou atelier dirigé pour groupe de besoin.</p> <p>3- Mise en commun et structuration « Chercher des indices pour mieux comprendre ».</p> <p>4- Réaliser la carte d'identité du livre :</p> <p>1- Quel est le nom du personnage principal ? Rechercher dans le dictionnaire : mandibule, élytre.</p> <p>2- De quelle espèce fait-il partie ?</p> <p>3- Quelle est la phrase qui définit son rôle au sein de la fourmilière ?</p> <p>4- Quelle va être sa mission ?</p> <p>5- Quel indice a-t-il trouvé ?</p> <p>6- Où l'a-t-il découvert ?</p> <p>Personnages Lieux Action Champ lexical du roman policier.</p>	<b>Groupe de besoin avec l'enseignante pour répondre aux questions.</b>
<b>3</b> <b>Mener</b> <b>l'enquête dans</b> <b>la peau d'un</b>	<p>Distribution du livre. Observation couverture, auteur, illustrateur. Découverte du grand livre illustré.</p> <p>1- Mise en route</p>	<b>Groupe de besoin : retrouver l'ordre d'apparition des animaux.</b>

<p><b>déetective : les suspects</b> <b>P.5-12</b></p>	<p>Rappel, reformulation. Pbtique : « Mais à qui peut appartenir ce fameux poil ? » Emission d'hypothèses et débats. Remplir la fiche « Entrer dans l'histoire » 2- Recherche Noter le nom de tous les suspects. (Jusqu'à la page 15) 3- Mise en commun Noter le numéro des pages. 4- Structuration Vérification des hypothèses : comment procède un détective ?</p>	
<p><b>4</b> <b>Mener l'enquête dans la peau d'un détective : les indices</b></p>	<p>1- Mise en route Rappel tableau des suspects. Le poil retrouvé, peut-il appartenir à ces différents suspects ? Pourquoi ? 2- Recherche Compléter le tableau avec les indices trouvés. 3- Mise en commun 4- Structuration Comment avez-vous procédé ? A qui peut alors appartenir ce poil ? Page 12</p>	<p><b>Se répartir les tâches ? Pas tous les animaux ?</b> <b>3 groupes possibles :</b> <b>1/ autonomes</b> <b>2/ donner la page où se trouve l'indice</b> <b>3/ indices fournis, à remettre dans la bonne case face au bon suspect.</b></p>
<p><b>Activité décrochée : VOCABULAIRE</b></p>	<p>Jeux de mots : Elytre de Lait, Mandibule de Savon. Champ lexical du roman policier.</p>	
<p><b>5</b> <b>Les métaphores 1/2</b> <b>P.13-15</b> <b>P.16-19</b></p>	<p>1- Mise en route Rappels. Lecture de la page 13 à 15 : que se passe-t-il ? « tout à coup » rebondissement, coup de théâtre. ➤ Illustration, présence de l'homme ➤ Hypothèses 2- Recherche Page 16 : 1<sup>er</sup> dessin (immense rivière rouge, cicatrice de terre, empreinte de serpent). Lecture p.17-18 : 2<sup>e</sup> dessin (les énormes bêtes) 3- Mise en commun Explication dessins élèves puis comparaison avec illustrations &gt; apportent du sens. 4- Structuration Expliquer ce qu'est une métaphore. Lister celles rencontrées (jusqu'à la page 21).</p>	
<p><b>QLM environnement, développement durable</b></p>	<p>La déforestation. Les Indiens d'Amérique. La forêt amazonienne. La biodiversité.</p>	

<b>6</b> <b>Les métaphores</b> <b>2/2</b> <b>P.20-25</b>	Idem jusqu'à la page 31. 1- Mise en route Rappels 2- Lecture et recherche de nouvelles métaphores 3- Mise en commun Explications.	<b>Différenciation :</b> <b>résumé pour groupe</b> <b>faible (trouver ce</b> <b>qu'est « l'oiseau ») /</b> <b>travail sur les</b> <b>métaphores pour</b> <b>groupe + fort.</b>
<b>Activité</b> <b>décrochée :</b> <b>Production</b> <b>écrite</b>	Exploiter les propositions métaphoriques en s'amusant à trouver des façons originales des décrire des objets, des personnages, des animaux. OU écrire le discours du chien (verbes à l'infinif)	
<b>7</b> <b>Le muséum</b> <b>P.26-31</b>	Où sont arrivées les fourmis en descendant de l'avion ? Hypothèses, vérification avec illustration. Qui sont les animaux morts et vivants dans ce musée ?	
<b>8</b> <b>La fin</b> <b>P.32-fin 39</b>	Comment vont-ils s'échapper / rentrer chez eux ? Prod d'écrit je / nous.	
<b>Evaluation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Choisir parmi 3 résumés légèrement différents</li> <li>• Texte de compréhension autour des Indiens d'Amazonie avec inférences, reprises anaphoriques, vocabulaire.</li> <li>• QCM fonctionnement d'une fourmilière</li> <li>• Métaphores ? Point de vue ?</li> </ul>	

Visite Fondation Cartier : les Indiens Yanomami d'Amazonie.

Visite d'une serre tropicale : Auteuil (liste d'attente).

Exposés / affichages :

- C'est quoi la forêt amazonienne ?
- Pourquoi l'appelle-t-on le « poumon de la Terre » ?
- Qui vit dans la forêt amazonienne ?
- C'est quoi la déforestation ?
- C'est quoi la biodiversité ?
- C'est quoi la pollution ?
- C'est quoi : être écolo ?
- C'est quoi le développement durable ?
- Ça veut dire quoi protéger l'environnement ?
- Quelles sont les espèces animales menacées / en voie de disparition ?
- C'est quoi une réserve naturelle ?
- Qui sont les peuples d'Amazonie ?

# ANNEXE 3

## Inférences 1

Retrouve le lieu de l'action ou de l'endroit où un évènement s'est produit :

- 1) L'un des deux joueurs est au sol, la jambe allongée sur le parquet.  
L'arbitre lève le carton jaune : il donne un avertissement à l'autre joueur.  
Où se passe cette action ? Cette action se passe...
- 2) Je rentre du jardin et sur la table, je pose ma récolte de légumes : des poireaux, des carottes, des pommes de terre. Je me passe les mains sous l'eau avant de prendre un couteau dans le tiroir.  
Dans quelle pièce de la maison suis-je ? Je suis dans...
- 3) « A quelle heure part celui-ci ? Y en a-t-il un autre un peu plus tard ? »  
Je me décide à prendre un billet aller et retour pour le suivant. Il me reste un peu de temps pour acheter une revue avant de me rendre sur le quai.  
Où se trouve cette personne ? Cette personne se trouve...

## Inférences 2

Retrouve qui fait l'action que l'on décrit dans le texte :

- 1) Il est pourtant gentil et fait de son mieux pour que je ne sente rien.  
Mais, dès qu'il approche ses instruments de ma bouche, je ne pense qu'à m'enfuir.  
Qui est-ce ? C'est...
- 2) Elle est très vieille maintenant et reste surtout couchée sur le fauteuil.  
Cela ne l'empêche pas de faire la chasse au malheureux petit chien qui vient rôder dans la cour.  
Qui est-ce ? C'est...
- 3) Papa et maman m'ont fait une belle surprise pour mon anniversaire.  
Maintenant, il faut creuser un bassin dans le jardin d'agrément et le garnir de plantes aquatiques.  
Qui nagera dans le bassin ? C'est...

## Inférences 3

Retrouve à quel moment a eu lieu l'action que l'on décrit dans le texte :

- 1) Dominique a passé une semaine de vacances à la montagne au mois de février. Le mois suivant, elle est partie chez sa grand-mère à Paris.  
En juillet, sa tante l'a invitée à Montpellier.  
Quand Dominique est-elle allée chez sa grand-mère ? Dominique est allée chez sa grand-mère...
- 2) Il n'y avait que 7 à 8 minutes de la lisière du bois à la source. Cosette connaissait le chemin pour l'avoir fait bien souvent le jour. Chose étrange, elle ne se perdit pas, malgré sa peur.  
Quand se déroule cette scène ? Cette scène se déroule...
- 3) Un délicieux dîner est préparé par l'aubergiste à notre intention et nous allons lui faire honneur. Les chevaux sont menés à l'écurie par le cocher. Ils sont nourris et pansés par le garçon d'écurie.  
A quel moment de la journée sommes-nous ? Nous sommes...

Retrouve ce que fait une personne ou un animal dont on parle dans le texte :

- 1) M. Dorey franchit la porte de ma chambre, sa sacoche à la main. Il m'impressionne un peu avec son air sévère et ses petites lunettes carrées. « Ouvre la bouche, tire la langue ! En effet, la gorge est bien rouge ! » dit M. Dorey. Que fait M. Dorey ?
- 2) La sonnerie retentit au milieu du cours de géométrie et résonna à travers toute l'école. Les élèves se mirent immédiatement en rang et sortirent très rapidement de l'école mais de façon ordonnée. Que font les élèves ?
- 3) Ah ! chère madame, dit la pomme golden à la pomme de terre, il faut que je vous raconte ce qui est arrivé à ma meilleure amie la pomme de reinette. Une femme avec un grand tablier bleu a pris un couteau spécial et a déshabillé ma copine. Qu'a fait la femme ?

**Consigne : lire le court texte, surligner les indices, émettre des hypothèses puis répondre à la question par une phrase sur le cahier.**

1 / Arrivé sur les lieux, il déroula précipitamment la lance d'incendie et la dirigea en direction des flammes...	2 / Manon a très mal au bras. Il est tout rouge et très enflé à l'endroit où le dard était planté.
<b>Quel est son métier ?</b>	<b>Qu'est-il arrivé à Manon ?</b>
3 / Doucement, il dévissa le boîtier de la montre. Il repéra du premier coup d'œil le ressort cassé, et, à l'aide d'une pincette, il le retira pour le remplacer. De nouveau, le tic-tac se fit entendre...	4 / Des dizaines de personnes participent à ce concours, assis le long des rives de la Moselle. Certains préparaient leurs appâts, d'autres montaient leurs lignes.
<b>Quel est son métier ?</b>	<b>Qui sont-ils ?</b>
5 / Dans les coulisses, Jérémy répétait une dernière fois la dernière réplique de son texte. Il ne devait pas se tromper comme la veille au soir. Bientôt, il serait seul sur scène.	6 / Charlène, assise à son poste d'observation, pouvait apercevoir tous les baigneurs. Aujourd'hui, elle devait renforcer sa surveillance car la mer était légèrement agitée...
<b>Quel est son métier ?</b>	<b>Qui est-elle ?</b>
7 / L'homme passa son armure, bataillant avec les poulaines, puis avec le casque. Ainsi vêtu, il s'avança jusqu'à son cheval, où l'attendait son écuyer...	8 / Que c'est long... 3 minutes ! J'ai beau me regarder dans la glace en même temps et faire des grimaces tout en frottant, je trouve le temps long !
<b>Qui est-il ?</b>	<b>Que suis-je en train de faire ?</b>
9 / Elle partit dans l'arrière-boutique chercher la boîte avec la peinture 42 qui contenait l'autre basket bleue que tu voulais acheter...	10 / Il entra dans la salle, son écharpe tricolore en bandoulière. Les futurs mariés attendaient déjà. Il s'excusa du retard et la cérémonie commença...
<b>Quel est son métier ?</b>	<b>Qui est-il ?</b>

**Exercice 1**

Il s'élançait, mais il tombe.  
 Forcément .... avec des chaussures d'un mètre de long ! Tout le monde rit. C'est son but de faire rire. Mais malgré le grand sourire peint autour de ses lèvres, Pipo ne rit pas.

**Quel est le métier de Pipo ?** .....

Quels sont les mots du texte qui t'ont permis de répondre ?  
 .....

**Exercice 2**

Cet après-midi là, en revenant de la chasse, Gara passe devant une caverne. Il aperçoit une ombre. Il comprend le danger car la bête, debout sur ses pattes arrière, le regarde en grognant, la gueule ouverte, toutes griffes dehors, prête à bondir.

**Que rencontre Gara ?** .....

Quels sont les mots du texte qui t'ont permis de répondre ?  
 .....

**Exercice 3**

Dans mon rêve, j'étais attiré par elle. Une barrière peinte en blanc fermait l'entrée. Ensuite on suivait une allée bordée d'arbres qui débouchait sur une grande pelouse devant la façade principale. Bâtie de pierres blanches, elle portait un toit d'ardoises. La porte, une porte de chêne clair aux panneaux sculptés, était au sommet d'un petit perron.

**Que voit l'auteur dans son rêve ?** .....

Quels sont les mots du texte qui t'ont permis de répondre ?  
 .....

**Exercice 4**

On me connaît. Je suis salée. Je suis bleue quand le ciel est bleu, verte quand le ciel est vert. Je vous ai peut-être vus sur mes plages, avec vos pâtés de sable, vos cannes à lancer, vos huiles à bronzer .... Je suis .....

**Qui suis-je ?** .....

Quels sont les mots du texte qui t'ont permis de répondre ?  
 .....

**Le hamster de Caroline**

Caroline possède un hamster qui s'appelle Topino. Le hamster est un rongeur. Topino ronge toute la journée. Il se nourrit de carottes, de pommes et surtout de graines de tournesol.

Le petit animal vit à l'état sauvage en Alsace et en Europe centrale quand il ne mange pas, il passe son temps à dormir et à se nettoyer . Sa fourrure est douce et épaisse , elle le protège du froid. Topino est un hamster propre et très soigneux.

Consigne : **Surligne** les mots désignant le hamster.

### Le mélèze

Le mélèze est un arbre facile à reconnaître, surtout en hiver . Il est le seul résineux dont les aiguilles tombent en décembre.

C'est un très bel arbre qui aime les terrains ensoleillés où il se développe majestueusement. Il porte des fleurs mâles petites et jaunes, et il porte en même temps des fleurs femelles grandes et rouges.

**Surligne les mots qui désignent le mélèze.**

### Les monstres, vous y croyez !

Dans un lac du nord de l'Ecosse, dans le froid et la brume, vivait, selon certains, un fameux monstre.

Tout commença par une belle journée du mois de mai 1933. Une nouvelle fit sensation. Un monstre marin d'apparence préhistorique fut signalé dans les eaux de Loch Ness. Le mystérieux animal mesurait selon un témoin environ 80 pieds de long (plus de 24 mètres). De couleur grisâtre, il était affublé d'un long cou mince, surmonté d'une petite tête arrondie, et d'un corps massif avec des bosses sur le dos. Il se déplaçait à une vitesse approximative de 17 nœuds à l'heure (environ 31 km/h) ! L'étrange créature fut baptisée Nessie

Fripounet, Fleuris Presse, 1996

Consigne :        **Surligne** tous les mots qui désignent le monstre de Loch Ness.

### Mon frère Paul.

Mon frère Paul était un petit bonhomme de trois ans, la peau blanche, les joues rondes, avec de grands yeux d'un bleu très clair, et les boucles dorées de notre grand-père inconnu. Il était pensif, ne pleurait jamais, et jouait tout seul, sous une table, avec un bouchon ou un bigoudi ; mais sa voracité était surprenante ; de temps à autre, il y avait un drame éclair:

On le voyait tout à coup s'avancer, titubant, les bras écartés, la figure violette. Il était en train de mourir suffoqué.

Ma mère, affolée, frappait dans son dos, enfonçait un doigt dans sa gorge, ou le secouait en le tenant par les talons.

Alors, dans un râle affreux, il expulsait une grosse olive noire, un noyau de pêche, ou une lanière de lard.

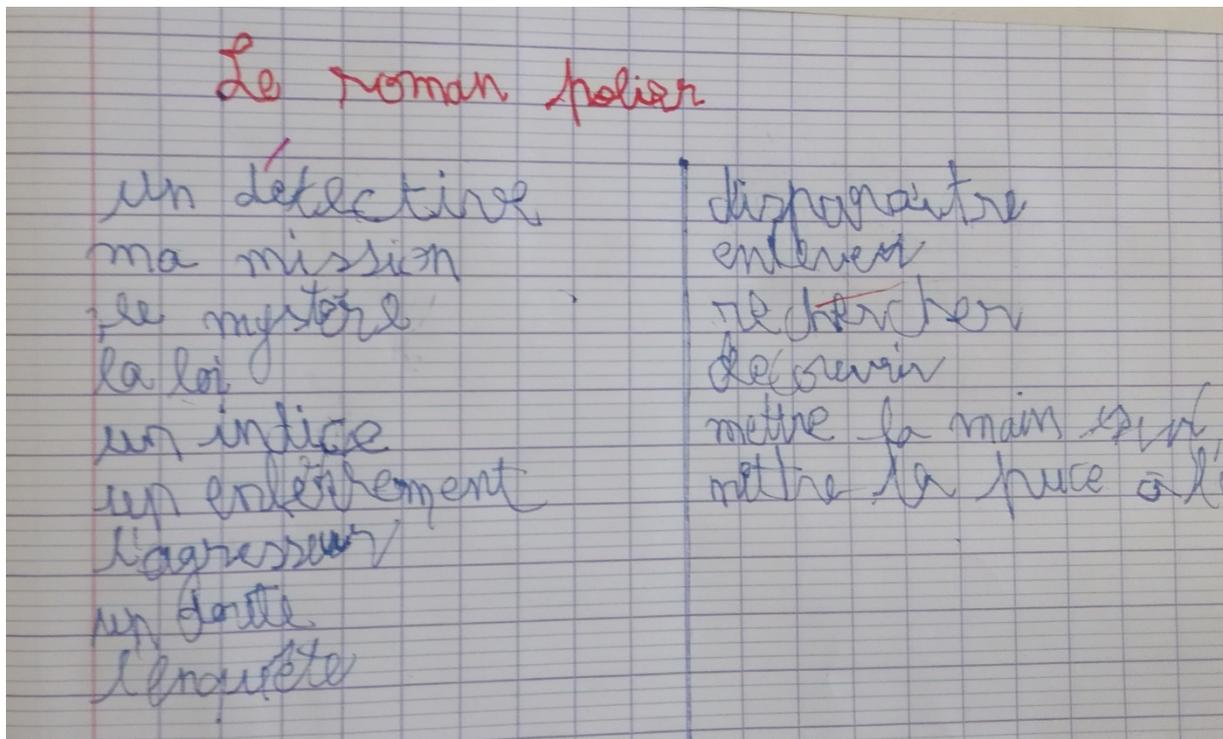
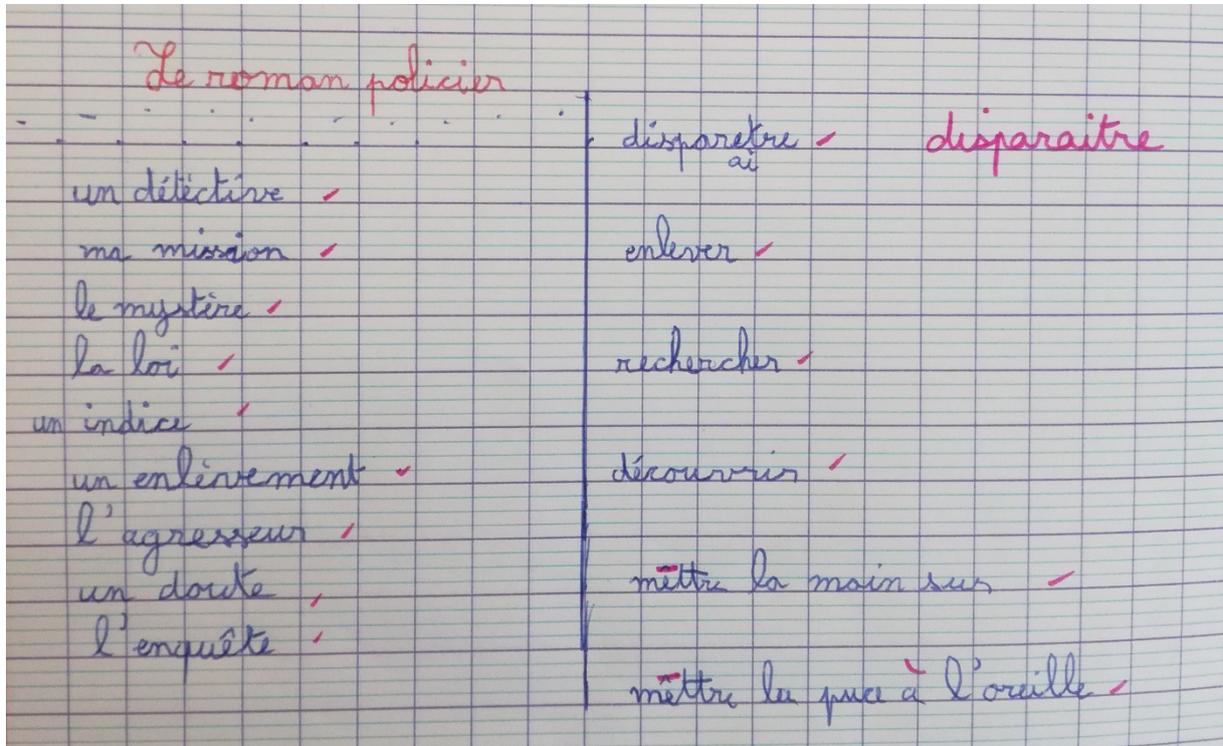
Après quoi, il reprenait ses jeux.

Marcel Pagnol.

Retrouve le nombre de personnages :

**Surligne** d'une même couleur les mots désignant un même personnage.

## ANNEXE 4



Champ lexical du roman policier : mots relevés dans le texte, classés et copiés dans le cahier de lecture. Travail de A. et Z.

ANNEXE 5

Mardi 25 février  
 Mandibule de Saron  
 Elytre de lait  
 Criquet de gare  
 Jeune de puissance  
 Moustique tok  
 Elytre manteau

Howard 'i  
 Howard et basse  
 Howard têt  
 Cecuelle d'oiseau  
 Puceron point  
 Hammeton-ton  
 Poisson d'argent y

Lucane à pêche  
 Guignard de gâteau  
 Paon de pour nery  
 Hummel de tête  
 Elavein Michel  
 Soutorolle d'atrage

# ANNEXE 6

## FICHE DE PREPARATION

**Discipline** : FRANÇAIS – LECTURE SUIVIE

**Niveau** : CE2

**Effectif** : 24

**Durée** : 60 min

**Séance** n°1

**Séquence** : La reine des fourmis a disparu, écrit par Fred Bernard, illustré par François Roca.

**Objectif** : Comprendre les premières pages du livre et entrer dans l'histoire : pages 3 et 4.

**Compétences** :

Comprendre et s'exprimer à l'oral :

- Ecouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte
- Dire pour être entendu et compris
- Participer à des échanges dans des situations diverses

Lire :

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée
- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
- Lire à voix haute

Phases / Temps Modalités	Déroulement (consignes, questions PE, réponses attendues)	Différenciation Remarques
<b>Mise en route</b>  <b>Annonce des objectifs de la séance</b>  5'	<p>Durant cette période, nous allons beaucoup travailler sur la compétence : comment bien comprendre un texte qu'on lit. On va s'entraîner à chercher des indices dans le texte, à trouver des stratégies pour mieux comprendre des textes parfois difficiles. Je veux que vous deveniez plus autonomes pour comprendre seul un texte même si vous rencontrez des difficultés.</p> <p>Pour améliorer ça, nous allons travailler toujours de la même façon.</p> <p>Avant les vacances je vous avais fait remplir des petits questionnaires à partir d'un texte qu'on avait lu. Grâce aux résultats j'ai fait 3 groupes : le groupe vert, le groupe jaune et le groupe bleu. J'ai créé ces groupes en mélangeant un peu les niveaux mais pas trop non plus.</p> <p>Dans cette classe, il y a des enfants qui sont déjà très autonomes pour travailler : ils lisent vite et comprennent assez facilement ce que j'attends d'eux. Certains enfants lisent moins vite et ont plus besoin de dire les choses à l'oral plutôt qu'à l'écrit. D'autres sont plus rapides ou un peu plus lents, etc. Vous êtes tous différents et c'est normal, c'est comme ça partout dans la vie. Le but est de vous faire tous progresser.</p> <p>Donc je serais un peu plus présente avec certains enfants, il ne faut pas être jaloux ou au contraire inquiet, si j'ai choisi de fonctionner comme ça, c'est parce que je crois que c'est ce qu'il y a de mieux pour vous, pour travailler cette compétence-là de <u>mieux comprendre ce que vous lisez</u>.</p> <p>Aujourd'hui, je vais vous distribuer un texte, je vais dans un premier temps le lire à voix haute. Puis vous allez le lire en silence</p>	<b>Gommettes jaunes, bleues, vertes : groupes.</b>

	<p>plusieurs fois en vous faisant un film dans la tête de ce qu'il se passe. Ensuite chaque groupe aura des activités à faire, soit avec moi, soit seul, soit identiques soit différentes. Et après, on discutera tous ensemble de ce que vous avez compris du texte et surtout pourquoi vous avez compris ça, comment vous avez fait pour répondre aux questions et mieux comprendre.</p> <p><b>Faire reformuler, répéter...</b></p>	
<p><b>Découverte du texte</b></p> <p><b>En collectif</b></p> <p><b>10'</b></p>	<p>Distribution du texte. Dire que c'est le début d'un livre entier.</p> <p>Demander l'attention des enfants : <i>on ferme sa bouche, on ouvre grand ses oreilles / on écoute bien l'histoire que je vais vous lire.</i> Attendre le silence. Dire : <i>pendant que je vais lire le texte, vous allez imaginer l'histoire dans votre tête.</i> Lecture à voix haute par PE.</p> <p>Puis lecture en silence par élèves avec but de lecture : se faire un film dans la tête de ce qu'il se passe dans cette histoire, se représenter l'action, les lieux, les personnages. Le relire plusieurs fois.</p> <p>Time timer 5-6 min.</p> <p>Quand ça sonne, demander s'il y a des problèmes de vocabulaire. Expressions « chercher une aiguille dans une meule de foin » ; « mettre la patte sur » ; « mettre la puce à l'oreille » « Seconder » ? Faire deviner / faire chercher dans le dictionnaire.</p> <p>Distribuer les feuilles aux groupes 2 et 3. Demander au groupe 1 de prendre le temps de bien relire le texte. Groupes 2 et 3 : Expliquer de remplir les feuilles dans l'ordre : la n°1 puis la n°2. Ce ne sont pas les mêmes feuilles, c'est normal. Je ne veux pas être dérangée quand je travaille avec le groupe 1 donc soit vous passez à la question suivante, soit vous demandez à un camarade à côté de vous discrètement. C'est un travail individuel, d'entraînement.</p> <p>Mettre en place l'atelier dirigé.</p>	<b>Texte x25</b>
<p><b>Phase de questionnement</b></p> <p><b>En groupes / individuel</b></p> <p><b>10'</b></p>	<p><u>Groupe 1 dirigé :</u> Dire : <i>je viens de vous lire une histoire, que vous raconte-t-elle ?</i> Laisser les enfants s'exprimer librement sur le texte en les amenant à décrire les images qu'ils se sont construites pendant la lecture. Les inciter à échanger en veillant à ce que chacun puisse exprimer son point de vue. Synthétiser ces premiers échanges sans intervenir sur la chronologie et écrire au tableau les différentes représentations de l'histoire qui se sont exprimées au cours des échanges.</p>	Fiches activités groupes 2 et 3.

	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pose des questions ouvertes pour étayer la construction du sens : à quel type de texte avons-nous affaire ? Narratif ? Explicatif ? Qui ? Quoi ? Comment ? Où ? Quand ? Pourquoi ? (Q.Q.C.O.Q.P.)</li> <li>2. Exploite certaines propositions d'élèves pour relancer la compréhension et ouvrir vers de possibles enjeux du texte (sens allusif)</li> <li>3. « Vous avez lu une histoire. Quelle est l'histoire que vous vous êtes vous-mêmes racontée ? Quel film vous avez vu dans votre tête ».</li> <li>4. « Qu'avez-vous vraiment compris ? qu'est-ce qui est important pour vous ? » Interprétations, hypothèses.</li> <li>5. Écoute, <b>ne valide rien</b>.</li> <li>6. Reformule certaines interprétations.</li> <li>7. Joue le rôle de secrétaire sur une feuille / affiche.</li> </ol> <p><u>Groupe 2 :</u> 1<sup>er</sup> questionnaire « fiche-outil 2 / Que d'histoires ! » Aider par la mise en valeur des indices dans le texte. Puis questionnaire ouvert pour voir ce qu'ils ont compris.</p> <p><u>Groupe 3 :</u> Questionnaire ouvert. Puis activité complémentaire pour ceux qui sont allées vite. Quels sont les mots dans le texte qui vous font penser à un roman policier ? A une enquête ? <b>Surligner</b>.</p>	
<p><b>Phase de retour au texte, justification.</b></p> <p><b>En collectif</b></p> <p><b>20'</b></p>	<p>Valider les réponses en classe entière.</p> <p>Expliciter qu'il faut chercher des indices <b>DANS LE TEXTE</b> pour mieux comprendre.</p> <p><u>Personnages :</u> <i>Qui raconte l'histoire ?</i> Narration à la 1<sup>ère</sup> personne. On l'appelle le narrateur. <i>Comment s'appelle-t-il ?</i> Mandibule de Savon, pourquoi s'appelle-t-il comme ça ? Chercher dans dico « mandibule ». Faire repérer le jeu de mot.</p> <p><i>Que sait-on sur lui ?</i> <i>De quelle espèce fait-il partie ?</i> <i>Quel est son rôle au sein de la fourmilière ?</i> « Représentant de la loi de la jungle » expliquer ?</p> <p><i>Qui sont les autres personnages de l'histoire ?</i> La reine, qui a disparu. Élytre de lait : faire chercher « élytre » dans le dictionnaire et faire repérer le jeu de mot. En faire trouver d'autre ?</p> <p>Les autres fourmis : faire observer « on m'a confié un jeune assistant » : qui est « on » ? Il s'agit bien de personnages...</p>	<p>Projection du texte</p> <p>Affiche champ lexical du roman policier.</p> <p>Affiche sur les hypothèses sur la suite, trouver un titre au livre.</p>

Si le personnage de l'agresseur n'a pas été évoqué, poser la question :  
Y a-t-il un autre personnage dont on entend parler ?  
L'agresseur. Est-il de la même espèce ? Non, il a perdu un poil. A-t-on des informations sur ce personnage ?  
Faire remarquer les substituts « celui ou celle »

Lieux :

*Où se passe le début de cette histoire ?*

Dans la forêt tropicale, la jungle, dans une fourmilière.

*Quels indices t'ont fait deviner ?*

S'arrêter un peu sur « la chambre de la reine » : faire surgir les représentations (reine, chambre... !!!). Projeter un schéma d'une fourmilière.

Actions :

*Que s'est-il passé ? Que va-t-il se passer ?*

Faire identifier les temps : passé, futur.

*Que s'est-il passé ?*

Un évènement déclencheur. Qui va provoquer toute la suite de l'histoire. C'est à cause de ça qu'il va y avoir une enquête. Que peut-on alors supposer sur la suite du livre ?

*Que va-t-il se passer ?*

Rappeler le mot « hypothèses » (= suppositions).

Evènement déclencheur : la reine a disparu.

*Mais à qui peut appartenir ce poil ?*

Question = indice sur la suite du texte... Enigme.

Et ensuite ?

L'enquête... Que vont-ils faire ? Chercher des suspects, qui a fait ça ? Et pourquoi ?

Résolution du problème : retrouver le coupable.

La situation finale : va-t-on retrouver la reine ?

Dire que le schéma du roman policier est toujours le même !

Rappelez-vous Les doigts rouges : Evènement déclencheur : qqn a disparu ! Enquête de Ricky avec suspect et indices ! Coupable : son frère ! Situation finale (avec rebondissement ce qui n'est pas tjs le cas) ! (Sûrement schéma identique pour Qui a tué Minou Bonbon ?)

*D'après vous, sur quoi est le sujet de ce livre ? Quel est le genre de ce livre ?*

Roman policier. Une énigme à résoudre.

Quels indices vous ont fait deviner ? Demander au groupe 3 s'ils ont eu le temps de chercher des mots qui leur faisaient penser à une enquête.

Relever le champ lexical du roman policier > affiche.

*Est-ce que cela vous rappelle d'autres livres, d'autres histoires ?*

Les doigts rouges, Qui a tué Minou Bonbon ?

*Imaginer un titre...*

<p><b>Préparation de la lecture à voix haute pour la prochaine séance</b></p> <p><b>En collectif</b></p> <p><b>10'</b></p>	<p>Expliquer que l'on va s'entraîner à lire à voix haute à chaque séance de lecture.</p> <p>Demander à 2 élèves de préparer la lecture à voix haute pour le lendemain : un paragraphe chacun : volontaires, un garçon, une fille. Noter dans un tableau.</p> <p>Pour préparer cette lecture, distribuer la fiche de préparation à la lecture à voix haute + qq idées pour s'entraîner.</p>	<p>Tableau liste d'élèves pour lecture à voix haute.</p> <p>Fiche de préparation de lecture à voix haute x2.</p>
<p><b>Bilan de la séance et évocation de la séance suivante</b></p> <p><b>10'</b></p>	<p>Bilan de ce que l'on a appris :</p> <p><i><b>Pour répondre à des questions que quelqu'un nous pose (maitresse par ex.) ou bien que l'on se poserait si on était tout seul devant son livre, que doit-on faire ?</b></i></p> <p><i><b>Relire le texte pour chercher les réponses dans le texte.</b></i></p> <p><i><b>Relire une partie du texte pour chercher quelques indices écrits dans le texte.</b></i></p> <p><i><b>Ne pas relire le texte, mais faire appel à ce que je sais déjà. (ex. fourmilière).</b></i></p> <p><i><b>Chercher des outils qui peuvent nous aider : ex. le dictionnaire (ou internet).</b></i></p> <p>Evocation de la séance suivante :</p> <p><i><b>Demain, nous écouterons les élèves qui liront à voix haute.</b></i></p> <p><i><b>Puis nous rappellerons ce que nous avons appris de la situation initiale : les personnages, le lieu, les actions. Nous nous entraînerons à résumer, à reformuler, à le dire avec nos propres mots. Nous les écrirons sur une feuille pour bien se souvenir du début de l'énigme.</b></i></p> <p><i><b>Et nous reviendrons sur les stratégies pour savoir comment on a fait pour répondre aux questions que l'on se pose sur le texte.</b></i></p>	

### Analyse de séance

1. Les points positifs de cette séance

2. Les réajustements à envisager dans la ou les séances prochaines

« On a enlevé notre reine ! »

Ce cri résonne dans ma tête comme dans celle de milliers de fourmis et il me semble qu'il hante encore les galeries de la fourmilière.

Notre reine, notre mère à tous, a disparu dans l'épaisse forêt tropicale qui nous entoure. Autant chercher une aiguille dans une meule de foin, dira-t-on ! Et c'est moi, Mandibule de Savon, qui suis chargé de l'enquête. Je suis à la fois détective et représentant de la loi de la jungle au sein de la tribu des fourmis rouges. Ma mission : mettre la patte sur celui où celle qui a enlevé notre très chère reine pendant la nuit. Pour me seconder dans les recherches, on m'a confié un jeune assistant : Elytre de Lait. Moi, je l'appelle Elie, tout court.

Pour le moment, le mystère est entier ... Heureusement, un indice m'a déjà mis la puce à l'oreille. Il s'agit d'un poil, un poil perdu par l'agresseur sans nul doute. Je l'ai découvert dans la chambre de la reine parmi les débris du plafond.

Mais à qui peut appartenir ce fameux poil ?

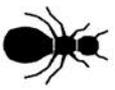
« On a enlevé notre reine ! »

Ce cri résonne dans ma tête comme dans celle de milliers de fourmis et il me semble qu'il hante encore les galeries de la fourmilière.

Notre reine, notre mère à tous, a disparu dans l'épaisse forêt tropicale qui nous entoure. Autant chercher une aiguille dans une meule de foin, dira-t-on ! Et c'est moi, Mandibule de Savon, qui suis chargé de l'enquête. Je suis à la fois détective et représentant de la loi de la jungle au sein de la tribu des fourmis rouges. Ma mission : mettre la patte sur celui où celle qui a enlevé notre très chère reine pendant la nuit. Pour me seconder dans les recherches, on m'a confié un jeune assistant : Elytre de Lait. Moi, je l'appelle Elie, tout court.

Pour le moment, le mystère est entier ... Heureusement, un indice m'a déjà mis la puce à l'oreille. Il s'agit d'un poil, un poil perdu par l'agresseur sans nul doute. Je l'ai découvert dans la chambre de la reine parmi les débris du plafond.

Mais à qui peut appartenir ce fameux poil ?



« On a enlevé notre reine ! »

Ce cri est poussé par :

- le narrateur  un garde de la reine
- Le texte ne le dit pas.  Je ne sais pas répondre.

La reine est :

- la mère de toutes les fourmis rouges
- la mère du-narrateur
- la mère de toutes les fourmis noires
- Je ne sais pas répondre.

Le narrateur s'appelle :

- Élytre de Lait  Mandibule de Savon
- Six pattes à Crêpes  Je ne sais pas répondre.

Il doit :

- mener une enquête sur la disparition
- réparer le plafond de la chambre
- rentrer du foin dans la fourmière
- Je ne sais pas répondre.

Possède-t-il un indice ?

- Non, il n'en possède pas.  Oui, c'est un poil.
- Oui, c'est une aiguille.  Je ne sais pas répondre.

Il va être aidé dans sa recherche par :

- Élytre de Lait
- une puce à son oreille
- un représentant de la loi de la jungle
- Je ne sais pas répondre.

L'action de ce récit se situe :

- dans la dense forêt équatoriale
- dans l'épaisse forêt tropicale
- dans une meule de foin
- Je ne sais pas répondre.



« On a enlevé notre reine ! »

Ce cri est poussé par :

- le narrateur  un garde de la reine
- Le texte ne le dit pas.  Je ne sais pas répondre.

La reine est :

- la mère de toutes les fourmis rouges
- la mère du-narrateur
- la mère de toutes les fourmis noires
- Je ne sais pas répondre.

Le narrateur s'appelle :

- Élytre de Lait  Mandibule de Savon
- Six pattes à Crêpes  Je ne sais pas répondre.

Il doit :

- mener une enquête sur la disparition
- réparer le plafond de la chambre
- rentrer du foin dans la fourmière
- Je ne sais pas répondre.

Possède-t-il un indice ?

- Non, il n'en possède pas.  Oui, c'est un poil.
- Oui, c'est une aiguille.  Je ne sais pas répondre.

Il va être aidé dans sa recherche par :

- Élytre de Lait
- une puce à son oreille
- un représentant de la loi de la jungle
- Je ne sais pas répondre.

L'action de ce récit se situe :

- dans la dense forêt équatoriale
- dans l'épaisse forêt tropicale
- dans une meule de foin
- Je ne sais pas répondre.

**Personnages :** 

Qui raconte l'histoire ?.....

Comment s'appelle-t-il ? .....

Que sait-on de lui ? .....

.....

De quelle espèce fait-il partie ? .....

Quel est son rôle au sein de la fourmilière ? .....

.....

Qui sont les autres personnages de l'histoire ? .....

.....

.....

**Lieux :** 

Où se passe le début de cette histoire ? .....

.....

**Actions :** 

Que s'est-il passé ? .....

.....

Que va-t-il se passer ? Imagine ce qu'il pourrait se passer dans la suite de l'histoire.

.....

.....

.....

« A qui peut appartenir ce poil ? » .....

.....

Imagine un titre à ce livre. ....

.....

**Activité complémentaire :**



Quels sont les mots, dans le texte, qui te font penser à un roman policier ? Tu peux aussi les surligner.

.....

.....

.....

.....

.....

**Activité complémentaire :**



Quels sont les mots, dans le texte, qui te font penser à un roman policier ? Tu peux aussi les surligner.

.....

.....

.....

.....

.....

**Activité complémentaire :**



Quels sont les mots, dans le texte, qui te font penser à un roman policier ? Tu peux aussi les surligner.

.....

.....

.....

.....

.....

# ANNEXE 7

## Fiche de préparation à la lecture à voix haute

Pour préparer ma lecture à haute voix, je pense à :

repérer la ponctuation	
repérer les . (points)	
repérer les ? (points d'interrogation)	
repérer les ! (points d'exclamation)	
repérer les ... (points de suspension)	
repérer les : (doubles-points)	
repérer les liaisons	

Je pense également à :

articuler.	
parler fort pour être facilement entendu.	
mettre le ton.	
changer ma voix pour les personnages.	
lire en levant parfois les yeux pour regarder mon public.	

## Aide à la préparation d'une lecture à haute voix

Tu t'apprêtes à lire un extrait du livre étudié en classe devant tes camarades. Ton travail est de bien préparer le texte. Ta lecture devra être compréhensible par toute la classe. Aussi, il est indispensable que tu prépares ton texte.

**Voici quelques idées pour s'entraîner :**

J'ai écouté quelqu'un me lire mon texte.	
J'ai lu à voix basse.	
J'ai lu en chantant.	
J'ai lu en forçant sur l'articulation.	
Je me suis enregistré puis j'ai écouté mon travail.	
J'ai lu en chuchotant.	
J'ai lu fort devant une glace, en me regardant le plus possible.	
J'ai travaillé la prononciation des mots difficiles.	
Je me suis enregistré(e) en vidéo.	
Je sais quand respirer.	
Je sais quand baisser la voix.	

# ANNEXE 8

## FICHE DE PREPARATION

**Discipline** : FRANÇAIS – LECTURE SUIVIE

**Niveau** : CE2

**Effectif** : 24

**Durée** : 45 min

**Séance** n°1bis

**Séquence** : La reine des fourmis a disparu, écrit par Fred Bernard, illustré par François Roca.

**Objectif** : Comprendre les premières pages du livre et entrer dans l'histoire : pages 3 et 4.

**Compétences** :

Comprendre et s'exprimer à l'oral :

- Ecouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte
- Dire pour être entendu et compris
- Participer à des échanges dans des situations diverses

Lire :

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée
- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
- Lire à voix haute

Phases / Temps Modalités	Déroulement (consignes, questions PE, réponses attendues)	Différenciation Remarques						
Mise en route  Annonce des objectifs de la séance  5'	Hier, découverte d'un texte = début d'une histoire.  <b>Aujourd'hui,</b> Lire à voix haute Résumer ce qu'on sait Ecrire la fiche « entrer dans l'histoire » Stratégies pour savoir comment on fait pour répondre aux Q que l'on se pose quand on lit un texte.	<b>Gommettes jaunes, bleues, vertes : groupes.</b>						
Lecture à voix haute 2 élèves 10'								
Résumer, reformuler. En collectif 5'	Résumer, reformuler : Ce que l'on sait de la situation initiale : personnages, lieu, actions.							
Trace écrite Individuel et collectif 15'	Fiche « entrer dans l'histoire ».							
Expliciter les stratégies  En collectif  10'	Expliciter « Comment j'ai fait pour répondre aux questions ? Faire identifier les procédures qui permettent de répondre à des questions posées (ou que je me pose) <table border="1" data-bbox="359 1948 1220 2128"><thead><tr><th>Relecture</th><th>Stratégies</th></tr></thead><tbody><tr><td>- Relu tout le texte</td><td>- Réponse écrite dans le texte</td></tr><tr><td>- Relu une partie du texte</td><td>- Réponse à partir d'indices écrits dans le texte</td></tr></tbody></table>	Relecture	Stratégies	- Relu tout le texte	- Réponse écrite dans le texte	- Relu une partie du texte	- Réponse à partir d'indices écrits dans le texte	Tableau liste d'élèves pour lecture à voix haute. Fiche de préparation de lecture à voix haute x2.
Relecture	Stratégies							
- Relu tout le texte	- Réponse écrite dans le texte							
- Relu une partie du texte	- Réponse à partir d'indices écrits dans le texte							

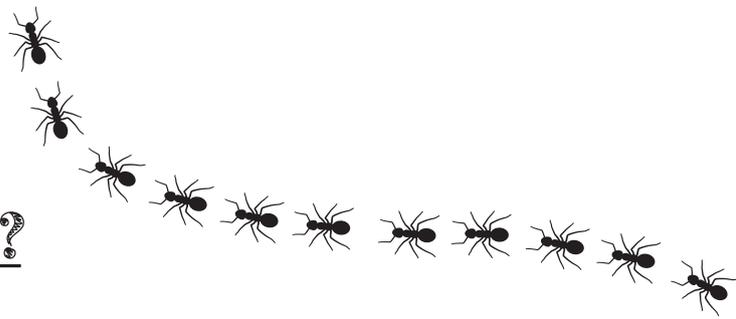
	- Pas relu le texte	- Connaissances que j'avais déjà.	
<b>Bilan de la séance et évocation de la séance suivante</b>  5'	<p>Bilan de ce que l'on a appris : stratégies</p> <p><i>Pour répondre à des questions que quelqu'un nous pose (maitresse par ex.) ou bien que l'on se poserait si on était tout seul devant son livre, que doit-on faire ?</i></p> <p><i>Relire le texte pour chercher les réponses dans le texte.</i>  <i>Relire une partie du texte pour chercher quelques indices écrits dans le texte.</i>  <i>Ne pas relire le texte, mais faire appel à ce que je sais déjà. (ex. fourmilière).</i>  <i>Chercher des outils qui peuvent nous aider : ex. le dictionnaire (ou internet).</i></p> <p>Evocation de la séance suivante :</p> <p><i>Nous découvrirons le livre, le titre et la suite de l'histoire. Nous verrons si nos hypothèses sont justes.</i></p>		

### Analyse de séance

1. Les points positifs de cette séance

2. Les réajustements à envisager dans la ou les séances prochaines

# Entrer dans l'histoire.



 Qui sont les personnages ?

Qui est le narrateur ? \_\_\_\_\_

Que sait-on de lui ? \_\_\_\_\_

Y a-t-il d'autres personnages ? \_\_\_\_\_

 Lieux :

Où se passe le début de cette histoire ? \_\_\_\_\_

 Actions :

Que s'est-il passé ? \_\_\_\_\_

Que se passe-t-il dans cet extrait ? \_\_\_\_\_

Que va-t-il se passer ? (hypothèse) \_\_\_\_\_

 Imagine un titre à ce roman policier : \_\_\_\_\_

## Entrer dans l'histoire.

### \* Qui sont les personnages ?

Qui est le narrateur ? Mandibul de Savon

Que sait-on de lui ? C'est un détective de la tribu des fourmis rouges.

Y a-t-il d'autres personnages ? la reine, l'agresseur, les fourmis Élyse de Lait

### \* Lieux :

Où se passe le début de cette histoire ?

Elle se passe dans la fourmilière et dans la jungle.

la jungle

### \* Actions :

Que s'est-il passé ? Quelqu'un a enlevé la reine des fourmis rouges.

Que se passe-t-il dans cet extrait ? Mandibul de Savon commence son enquête.

Que va-t-il se passer ? (hypothèse) une fourmi rouge qui fait une bogue, un ours. TB

### \* Imagine un titre à ce roman policier :

La reine a disparu! TB!

# Entrer dans l'histoire.

\* Qui sont les personnages ?

Qui est le narrateur ? Mandibule de Sanson

Que sait-on de lui ? C'est un détective dans la tribu des fourmis rouges.

Y a-t-il d'autres personnages ?

La reine, l'agresseur, les fourmis rouges, Elytre de Lat.

\* Lieux :

Où se passe le début de cette histoire ?

Elle se passe dans une fourmilière dans la jungle

\* Actions :

Que s'est-il passé ? Peut-être un enlèvement de la reine des fourmis rouges.

Que se passe-t-il dans cet extrait ?

Mandibule de Sanson commence son enquête.

Que va-t-il se passer ? (hypothèse)

\* Imagine un titre à ce roman policier :

# ANNEXE 9

## FICHE DE PREPARATION

**Discipline** : FRANÇAIS – LECTURE SUIVIE

**Niveau** : CE2

**Effectif** : 24

**Durée** : min

**Séance** n°2

**Séquence** : La reine des fourmis a disparu, écrit par Fred Bernard, illustré par François Roca.

**Objectif** : Mener l'enquête dans la peau d'un détective : les suspects – les indices / p.5-12.

**Compétences** :

Comprendre et s'exprimer à l'oral :

- Ecouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte
- Dire pour être entendu et compris
- Participer à des échanges dans des situations diverses

Lire :

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée
- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
- Lire à voix haute

Phases / Temps Modalités	Déroulement (consignes, questions PE, réponses attendues)	Différenciation Remarques												
13H35  Mise en route 5'	Rappel : on a lu le début de l'histoire... On va se le rappeler, le raconter avec nos propres mots, notamment pour Adam, Anya et Calin qui n'étaient pas là lundi. On essaie d'être le plus clair possible pour qu'ils comprennent bien.													
Rappel épisode 1 pages 3 et 4 15'	Remplir ensemble la fiche « Entrer dans l'histoire ». Rappel des hypothèses : à qui peut appartenir ce fameux poil ? (faire parler Anès...).													
Découverte du livre et de l'épisode 2 : pages 5 à 9  En collectif 15'	Distribuer le livre. Observer la couverture, le titre, l'auteur, l'illustrateur. Montrer le grand livre illustré.  Relire du début jusqu'à la page 9. Montrer les illustrations (+ à projeter). S'arrêter sur l'image du poil.  Laisser relire en leur disant de se faire un film dans la tête.													
14H  Découverte du livre  En collectif  20'	Vocabulaire : Ecrire les expressions et les mots de gauche au tableau, en colonne : <table border="1"><thead><tr><th>Expressions et mots du texte</th><th>Explications</th></tr></thead><tbody><tr><td>Mon acolyte</td><td>Mon associé, camarade, confrère, collègue, partenaire, compagnon</td></tr><tr><td>Chasser alentour</td><td>Dans les environs, autour</td></tr><tr><td>Être persuadé</td><td>Certain, convaincu, sûr de soi</td></tr><tr><td>Une entrevue</td><td>Rencontre, rendez-vous, entretien, visite</td></tr><tr><td>Conclure</td><td>Faire le bilan, terminer, déduire</td></tr></tbody></table>	Expressions et mots du texte	Explications	Mon acolyte	Mon associé, camarade, confrère, collègue, partenaire, compagnon	Chasser alentour	Dans les environs, autour	Être persuadé	Certain, convaincu, sûr de soi	Une entrevue	Rencontre, rendez-vous, entretien, visite	Conclure	Faire le bilan, terminer, déduire	
Expressions et mots du texte	Explications													
Mon acolyte	Mon associé, camarade, confrère, collègue, partenaire, compagnon													
Chasser alentour	Dans les environs, autour													
Être persuadé	Certain, convaincu, sûr de soi													
Une entrevue	Rencontre, rendez-vous, entretien, visite													
Conclure	Faire le bilan, terminer, déduire													

	<p>Avoir un privilège      Avantage, avoir l'honneur de...</p> <p>Les faire lire. Indiquer que ce vocabulaire a été choisi parce qu'il n'est pas fréquent et qu'il pourrait gêner la compréhension. Sur ardoise : chercher une explication pour les mots ou expressions qu'ils connaissent ou croient connaître. Indiquer que certains mots sont formés d'éléments déjà connus, qui peuvent aider à trouver leur sens.</p> <p>Mise en commun. Choisir une explication avec eux et remplir le tableau. Copier ce tableau dans son cahier de lecture : <b>Episode 2 : pages 5 à 9.</b> <u>Vocabulaire</u> <u>Tableau...</u></p> <p>Demander d'apprendre ces mots pour la séance suivante.</p> <p>Autres mots à expliquer / deviner... Elargir son périmètre d'investigation p5 Tapir p.7 Soyeux p. 7 et 9 Une légende indienne p8 (légende différents sens) Accoster p9</p> <p><u>Expressions :</u> Ne pas voir plus loin que le bout de son nez : ne pas être très malin, pas très futé. P6 Avoir un poil dans la main = être fainéant, paresseux. P6 Aller quelque part à reculons = avoir peur, craindre quelque chose. p6 Etaler sa science p8 = se vanter, être prétentieux « On n'est pas sortis de l'auberge » p9 = on ne va jamais s'en sortir, jamais y arriver.</p>	
<p><b>14H20-30</b></p> <p><b>Phase de questionnement</b></p> <p><b>En groupes / individuel</b></p> <p><b>10'</b></p>	<p><u>Groupe BLEU dirigé :</u> Dire : je viens de vous lire une histoire, que vous raconte- t-elle ? Laisser les enfants s'exprimer librement sur le texte en les amenant à décrire les images qu'ils se sont construites pendant la lecture. Les inciter à échanger en veillant à ce que chacun puisse exprimer son point de vue. Synthétiser ces premiers échanges sans intervenir sur la chronologie et écrire au tableau les différentes représentations de l'histoire qui se sont exprimées au cours des échanges.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pose des questions ouvertes pour étayer la construction du sens : à quel type de texte avons-nous affaire ? Narratif ? Explicatif ? Qui ? Quoi ? Comment ? Où ? Quand ? Pourquoi ? (Q.Q.C.O.Q.P.)</li> <li>2. Exploite certaines propositions d'élèves pour relancer la compréhension et ouvrir vers de possibles enjeux du texte (sens allusif)</li> </ol>	

	<p>3. « Vous avez lu une histoire. Quelle est l'histoire que vous vous êtes vous-mêmes racontée ? Quel film vous avez vu dans votre tête ».</p> <p>4. « Qu'avez-vous vraiment compris ? qu'est-ce qui est important pour vous ? » Interprétations, hypothèses.</p> <p>5. Écoute, <b>ne valide rien</b>.</p> <p>6. Reformule certaines interprétations.</p> <p>7. Joue le rôle de secrétaire sur une feuille / affiche.</p> <p><u>Groupe VERT :</u> Tableau des suspects au crayon de papier : Quels suspects rencontrent Mandibule de Savon et son collègue Elytre de Lait ? Liste-les et explique pourquoi ils ne sont pas coupables.</p> <p><u>Groupe JAUNE :</u> Questionnaire : que d'histoires p215 (fiche sur les déterminants si besoin).</p>	
<p><b>Phase de retour au texte, justification.</b></p> <p><b>En collectif</b></p> <p><b>20'</b></p>	<p>Valider les réponses en classe entière.</p> <p>Expliciter qu'il faut chercher des indices <b>DANS LE TEXTE</b> pour mieux comprendre.</p> <p>Demander quelles sont leurs stratégies <b>pour répondre à des questions que quelqu'un nous pose (maitresse par ex.) ou bien que l'on se poserait si on était tout seul devant son livre.</b> <b>Que doit-on faire ?</b></p> <p><b>Tableau Je lis, je comprends.</b></p> <p><u>Les personnages principaux</u> (le narrateur et son acolyte) : Relation entre les 2 enquêteurs : Mandibule est le chef. Il a du mal à accepter que son acolyte ait aussi des idées, soit malin... ➤ <b>Les pensées des personnages</b></p> <p><u>Les personnages secondaires</u> : animaux...</p> <p><u>Le lieu</u> : on nous parle d'Indiens : dans quelle partie du monde y a-t-il des Indiens ?</p> <p><u>L'action</u> : Mandibule et Elytre enquêtent, ils rencontrent tous les suspects : càd les animaux à qui pourraient appartenir le poil retrouvé sur la scène du drame : lister les animaux.</p> <p><u>Parcours</u> que font les 2 personnages principaux ? Dessiner leur parcours sur une frise.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la fourmilière où la reine a disparu</li> <li>- les singes qui logent au-dessus de notre camp (p5)</li> <li>- « Bar des pucerons » (p6)</li> <li>- visite au tamanoir (où ?)</li> <li>- sur la route qui mène chez les rats (p7)</li> <li>- entrée des galeries des rats, souterrain, terrier (p8)</li> <li>- près de la rivière pour voir le tapir (p9)</li> </ul>	

- aller voir les bébé jaguars qui vivent de l'autre côté de la rivière, dans les arbres.
- Nous sautons sur une feuille qui passe au fil de l'eau et nous accostons sur l'autre rive.
- barbotent entre les racines des grands arbres (mangrove ?)

Passage à expliciter :

- Page 6 : « L'entrevue est courte car sa langue est longue... »,
- Page 7 : « les puces de haute lignée »
- Page 7 : « les autres se contentent qui d'un cochon, qui d'un rat et finalement se retrouvent dans le ventre de la panthère. »
- Page 8 : « Il m'énerve quand il étale sa science ».
- Page 9 : « Les puces s'y connaissent en poils... »

Page 9 : « Il m'agace ». Pourquoi Mandibule est-il agacé par son assistant ?  
Relation M/E

Remplir le tableau.

Suspect(s)	Pourquoi est-il finalement innocent ? (sont-ils innocents)	Caractéristiques à expliquer
Les Indiens		Se nourrissent de larves blanches et autres insectes.
Socrate le gros singe		Singe sur l'illustration (orang-outan ?)
Les fourmis noires		Pourquoi adversité avec les fourmis rouges ?
Edouard le tamanoir		Sa langue longue
La panthère noire		L'animal le plus fier de la forêt
Un boa (ou un serpent à plumes)		Les magnifiques dessins que forment ses écailles.
Les rats		Galleries, souterrain, terrier
Emir le tapir		Ses poils creux qui l'aident à flotter dans l'eau
Les bébés jaguars		

**Préparation de la lecture à voix haute pour la prochaine séance**

**En collectif**

**10'**

Expliquer que l'on va s'entraîner à lire à voix haute à chaque séance de lecture.  
Demander à 5 élèves de préparer la lecture à voix haute pour le lendemain : un paragraphe chacun : volontaires, un garçon, une fille.  
Noter dans un tableau.

Pour préparer cette lecture, distribuer la fiche de préparation à la lecture à voix haute + qq idées pour s'entraîner.

5 enfants en lecture à voix haute.

Fiche de préparation de lecture à voix haute x5.

Texte pour 5 enfants.

**Bilan de la séance et**

Bilan des stratégies:

évoation de la séance suivante 10'	<i>Pour répondre à des questions que quelqu'un nous pose (maitresse par ex.) ou bien que l'on se poserait si on était tout seul devant son livre, que doit-on faire ?</i>  <b>Tableau Je lis je comprends</b>  !!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!! Résumé, reformulation de l'épisode par les élèves.	
---------------------------------------	--	--

**Analyse de séance**

1. Les points positifs de cette séance

2. Les réajustements à envisager dans la ou les séances prochaines





## Pages 5 à 9

### Vocabulaire

<b>Expressions et mots du texte</b>	<b>Explications</b>
mon acolyte	mon assistant, mon coéquipier
chasser alentour	chasser dans les environs
être persuadé	être sûr de soi
une entrevue	une rencontre
conclure	terminer
avoir un privilège	avoir une chance

## Pages 5 à 9

### Vocabulaire

<b>Expressions et mots du texte</b>	<b>Explications</b>
mon acolyte	mon assistant, mon coéquipier
chasser alentour	chasser dans les environs
être persuadé	être sûr de soi
une entrevue	une rencontre
conclure	terminer
avoir un privilège	avoir une chance

## Pages 5 à 9

### Vocabulaire

<b>Expressions et mots du texte</b>	<b>Explications</b>
mon acolyte	mon assistant, mon coéquipier
chasser alentour	chasser dans les environs
être persuadé	être sûr de soi
une entrevue	une rencontre
conclure	terminer
avoir un privilège	avoir une chance

## Pages 5 à 9

### Vocabulaire

<b>Expressions et mots du texte</b>	<b>Explications</b>
mon acolyte	mon assistant, mon coéquipier
chasser alentour	chasser dans les environs
être persuadé	être sûr de soi
une entrevue	une rencontre
conclure	terminer
avoir un privilège	avoir une chance

Expressions et  
mots du texte

Explications

mon acolyte p.5

mon assistant, mon coéquipier

chasser alentour p.5

chasser dans les environs

être persuadé p.6

être sûr de soi

une entrevue p.6

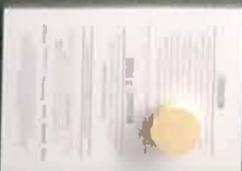
une rencontre

conclure p.6

terminer

avoir un privilège p.7

avoir une chance



chasser alentour	chasser dans les environs
être persuadé	être sûr de soi
une entrevue	une rencontre
conclure	terminer
avoir un privilège	avoir une chance

La reine des fourmis a disparu

Episode 2 : pages 5 à 9.

Quels suspects rencontrent Mandibule de Savon et son collègue Elytre de Lait ?

Liste-les et explique pourquoi ils ne sont pas coupables.

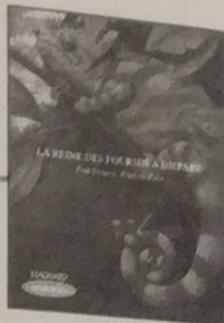
Les suspects	Pourquoi sont-ils innocents ?
les indiens	cheveux noirs
Socrate le singe	il dormait comme un loir
les fourmis noires	pas de poils et paresseuses
le tamarou	pas les bons poils
la panthère noire la panthère noir	
le boa	écailles
les rats	ils ont des poils petits
le papillon	fin et légers
les chenilles	urticantes

Date 28/02/20

Nom Salma

Fiche 5

Compréhension des pages 3 à 9



# Je lis et je comprends



Réponds aux questions suivantes.

Qui Élytre de Lait soupçonne-t-il d'avoir enlevé la reine ?

les la tribu des indiens

Socrate a-t-il remarqué quelque chose cette nuit-là ? Pourquoi ?

Non. Parce qu'il dormait ~~pro~~ comme un loir.

Où vont nos deux enquêteurs après avoir vu les singes ?

le tamanoir

Qui est accusé par les fourmis rouges présentes ?

les fourmis noires

Pourquoi le tamanoir est-il l'ennemi des fourmis ?

parce qu'il mange les fourmis

Quel animal sort du terrier des rats ?

X un boa

Que venait-il y faire ?

pour manger toute la famille des rats

Quel animal nos deux détectives vont-ils voir ensuite ?

Émir le tapir

Après cette visite, dans quel endroit se rendent-ils ?

près de la rivière

Ont-ils trouvé l'agresseur ?

non



Redonne son nom à chaque animal rencontré.

le tapir : Émir

le tamanoir :

le singe :

PHOTOCOPIABLE  
MAGNARD



## Pour répondre à des questions, on peut :

A) Recopier un morceau du texte.	→	J'ai trouvé la réponse écrite dans le texte.	<b>1</b> - 
B) Reformuler des morceaux du texte.	→	J'ai trouvé la réponse à partir d'indices du texte.	<b>2</b> - 
C) Réunir des informations du texte.	→	J'ai utilisé des connaissances que j'avais déjà.	<b>3</b> - 
D) Utiliser des connaissances que j'ai apprises avec l'aide d'une personne ou lues dans des documents.	→		

# ANNEXE 11

## FICHE DE PREPARATION

**Discipline** : FRANÇAIS – LECTURE SUIVIE

**Niveau** : CE2

**Effectif** : 24

**Durée** : 20 + 60 min

**Séance** n°3

**Séquence** : La reine des fourmis a disparu, écrit par Fred Bernard, illustré par François Roca.

**Objectif** : Mener l'enquête dans la peau d'un détective : les suspects – les indices / p.5-12 (suite)

**Compétences** :

Comprendre et s'exprimer à l'oral :

- Ecouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte
- Dire pour être entendu et compris
- Participer à des échanges dans des situations diverses

Lire :

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée
- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
- Lire à voix haute

Phases / Temps Modalités	Déroulement (consignes, questions PE, réponses attendues)	Différenciation Remarques										
<b>Lecture à voix haute des pages 5 à 9</b> 20'	Compétences : lire à voix haute. <ul style="list-style-type: none"><li>- Savoir décoder et comprendre un texte.</li><li>- Identifier les marques de ponctuation et les prendre en compte.</li><li>- Montrer sa compréhension par une lecture expressive.</li></ul>											
<b>5 élèves lisent</b>	Lecture d'un texte travaillé en classe par 5 élèves. Lecture préparée avec tableau des critères de réussite. <ul style="list-style-type: none"><li>➤ Evaluation</li></ul> Après la lecture, demander de quelle façon les élève se sont entraînés, ce qui leur a paru efficace pour eux.											
<b>Lecture par PE</b>	Avant de continuer, dire qu'ils vont rencontrer de nouveaux suspects, ils doivent être attentifs. Puis, enchaîner la lecture par PE jusqu'à la page 12.											
<b>Vocabulaire</b> 10'	Compétences : construire le lexique. <ul style="list-style-type: none"><li>- Mobiliser des mots pour mieux parler, mieux comprendre, mieux écrire.</li></ul>											
<b>Révision</b>  <b>Individuel</b> <b>Sur ardoise</b>  5'	Révision du vocabulaire appris lors de la séance précédente.  Avant de continuer à parler du livre, nous allons revenir sur les mots de vocabulaire à apprendre et faire un petit jeu !  Enoncer chaque explication dans le désordre. Ils doivent retrouver le mot ou l'expression du texte appris correspondant. <table border="1" data-bbox="336 1928 1219 2132"><thead><tr><th>Expressions et mots du texte</th><th>Explications</th></tr></thead><tbody><tr><td>Mon acolyte</td><td>Mon coéquipier, mon assistant</td></tr><tr><td>Chasser alentour</td><td>Chasser dans les environs</td></tr><tr><td>Être persuadé</td><td>Être sûr de soi</td></tr><tr><td>Une entrevue</td><td>Une rencontre</td></tr></tbody></table>	Expressions et mots du texte	Explications	Mon acolyte	Mon coéquipier, mon assistant	Chasser alentour	Chasser dans les environs	Être persuadé	Être sûr de soi	Une entrevue	Une rencontre	
Expressions et mots du texte	Explications											
Mon acolyte	Mon coéquipier, mon assistant											
Chasser alentour	Chasser dans les environs											
Être persuadé	Être sûr de soi											
Une entrevue	Une rencontre											

	Conclure	Terminer	
	Avoir un privilège	Avoir une chance	
<b>Jeu « Seule contre tous »</b>  <b>Collectif</b>  <b>5'</b>	Mise en place du jeu « seule contre tous » issu de la méthode « Lectorino & Lectorinette ». Objectif : faire utiliser quelques mots appris, dans des contextes variés. Règles : « Je vais écrire un mot (ou groupe de mots) au tableau : « le mot du jour » : « être persuadé ». A chaque fois qu'un élève parviendra à utiliser ce mot à bon escient (càd dans le bon sens du mot), la classe marquera un point. Par contre, à chaque fois que le mot sera utilisé à tort, la classe perdra un point. Mêmes règles pour la maitresse. Nous jouerons 15 min pour commencer.		<b>Ecrire dans un coin du tableau :</b> <b>Mot du jour : être persuadé.</b> <b>La classe :</b> <b>La maitresse :</b>
<b>Compréhension</b>  <b>40'</b>	Compétences : comprendre un texte et contrôler sa compréhension : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mettre en œuvre une démarche explicité pour découvrir et comprendre un texte.</li> <li>- Savoir parcourir le texte de manière rigoureuse.</li> <li>- Être capable de faire des inférences.</li> <li>- Savoir justifier son interprétation ou ses réponses, s'appuyer sur le texte et sur les autres connaissances mobilisées.</li> </ul>		
<b>Rappel et objectifs de la séance</b>  <b>Collectif</b>  <b>10'</b>	Faire reformuler par un élève le début du livre. Faire compléter par un autre élève puis par la classe. Bien rappeler de donner les <u>informations essentielles</u> : personnages, lieux, actions : ce qu'il s'est passé, ce qu'il se passe, ce qu'il va se passer. « Imaginer qu'on raconte l'histoire à quelqu'un qui ne la connaît pas du tout ». Il doit pouvoir imaginer la scène, comme un film.  Poursuivre la reformulation avec l'énumération des suspects (de mémoire).  « Nous allons continuer de remplir le tableau des suspects. »  Sortir son cahier de lecture avec le tableau des suspects. Préciser qu'un autre tableau sera distribué s'il y a des problèmes de place...		
<b>Rappel de la démarche</b>  <b>Collectif</b>  <b>5'</b>	« Comment fait-on pour répondre à des questions que l'on nous pose sur le texte ou que l'on se pose tout seul sur le texte ? »  Affichage de ce que l'on a trouvé la dernière fois : <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Je relis le texte en entier.</li> <li>2. Je relis un passage du texte. Je lis le texte en diagonale à partir de mots-clés choisis.</li> <li>3. Je fais appel à mes connaissances.</li> </ol>		
<b>Tableau des suspects</b>  <b>Collectif</b>  <b>25'</b>	Compléter le tableau des suspects en expliquant à chaque fois les caractéristiques de chaque animal.  Panthère noire à poursuivre. Ajouter : papillon de nuit (différence mammifères et insectes) ; chenilles (« urticants ») ; tarentule (huit yeux, triste, son mari a disparu).		

	<p>Laisser le temps pour relire les passages : mots de vocabulaire ? « rentrer bredouille, il consent, urticants, antre, dépité... »</p> <p>OPTIONNEL : S'attarder sur 2 passages difficiles : Page 10 : pourquoi y a-t-il urgence à trouver la reine ? « Nous ne pouvons pas vivre longtemps sans notre reine mère ». Relation Mandibule / Ellie : que comprend-on sur leur relation ? Sur ce que pense Mandibule de son acolyte ? Trouver les indices + deviner...</p>	
<p><b>Préparation de la lecture à voix haute pour la prochaine séance</b></p> <p><b>Collectif</b></p> <p>5'</p>	<p>Demander à 3 élèves de préparer la lecture à voix haute pour le lendemain : une page chacun (pages 10, 11, 12) : volontaires : Anès, Salim et ?? Noter dans un tableau.</p> <p>Pour préparer cette lecture, distribuer la fiche de préparation à la lecture à voix haute + qq idées pour s'entraîner.</p>	<p>Fiche de préparation de lecture à voix haute x3.</p> <p>Texte pour 3 enfants.</p>
<p><b>Bilan de la séance et évocation de la séance suivante</b></p> <p>5'</p>	<p>Qu'avons-nous appris aujourd'hui ? STRATEGIE pour mieux comprendre : s'aider des indices du texte. Parfois ça n'est pas écrit clairement, il faut deviner... (voir les rituels du matin sur les inférences).</p> <p>A la prochaine séance, nous dessinerons le parcours des deux détectives : rappel des différents lieux, dans l'ordre.</p>	

### Analyse de séance

#### 1. Les points positifs de cette séance

#### 2. Les réajustements à envisager dans la ou les séances prochaines

# ANNEXE 12

## FICHE DE PREPARATION

**Discipline** : FRANÇAIS – LECTURE SUIVIE

**Niveau** : CE2

**Effectif** : 24

**Durée** : min

**Séance** n°4

**Séquence** : La reine des fourmis a disparu, écrit par Fred Bernard, illustré par François Roca.

**Objectif** : Mener l'enquête dans la peau d'un détective : les métaphores / p.16-19.

**Compétences** :

Comprendre et s'exprimer à l'oral :

- Ecouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte
- Dire pour être entendu et compris
- Participer à des échanges dans des situations diverses

Lire :

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée
- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
- Lire à voix haute

**Préparation** : écrire les consignes des activités autonomes de compréhension au tableau. Les cacher par l'écran blanc.

Phases / Temps Modalités	Déroulement (consignes, questions PE, réponses attendues)	Différenciation Remarques
13H55 Mise en route  10'	Résumé des précédents épisodes par un élève : personnages, lieux, actions, respecter l'ordre du texte. Faire compléter le résumé par les autres élèves. > le raconter avec nos propres mots.  <ul style="list-style-type: none"><li>- Reine disparue, poil retrouvé</li><li>- M et E enquêtent</li><li>- Rencontres avec des suspects</li><li>- « tout à coup »</li><li>- Fourmis transportent des objets</li><li>- M et E arrivent dans un endroit où la forêt est saccagée</li><li>- 2è poil, c'est la bonne piste</li><li>- Mais qui... ?</li></ul> Insister sur la page 15 : « quelque chose de terrible, de bien plus dangereux que les fourmis noires, la tarentule et le tamanoir réunis. C'est mon sixième sens qui me le dit. » Expliciter (mauvaise compréhension repérée sur le cahier de lecture).	
Lecture silencieuse des pages 16 à 19  Individuel 10'	S'il y a des mots qu'on ne comprend pas : 1. On essaie de deviner le sens général avec le texte. 2. On l'écrit sur son ardoise pour en discuter après.  Résumé : <i>En remontant la « cicatrice de terre », Mandibule et Ellie marchent des heures sous un soleil de plomb. Ils utilisent une feuille pour se protéger, eux qui vivent habituellement dans l'humidité de la forêt. Soudain, les enquêteurs arrivent sur un lieu inconnu peuplé de monstres métalliques. Ils sont effrayés par leurs tailles démesurées</i>	Lecture du résumé avec groupe de besoin : Suzanne, Calin, Tristan, Anurika, Omar.

	et leurs allures menaçantes. Ils les bravent pourtant pour s'approcher d'une cabane. Ils s'abritent dans la fourrure d'un chien pour la nuit.	Une phrase chacun leur tour plusieurs fois.														
<b>Vocabulaire</b> 15'	<p>Présenter le tableau avec les mots et expressions à retenir pour la prochaine fois (colonne de gauche), compléter la colonne de droite avec des synonymes.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Expressions et mots du texte</th> <th>Explications</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>La lisière de la forêt (p.16)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Une empreinte (p.16)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Se munir (p.16)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Un frisson (p17)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Hypnotisé (p17)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Se faufiler (p.18)</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Indiquer que ce vocabulaire a été choisi parce qu'il n'est pas fréquent et qu'il pourrait gêner la compréhension. Chercher une explication pour les mots ou expressions qu'ils connaissent ou croient connaître. Indiquer que certains mots sont formés d'éléments déjà connus, qui peuvent aider à trouver leur sens. Remplir le tableau. Tableau à distribuer et à compléter.</p> <p>Demander d'apprendre ces mots pour la séance suivante.</p> <p>Autres mots à expliquer / deviner... ? D'instinct p16 Ecailles saillantes L'ombrage Une nuit d'encre p17 Un frisson glacé Mante religieuse p18 Pétrifié sur place Chrysalides / mues Cieux Froussard Des puces gavées et repues p19</p>	Expressions et mots du texte	Explications	La lisière de la forêt (p.16)		Une empreinte (p.16)		Se munir (p.16)		Un frisson (p17)		Hypnotisé (p17)		Se faufiler (p.18)		
Expressions et mots du texte	Explications															
La lisière de la forêt (p.16)																
Une empreinte (p.16)																
Se munir (p.16)																
Un frisson (p17)																
Hypnotisé (p17)																
Se faufiler (p.18)																
<b>14H30</b> <b>Séance de compréhension</b>  3 groupes	<p>Rappeler les stratégies évoquées précédemment <i>pour répondre à des questions que quelqu'un nous pose (maitresse par ex.) ou bien que l'on se poserait si on était tout seul devant son livre.</i> <i>Que doit-on faire ?</i></p> <p><b>Affiche</b></p>															

<p><b>10'</b></p> <p><b>Phase de questionnement</b></p> <p><b>En groupes / individuel</b></p> <p><b>10'</b></p>	<p><u>Groupe BLEU dirigé :</u>  Dire : vous venez de lire un nouveau passage ou un résumé de ce passage, qu'avez-vous compris ? Laisser les enfants s'exprimer librement sur le texte en les amenant à <u>décrire les images qu'ils se sont construites pendant la lecture</u>. Les inciter à échanger en veillant à ce que chacun puisse exprimer son point de vue. Synthétiser ces premiers échanges sans intervenir sur la chronologie et écrire au tableau les <u>différentes représentations de l'histoire</u> qui se sont exprimées au cours des échanges.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pose des questions ouvertes pour étayer la construction du sens : à quel type de texte avons-nous affaire ? Narratif ? Explicatif ? Qui ? Quoi ? Comment ? Où ? Quand ? Pourquoi ? (Q.Q.C.O.Q.P.)</li> <li>2. Exploite certaines propositions d'élèves pour relancer la compréhension et ouvrir vers de possibles enjeux du texte (sens allusif)</li> <li>3. « Vous avez lu une histoire. Quelle est l'histoire que vous vous êtes vous-mêmes racontée ? Quel film vous avez vu dans votre tête ».</li> <li>4. « Qu'avez-vous vraiment compris ? qu'est-ce qui est important pour vous ? » Interprétations, hypothèses.</li> <li>5. Écoute, <b>ne valide rien</b>.</li> <li>6. Reformule certaines interprétations.</li> <li>7. Joue le rôle de secrétaire sur une feuille / affiche.</li> </ol> <p><u>Autres élèves :</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) QCM fiche-outil 4 Que d'histoires p232.</li> <li>2) Mandibule de Savon et Elie ont peur. Relève tous les mots qui l'indiquent.</li> <li>3) Questionnaire fiche 13 Que d'histoires p234 Q4 puis Q1, 2, 3</li> </ol>	
<p><b>Phase de retour au texte, justification.</b></p> <p><b>En collectif</b></p> <p><b>15'</b></p>	<p>Aspect mystérieux induit par les <b>métaphores</b> employées pour <b>décrire les monstres</b>.</p> <p>Faire un aller-retour entre les indices donnés dans le texte et ce que les élèves s'imaginent.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- « L'empreinte d'un gigantesque serpent aux écailles saillantes » p16</li> <li>- « Enormes bêtes, insectes immenses immobiles » p17</li> <li>- « Mâchoires et dents effrayantes, pattes bizarres, petite tête au bout d'un long cou levé vers le ciel » p18</li> <li>- « carapace des monstres est dure et froide »</li> </ul> <p><b>Pourquoi les décrit-il avec ces mots-là ?</b></p> <p>Aborder le <b>point de vue</b> des insectes comme un point de vue relatif : rapport à leur taille, à leur connaissance du monde des insectes, à leur méconnaissance de la civilisation et des préoccupations des humains.</p> <p><b>Montrer la double illustration.</b></p>	

	<p>Faire observer les couleurs sombres, beaucoup de gris, froideur, saleté. Lien entre monstres décrits par les fourmis et les engins gris, sales, froids des hommes.</p> <p>Faire remarquer qu'il s'agit du 1<sup>er</sup> contact des fourmis de la forêt avec la civilisation (parallèle à faire avec les indiens Yanomami quand les Blancs sont arrivés sur leurs terres... Expo Fondation Cartier).</p>	
<p><b>Préparation de la lecture à voix haute pour la prochaine séance</b></p> <p><b>En collectif</b></p>	<p>Demander à 5 élèves de préparer la lecture à voix haute pour le lendemain : une page chacun.</p> <p>Pour préparer cette lecture, distribuer la fiche de préparation à la lecture à voix haute + qq idées pour s'entraîner.</p> <p>5 enfants en lecture à voix haute.</p>	<p>Fiche de préparation de lecture à voix haute x5.</p> <p>Texte pour 5 enfants.</p>
<p><b>Bilan de la séance et évocation de la séance suivante</b></p> <p><b>5'</b></p>	<p>Bilan des stratégies :</p> <p><i>Pour répondre à des questions que quelqu'un nous pose (maitresse par ex.) ou bien que l'on se poserait si on était tout seul devant son livre, que doit-on faire ?</i></p> <p><b>Tableau Je lis je comprends</b></p> <p>Qu'a-t-on appris de nouveau aujourd'hui ?</p> <p><b>Résumé, reformulation de l'épisode par les élèves.</b></p>	

### Analyse de séance

#### 1. Les points positifs de cette séance

#### 2. Les réajustements à envisager dans la ou les séances prochaines

## **Résumé pages 16 à 19**

En remontant la « cicatrice de terre », Mandibule et Ellie marchent des heures sous un soleil de plomb. Ils utilisent une feuille pour se protéger, eux qui vivent habituellement dans l'humidité de la forêt. Soudain, les enquêteurs arrivent sur un lieu inconnu peuplé de monstres métalliques. Ils sont effrayés par leurs tailles démesurées et leurs allures menaçantes. Ils les bravent pourtant pour s'approcher d'une cabane. Ils s'abritent dans la fourrure d'un chien pour la nuit.

## **Résumé pages 16 à 19**

En remontant la « cicatrice de terre », Mandibule et Ellie marchent des heures sous un soleil de plomb. Ils utilisent une feuille pour se protéger, eux qui vivent habituellement dans l'humidité de la forêt. Soudain, les enquêteurs arrivent sur un lieu inconnu peuplé de monstres métalliques. Ils sont effrayés par leurs tailles démesurées et leurs allures menaçantes. Ils les bravent pourtant pour s'approcher d'une cabane. Ils s'abritent dans la fourrure d'un chien pour la nuit.

## **Résumé pages 16 à 19**

En remontant la « cicatrice de terre », Mandibule et Ellie marchent des heures sous un soleil de plomb. Ils utilisent une feuille pour se protéger, eux qui vivent habituellement dans l'humidité de la forêt. Soudain, les enquêteurs arrivent sur un lieu inconnu peuplé de monstres métalliques. Ils sont effrayés par leurs tailles démesurées et leurs allures menaçantes. Ils les bravent pourtant pour s'approcher d'une cabane. Ils s'abritent dans la fourrure d'un chien pour la nuit.

## Pages 16 à 19

### Vocabulaire

<b>Expressions et mots du texte</b>	<b>Explications</b>
La lisière de la forêt (p.16)	En bordure de la forêt
Une empreinte (p.16)	Une marque, une trace
Se munir (p.16)	Prendre, s'équiper
Un frisson (p17)	Un frissonnement, un tremblement, frissonner
Hypnotisé (p17)	Ensorcelé, envoûté
Se faufiler (p.18)	Entrer, se glisser

## Pages 16 à 19

### Vocabulaire

<b>Expressions et mots du texte</b>	<b>Explications</b>
La lisière de la forêt (p.16)	En bordure de la forêt
Une empreinte (p.16)	Une marque, une trace
Se munir (p.16)	Prendre, s'équiper
Un frisson (p17)	Un frissonnement, un tremblement, frissonner
Hypnotisé (p17)	Ensorcelé, envoûté
Se faufiler (p.18)	Entrer, se glisser

## Pages 16 à 19

### Vocabulaire

<b>Expressions et mots du texte</b>	<b>Explications</b>
La lisière de la forêt (p.16)	En bordure de la forêt
Une empreinte (p.16)	Une marque, une trace
Se munir (p.16)	Prendre, s'équiper
Un frisson (p17)	Un frissonnement, un tremblement, frissonner
Hypnotisé (p17)	Ensorcelé, envoûté
Se faufler (p.18)	Entrer, se glisser

## Pages 16 à 19

### Vocabulaire

<b>Expressions et mots du texte</b>	<b>Explications</b>
La lisière de la forêt (p.16)	En bordure de la forêt
Une empreinte (p.16)	Une marque, une trace
Se munir (p.16)	Prendre, s'équiper
Un frisson (p17)	Un frissonnement, un tremblement, frissonner
Hypnotisé (p17)	Ensorcelé, envoûté
Se faufler (p.18)	Entrer, se glisser



Cochez vos réponses.

**1** Mandibule de Savon et son assistant avancent :

- vers les perroquets multicolores.
- en compagnie d'un serpent à plumes.
- sur une cicatrice de terre.

**2** Ils se protègent des rayons brûlants car :

- ils sont dans le désert.
- ils ont des idées brillantes.
- le soleil tape dur.

**3** Le soir, ils s'arrêtent car :

- ils voient de gigantesques animaux.
- ils sont fatigués.
- il n'y a plus de chemin.

**4** Relisez la description de la page 18 et complétez.

Les fourmis pensent à :

- des plantes                       des insectes                       des églises

**5** Mandibule et son assistant osent toucher les monstres.

- Seul Mandibule les touche.
- Aucun des deux n'a le courage de le faire.

**6** À votre avis, la carapace des monstres est en :

- plastique souple                       écailles translucides
- métal épais et solide

**7** Vous croyez que les monstres sont :

- des pylônes électriques                       des engins de chantier
- des cabines téléphoniques

**8** Relevez tous les mots qui ont guidé votre choix.

.....

# ANNEXE 13

## FICHE DE PREPARATION

**Discipline** : FRANÇAIS – LECTURE SUIVIE

**Niveau** : CE2

**Effectif** : 24

**Durée** : 60min

**Séance** n°5

**Séquence** : La reine des fourmis a disparu, écrit par Fred Bernard, illustré par François Roca.

**Objectif** : Mener l'enquête dans la peau d'un détective : les métaphores 2 / p.20-25.

**Compétences** :

Comprendre et s'exprimer à l'oral :

- Ecouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte
- Dire pour être entendu et compris
- Participer à des échanges dans des situations diverses

Lire :

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée
- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
- Lire à voix haute

Phases / Temps Modalités	Déroulement (consignes, questions PE, réponses attendues)	Différenciation Remarques
13H55 Mise en route  10'	<p>Résumé des précédents épisodes par un élève : personnages, lieux, actions, respecter l'ordre du texte. Faire compléter le résumé par les autres élèves.</p> <p>&gt; le raconter avec nos propres mots.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Reine disparue, poil retrouvé</li><li>- M et E enquêtent</li><li>- Rencontres avec des suspects</li><li>- « tout à coup »</li><li>- Fourmis transportent des objets</li><li>- M et E arrivent dans un endroit où la forêt est saccagée</li><li>- 2è poil, c'est la bonne piste</li><li>- Continuent leur route jusqu'à la rencontre avec d'étranges bêtes, insectes.</li><li>- Passent la nuit sur le dos d'un chien.</li></ul> <p>Insister sur les métaphores employées par l'auteur : Faire un aller-retour entre les « images », les comparaisons décrites par l'auteur et les objets « pour de vrai ».</p> <p><b>Pourquoi les décrit-il avec ces mots-là ?</b></p> <p>Aborder le <b>point de vue</b> des insectes comme un point de vue relatif : rapport à leur taille, à leur connaissance du monde des insectes, à leur méconnaissance de la civilisation et des préoccupations des humains.</p> <p><b>Montrer la double illustration.</b> Faire observer les couleurs sombres, beaucoup de gris, froideur, saleté.</p>	

	<p>Lien entre monstres décrits par les fourmis et les engins gris, sales, froids des hommes.</p> <p>Faire remarquer qu'il s'agit du 1<sup>er</sup> contact des fourmis de la forêt avec la civilisation (parallèle à faire avec les indiens Yanomami quand les Blancs sont arrivés sur leurs terres... Expo Fondation Cartier).</p>	
<p><b>Lecture silencieuse des pages 20 à 25.</b></p> <p><b>Individuel 10'</b></p>	<p>S'il y a des mots qu'on ne comprend pas :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. On essaie de deviner le sens général avec le texte.</li> <li>2. On l'écrit sur son ardoise pour en discuter après.</li> </ol> <p>Lecture : pensez toujours aux personnages, aux lieux, aux actions qui se passent. Vous devez essayer de comprendre précisément le texte. Lisez le plusieurs fois en vous mettant à la place de minuscules fourmis.</p> <p>Résumé : Le chien dévoile à nos deux enquêteurs que la seule façon de retrouver leur reine sera de monter à bord d'une étrange machine volant tel un oiseau, et dont le ventre est plein d'animaux prisonniers, terrorisés ou résignés. Et c'est avec beaucoup d'inquiétude et d'émerveillement à la fois que les deux compères s'envolent pour une destination inconnue. Bientôt, le paysage change et laisse place à d'immenses et innombrables fourmilières géométriques...</p>	<p><b>Lecture du résumé avec groupe de besoin :</b></p> <p><b>Suzanne, Calin, Tristan, Anurika, Omar.</b></p> <p><b>Une phrase chacun leur tour plusieurs fois.</b></p>
<p><b>Vocabulaire</b></p>	<p>Mots ou expression à expliquer ??</p> <p>charabia p20 animal domestique p20 sincère p24 sinueux p24 vorace p24 vrombissement p24</p>	
<p><b>14H30</b></p> <p><b>Séance de compréhension</b></p> <p><b>10'</b></p>	<p>Rappeler les stratégies évoquées précédemment <i><b>pour répondre à des questions que quelqu'un nous pose (maitresse par ex.) ou bien que l'on se poserait si on était tout seul devant son livre.</b></i></p> <p><i><b>Que doit-on faire ?</b></i></p> <p><b>Affiche</b></p>	
<p><b>Phase de questionnement</b></p> <p><b>Groupe de besoin / individuel</b></p>	<p><u>Groupe BLEU dirigé :</u></p> <p>Dire : vous venez de lire un nouveau passage ou un résumé de ce passage, qu'avez-vous compris ? Laisser les enfants s'exprimer librement sur le texte en les amenant à <u>décrire les images qu'ils se sont construites pendant la lecture.</u> Les inciter à échanger en veillant à ce que chacun puisse exprimer son point de vue. Synthétiser ces premiers échanges sans intervenir sur la chronologie et écrire au tableau les <u>différentes représentations de l'histoire</u> qui se sont exprimées au cours des échanges.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pose des questions ouvertes pour étayer la construction du sens : à quel type de texte avons-nous affaire ? Narratif ? Explicatif ? Qui ? Quoi ? Comment ? Où ? Quand ? Pourquoi ? (Q.Q.C.O.Q.P.)</li> <li>2. Exploite certaines propositions d'élèves pour relancer la compréhension et ouvrir vers de possibles enjeux du texte (sens allusif)</li> </ol>	

	<p>3. « Vous avez lu une histoire. Quelle est l'histoire que vous vous êtes vous-mêmes racontée ? Quel film vous avez vu dans votre tête ».</p> <p>4. « Qu'avez-vous vraiment compris ? qu'est-ce qui est important pour vous ? » Interprétations, hypothèses.</p> <p>5. Écoute, <b>ne valide rien</b>.</p> <p>6. Reformule certaines interprétations.</p> <p>7. Joue le rôle de secrétaire sur une feuille / affiche.</p> <p><u>Autres élèves à leur rythme (pas de groupes) :</u></p> <p><b>1) Lisez bien les questions, cherchez les réponses dans le texte ou en essayant de deviner en changeant votre point de vue. Se mettre à la place des fourmis.</b></p>															
<p><b>Vocabulaire</b></p> <p>5'</p>	<p>Jeu « Seule contre tous ».</p> <p>Révision du vocabulaire découvert lors de la séance précédente.</p> <p>Énoncer qq explications : ils doivent retrouver le mot ou l'expression du texte correspondant.</p> <table border="1" data-bbox="284 797 1254 1379"> <thead> <tr> <th data-bbox="284 797 727 898">Expressions et mots du texte</th> <th data-bbox="727 797 1254 898">Explications</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="284 898 727 972">La lisière de la forêt (p.16)</td> <td data-bbox="727 898 1254 972">En bordure de la forêt</td> </tr> <tr> <td data-bbox="284 972 727 1046">Une empreinte (p.16)</td> <td data-bbox="727 972 1254 1046">Une marque, une trace</td> </tr> <tr> <td data-bbox="284 1046 727 1120">Se munir (p.16)</td> <td data-bbox="727 1046 1254 1120">Prendre, s'équiper</td> </tr> <tr> <td data-bbox="284 1120 727 1234">Un frisson (p17)</td> <td data-bbox="727 1120 1254 1234">Un frissonnement, un tremblement, frissonner</td> </tr> <tr> <td data-bbox="284 1234 727 1308">Hypnotisé (p17)</td> <td data-bbox="727 1234 1254 1308">Ensorcelé, envoûté</td> </tr> <tr> <td data-bbox="284 1308 727 1379">Se faufiler (p.18)</td> <td data-bbox="727 1308 1254 1379">Entrer, se glisser</td> </tr> </tbody> </table> <p>Jouer : écrire le mot du jour : « hypnotisé ». A chaque fois qu'un élève parviendra à utiliser ce mot dans son sens correct, la classe marquera un point. Par contre il perdra un point si le mot n'est pas correctement utilisé. Mêmes règles pour la maîtresse. Mettre le time timer : 15min.</p>	Expressions et mots du texte	Explications	La lisière de la forêt (p.16)	En bordure de la forêt	Une empreinte (p.16)	Une marque, une trace	Se munir (p.16)	Prendre, s'équiper	Un frisson (p17)	Un frissonnement, un tremblement, frissonner	Hypnotisé (p17)	Ensorcelé, envoûté	Se faufiler (p.18)	Entrer, se glisser	
Expressions et mots du texte	Explications															
La lisière de la forêt (p.16)	En bordure de la forêt															
Une empreinte (p.16)	Une marque, une trace															
Se munir (p.16)	Prendre, s'équiper															
Un frisson (p17)	Un frissonnement, un tremblement, frissonner															
Hypnotisé (p17)	Ensorcelé, envoûté															
Se faufiler (p.18)	Entrer, se glisser															
<p><b>Phase de retour au texte, justification.</b></p> <p><b>En collectif</b></p> <p>15'</p>	<p>Décrire l'homme qui sort de la cabane.</p> <p>Pourquoi l'appelle-t-il « l'Indien blanc » ?</p> <p>Pourquoi les fourmis ont-elles des difficultés à comprendre le chien ?</p> <p>Quel est donc cet engin décrit dans ce passage qui vole comme un oiseau ?</p> <p>Pourquoi est-il plein d'animaux en cage ?</p> <p>Décrire le paysage de la forêt vu d'en haut. Qui ressemble à un énorme serpent sombre et sinueux ? (« Il ressemble » : qui est « il » ?)</p> <p>Où sont-ils maintenant ? Quel nom précis pouvez-vous donner aux fourmilières géométriques ?</p> <p>Montrer et décrire l'illustration.</p>															

	<p>Exprimer ce que ressentent les deux fourmis à bord de l'avion.          Pourquoi des trafiquants ou des braconniers capturent-ils en Afrique ou en Amazonie des animaux au risque de mettre en danger les espèces ?          Est-il important de conserver des animaux sauvages dans les zoos ?          Pourrait-on relâcher ceux qui s'y trouvent actuellement ?</p> <p>Hypothèses sur la destination.</p>	
<p><b>Bilan de la séance et évocation de la séance suivante</b></p> <p><b>10'</b></p>	<p>Bilan des stratégies :</p> <p><i>Pour comprendre mieux un texte qui ne dit pas clairement les choses, qui joue avec le lecteur. Que doit-on faire ?</i></p> <p><b>Lire entre les lignes. Se mettre à la place du narrateur.</b></p> <p><b>Changer de point de vue.</b></p> <p>Qu'a-t-on appris de nouveau aujourd'hui ?</p> <p>Résumé, reformulation de l'épisode par les élèves.</p>	

### Analyse de séance

#### 1. Les points positifs de cette séance

#### 2. Les réajustements à envisager dans la ou les séances prochaines

## **Résumé pages 20 à 25**

Le chien dévoile à nos deux enquêteurs que la seule façon de retrouver leur reine sera de monter à bord d'une étrange machine volant tel un oiseau, et dont le ventre est plein d'animaux prisonniers, terrorisés ou résignés. Et c'est avec beaucoup d'inquiétude et d'émerveillement à la fois que les deux compères s'envolent pour une destination inconnue. Bientôt, le paysage change et laisse place à d'immenses et innombrables fourmilières géométriques.

## **Résumé pages 20 à 25**

Le chien dévoile à nos deux enquêteurs que la seule façon de retrouver leur reine sera de monter à bord d'une étrange machine volant tel un oiseau, et dont le ventre est plein d'animaux prisonniers, terrorisés ou résignés. Et c'est avec beaucoup d'inquiétude et d'émerveillement à la fois que les deux compères s'envolent pour une destination inconnue. Bientôt, le paysage change et laisse place à d'immenses et innombrables fourmilières géométriques.

## **Résumé pages 20 à 25**

Le chien dévoile à nos deux enquêteurs que la seule façon de retrouver leur reine sera de monter à bord d'une étrange machine volant tel un oiseau, et dont le ventre est plein d'animaux prisonniers, terrorisés ou résignés. Et c'est avec beaucoup d'inquiétude et d'émerveillement à la fois que les deux compères s'envolent pour une destination inconnue. Bientôt, le paysage change et laisse place à d'immenses et innombrables fourmilières géométriques.

**La Reine des fourmis a disparu : pages 20 à 25 :**

1. Décris l'homme qui sort de la cabane.

.....  
.....

2. Pourquoi l'appelle-t-il « l'Indien blanc » ?

.....  
.....

3. Pourquoi les fourmis ont-elles des difficultés à comprendre le chien ?

.....  
.....

4. Quelle information capitale donne le chien aux deux fourmis ?

.....  
.....

5. Quel est donc cet engin décrit dans ce passage qui vole comme un oiseau ?

.....  
.....

6. Pourquoi est-il plein d'animaux en cage ?

.....  
.....

7. Décris le paysage de la forêt vu d'en haut.  
Qui ressemble à un énorme serpent sombre et sinueux ?

.....  
.....

8. Où sont-ils maintenant ?  
Quel nom précis peux-tu donner aux fourmilières géométriques ?

.....  
.....

La Reine des fourmis a disparu : pages 20 à 25 :

1. Décris l'homme qui sort de la cabane.

~~un~~ un homme à la peau blanche ✓

2. Pourquoi l'appelle-t-il « l'Indien blanc » ?

parce qu'il a la peau blanche. ✓

3. Pourquoi les fourmis ont-elles des difficultés à comprendre le chien ?

?

4. Quelle information capitale donne le chien aux deux fourmis ?

d'entrée dans le monstre ✓

5. Quel est donc cet engin décrit dans ce passage qui vole comme un oiseau ?

un avion ✓

6. Pourquoi est-il plein d'animaux en cage ?

Quand on voyage on a ~~de~~ parfois des animaux et on est obligé  
de les mettre en cage. ✓  
mettre est obligé

7. Décris le paysage de la forêt vu d'en haut.

Qui ressemble à un énorme serpent sombre et sinueux ?

8. Où sont-ils maintenant ?

Quel nom précis peux-tu donner aux fourmilières géométriques ?

maison / immeuble ✓  
immeuble

TB .

La Reine des fourmis a disparu : pages 20 à 25 :

TB

1. Décris l'homme qui sort de la cabane.

il a la peau blanche.

2. Pourquoi l'appelle-t-il « l'Indien blanc » ?

parce que l'indien est blanc.

3. Pourquoi les fourmis ont-elles des difficultés à comprendre le chien ?

Les fourmis comprennent pas sa langue.

4. Quelle information capitale donne le chien aux deux fourmis ?

5. Quel est donc cet engin décrit dans ce passage qui vole comme un oiseau ?

6. Pourquoi est-il plein d'animaux en cage ?

7. Décris le paysage de la forêt vu d'en haut.

# ANNEXE 14

## FICHE DE PREPARATION

**Discipline** : FRANÇAIS – LECTURE SUIVIE

**Niveau** : CE2

**Effectif** : 24

**Durée** : 60min

**Séance** n°6

**Séquence** : La reine des fourmis a disparu, écrit par Fred Bernard, illustré par François Roca.

**Objectif** : Mener l'enquête dans la peau d'un détective : reconstituer le parcours des enquêteurs.

**Compétences** :

Comprendre et s'exprimer à l'oral :

- Ecouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte
- Dire pour être entendu et compris
- Participer à des échanges dans des situations diverses

Lire :

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée
- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
- Lire à voix haute

Phases / Temps Modalités	Déroulement (consignes, questions PE, réponses attendues)	Différenciation Remarques
<b>Objectif de la séance</b>	Ce matin, nous allons reconstituer le parcours des deux enquêteurs depuis le début. Cela va nous aider à mieux comprendre ce qui s'est passé et ce qui va se passer.	
<b>Recherche 10'</b>	Dans le cahier de lecture : Consigne : Retrouve dans l'ordre du livre, les différents lieux traversés par les deux enquêteurs. Fais une liste.	
<b>Mise en commun 10'</b>	Introduire la frise du temps, comme un parcours. Construire ensemble les différents repères (lieux et évènements liés).	
<b>Trace écrite 15'</b>	Faire recopier sur feuille A3 et coller dans cahier à cheval sur deux pages. !!! Laisser une place pour la suite de l'histoire !!!  Annoncer qu'on va lire la suite l'après-midi.	

### Analyse de séance

1. Les points positifs de cette séance

2. Les réajustements à envisager dans la ou les séances prochaines

# ANNEXE 15

## FICHE DE PREPARATION

**Discipline** : FRANÇAIS – LECTURE SUIVIE

**Niveau** : CE2

**Effectif** : 24

**Durée** : 60min

**Séance** n°7

**Séquence** : La reine des fourmis a disparu, écrit par Fred Bernard, illustré par François Roca.

**Objectif** : Mener l'enquête dans la peau d'un détective : lecture de la suite.

**Compétences** :

Comprendre et s'exprimer à l'oral :

- Ecouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte
- Dire pour être entendu et compris
- Participer à des échanges dans des situations diverses

Lire :

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée
- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
- Lire à voix haute

Phases / Temps Modalités	Déroulement (consignes, questions PE, réponses attendues)	Différenciation Remarques
Mise en route 10'	<p>Résumé des précédents épisodes par un élève : personnages, lieux, actions, respecter l'ordre du texte. Faire compléter le résumé par les autres élèves.</p> <p>&gt; le raconter avec nos propres mots.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Reine disparue, poil retrouvé</li><li>- M et E enquêtent</li><li>- Rencontres avec des suspects</li><li>- « tout à coup »</li><li>- Fourmis transportent des objets</li><li>- M et E arrivent dans un endroit où la forêt est saccagée</li><li>- 2è poil, c'est la bonne piste</li><li>- Continuent leur route jusqu'à la rencontre avec d'étranges bêtes, insectes.</li><li>- Passent la nuit sur le dos d'un chien.</li><li>- Chien dit de monter à bord d'un avion rempli de cages avec des animaux capturés.</li><li>- Avion s'envole vers une ville.</li></ul> <p>Revenir sur qq métaphores employées par l'auteur : Fin de texte : fourmilières géométriques (à faire expliquer pour les élèves de Florence).</p> <p><b>Pourquoi les décrit-il avec ces mots-là ?</b></p> <p><b>Point de vue</b> des insectes comme un point de vue relatif : rapport à leur taille, à leur connaissance du monde des insectes, à leur méconnaissance de la civilisation et des préoccupations des humains.</p>	

	<p>Bilan des <b>stratégies</b> :</p> <p><i>Pour comprendre mieux un texte qui ne dit pas clairement les choses, qui joue avec le lecteur. Que doit-on faire ?</i></p> <p><b>Lire entre les lignes. Se mettre à la place du narrateur.</b></p> <p><b>Changer de point de vue.</b></p>	
<p><b>Lecture offerte des pages 26 à 33.</b></p> <p><b>30'</b></p>	<p><u>Lire les pages 26 à 28</u> (« fourmilière géante »). Montrer les images. Où ont-ils atterri ? Que se passent-ils lorsqu'ils atterrissent ? (lire au fur et à mesure les passages à expliquer) « une jungle de béton » « te voilà en pleine science-fiction » expliquer. « faire preuve de jugeote et d'intuition » Pourquoi les cafards savent-ils tout de suite où se trouvent les animaux exotiques ? Où se trouvent-ils ? (« fourmilière géante ») hypothèses.</p> <p><u>Lire les pages 29 à 30</u> (« épinglés sur le mur »). Montrer les images. Pourquoi les animaux ne répondent-ils pas ? Qu'est-ce qu'un animal empaillé ou naturalisé ? Qu'est-il arrivé à la reine ? (« notre regrettée reine ») hypothèses.</p> <p><u>Lire les pages 31 à 33</u> (« trop tôt pour crier victoire »). Montrer les images. Où mène la piste des poils découverts ? Qui est le kidnappeur ? Quel est son métier ? (travail du naturaliste) Comment se passe la libération de la reine ? Comment s'exprime la joie des retrouvailles ? Comment vont-ils réussir à rentrer chez eux ? (« Nous sommes loin de chez nous et il est trop tôt pour crier victoire. ») Hypothèses.</p>	
<b>Débat</b>	<p>Débat : rôle d'un naturaliste :</p> <p>Comment favoriser la découverte des animaux exotiques ?</p> <p>En les naturalisant a-t-il conscience des conséquences pour le milieu naturel ?</p> <p>Aspects positifs / négatifs.</p> <p>Dans quels cas est-il intéressant de naturaliser des animaux et dans quels cas cela peut paraître effrayable ?</p> <p>Lien avec les herbiers découverts en début d'année (classification des espèces).</p>	
<b>Bilan et évocation de la prochaine séance</b>	<p>Synthèse de ce qu'on a appris.</p> <p>Demain, nous terminons le livre en découvrant comment les 3 fourmis rentrent chez elles ! Et pourquoi est-ce si important pour elles que la reine retourne dans sa fourmilière.</p>	

## FICHE DE PREPARATION

**Discipline** : FRANÇAIS – LECTURE SUIVIE

**Niveau** : CE2

**Effectif** : 24

**Durée** : 45 min

**Séance** n°8

**Séquence** : La reine des fourmis a disparu, écrit par Fred Bernard, illustré par François Roca.

**Objectif** : Mener l'enquête dans la peau d'un détective : fin du livre.

**Compétences** :

Comprendre et s'exprimer à l'oral :

- Ecouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte
- Dire pour être entendu et compris
- Participer à des échanges dans des situations diverses

Lire :

- Identifier des mots de manière de plus en plus aisée
- Comprendre un texte et contrôler sa compréhension
- Lire à voix haute

Phases / Temps Modalités	Déroulement (consignes, questions PE, réponses attendues)	Différenciation Remarques
<b>Objectif du jour</b>	Aujourd'hui, nous allons terminer le livre en découvrant comment les 3 fourmis vont rentrer chez elles ! Et pourquoi est-ce si important pour elles que la reine retourne dans sa fourmilière.	
<b>Lecture offerte des pages 34 à fin.</b>  <b>30'</b>	Relancer sur les dernières phrases : demander leurs hypothèses : comment vont-ils réussir à rentrer chez eux ? (« Nous sommes loin de chez nous et il est trop tôt pour crier victoire. ») Hypothèses.  <u>Lire les pages 34 à 36</u> (« Celui-là, il m'épate ! »). <b>Montrer les images au fur et à mesure.</b> Pourquoi le toucan ne sait-il plus dire que Coco ? Quelles différences y a-t-il entre un oiseau libre et un oiseau captif ? S'échappent-ils facilement ? Et par où ? Qu'est-ce qui lui fait retrouver son instinct ?  <u>Lire les pages 37 à 39 fin.</u>  Fiche lecteur p253	
<b>Dessin du parcours à terminer</b>	Terminer le parcours avec l'arrivée des enquêteurs dans la ville et le retour dans la forêt.	
<b>Bilan</b>	Qu'avez-vous appris en lisant ce livre ? Stratégies de lecture : trouver les indices dans le livre, lire en diagonale, se servir de ses connaissances, se mettre à la place des personnages, changer de point de vue...	

ANNEXE 16

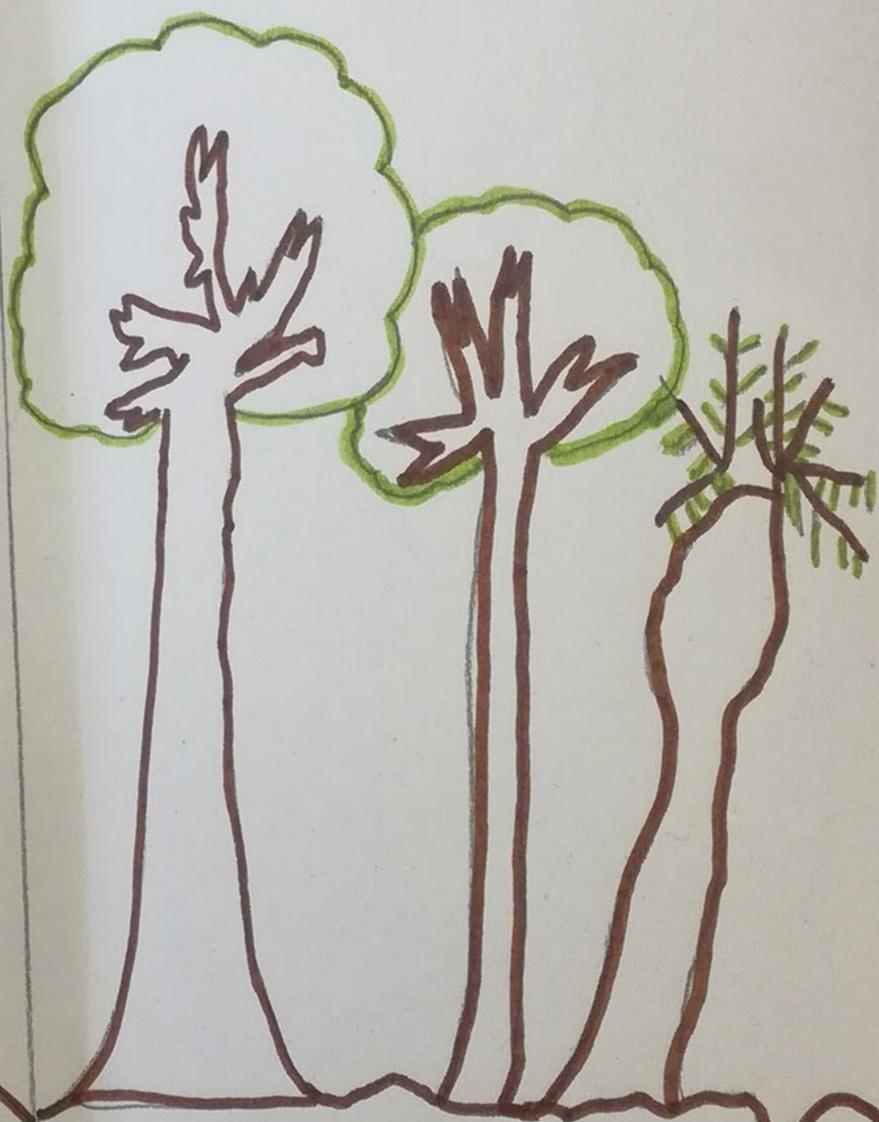






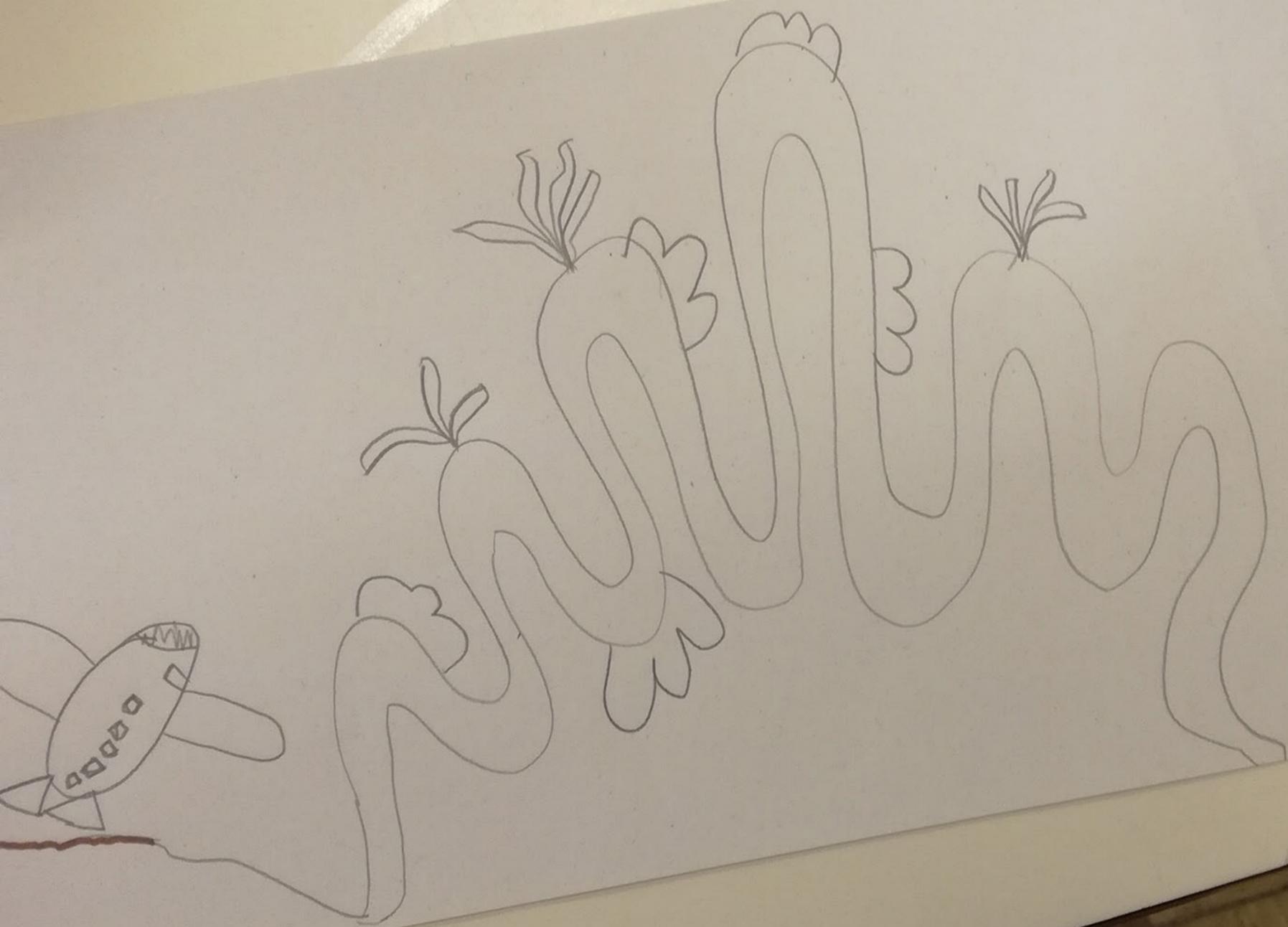


5



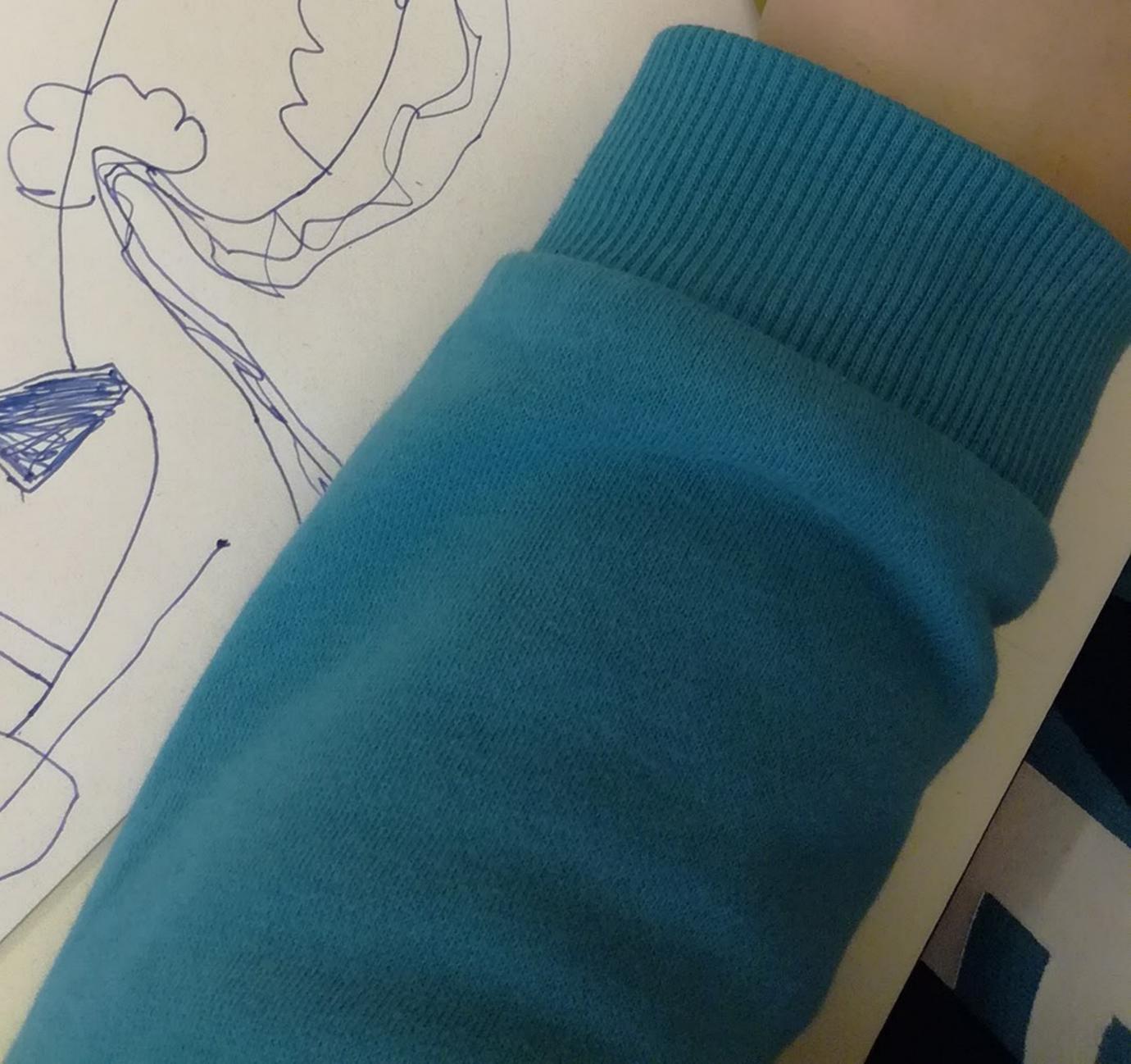
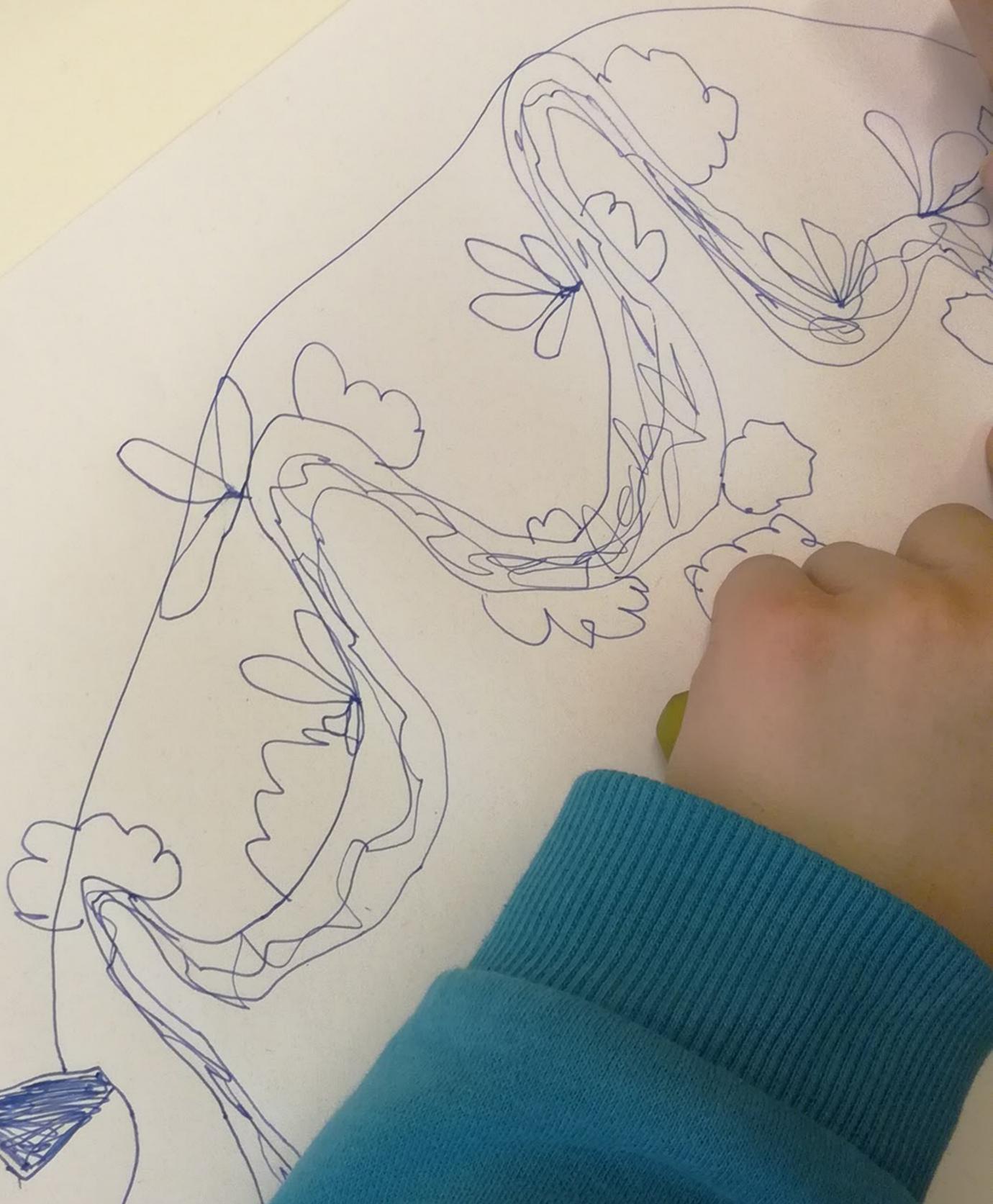
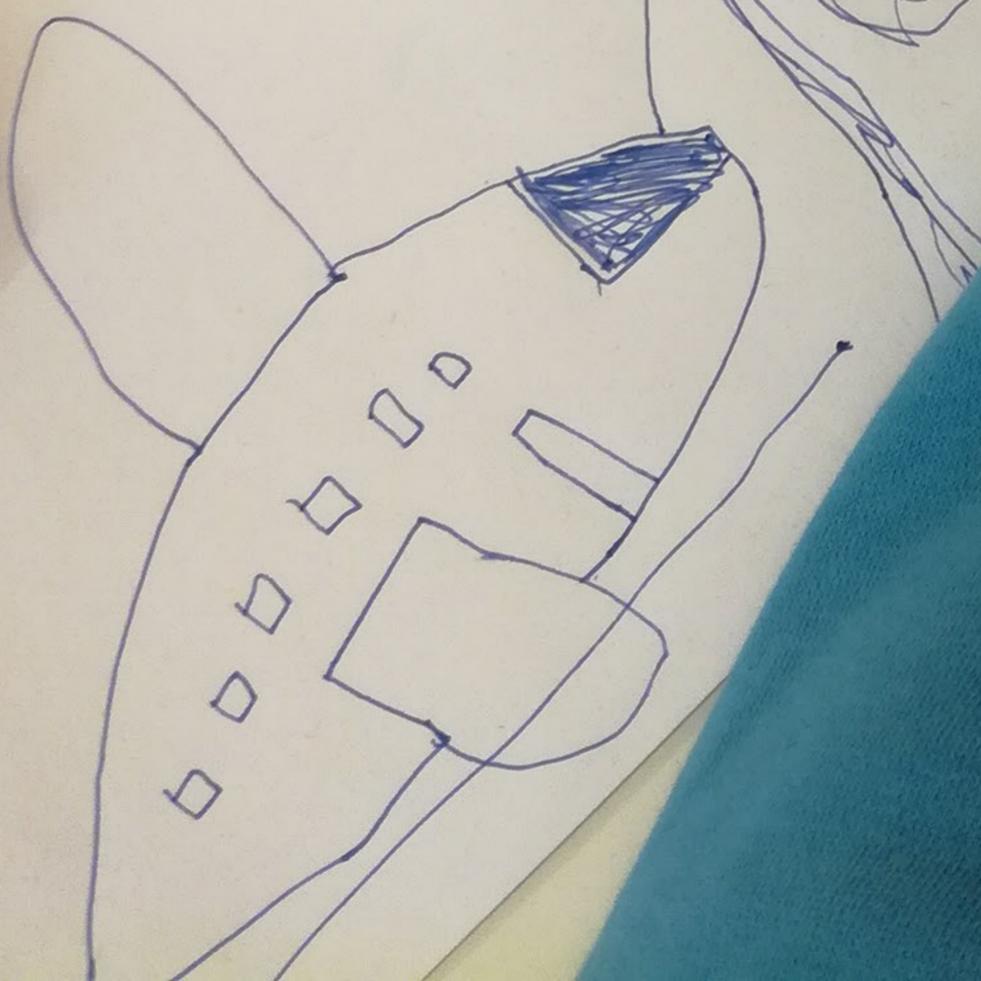


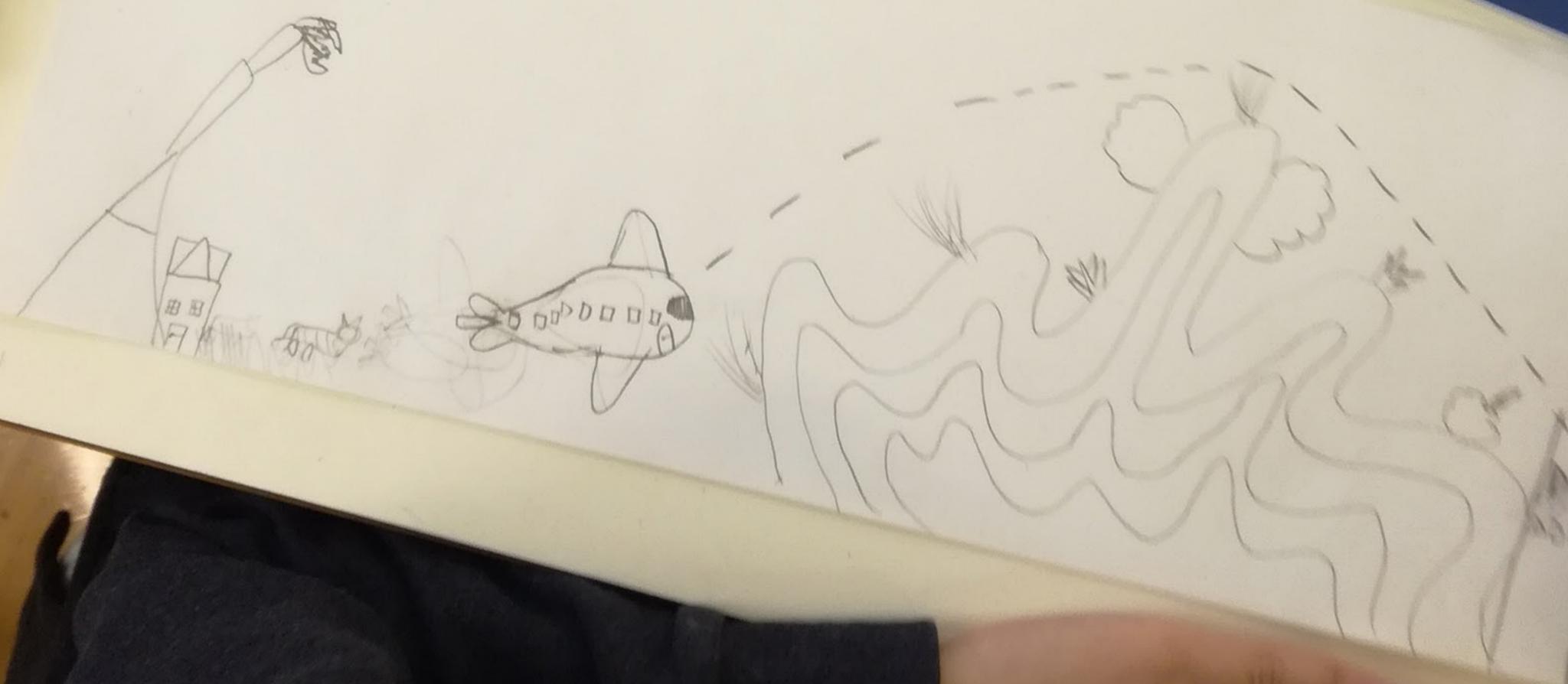


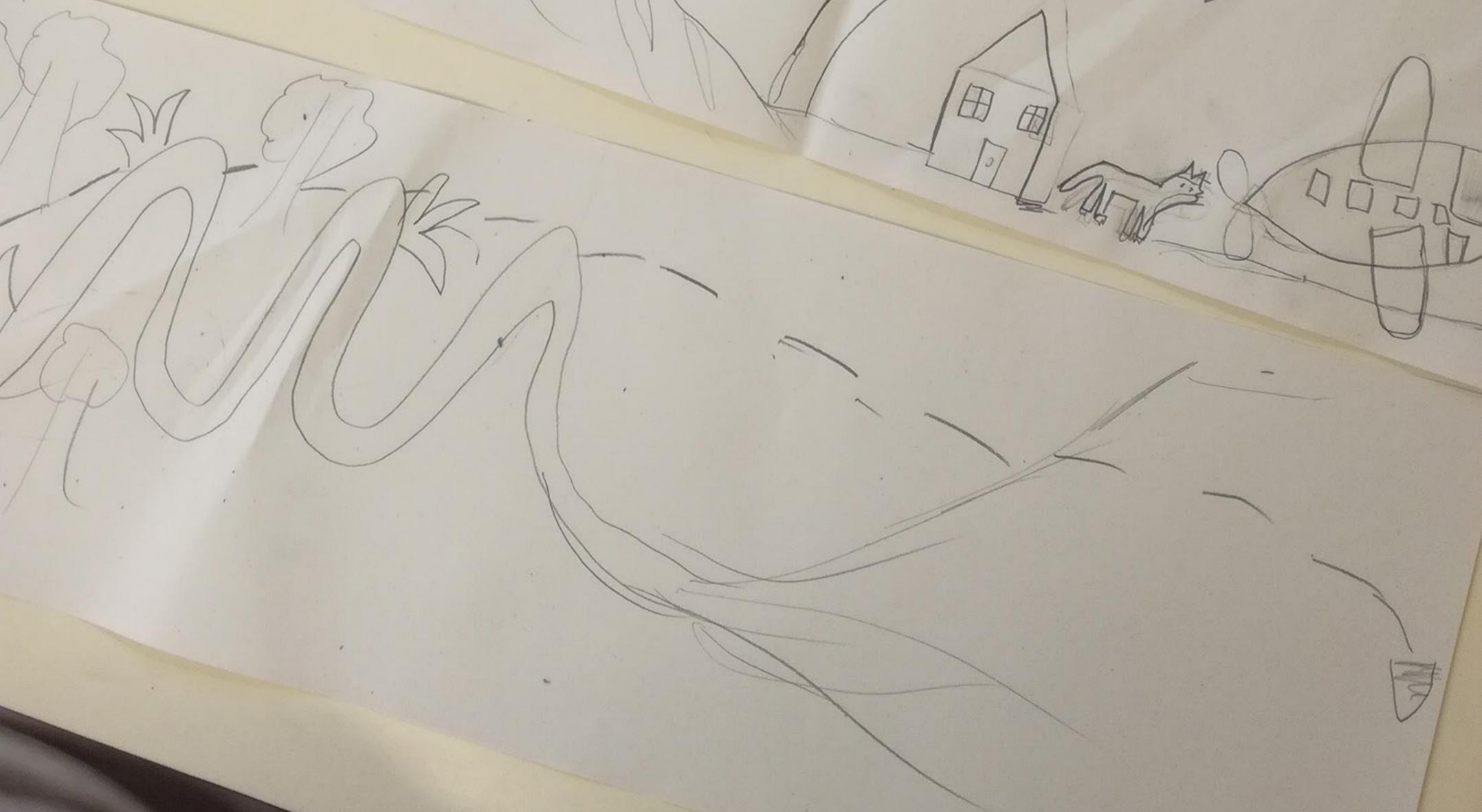
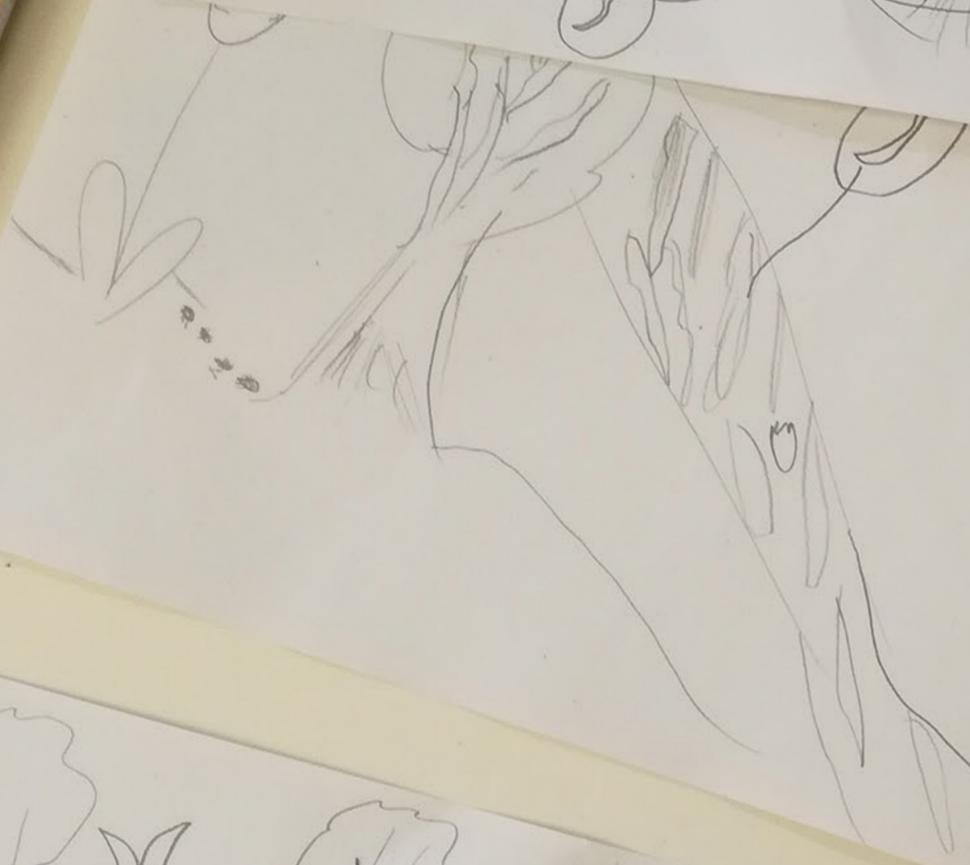
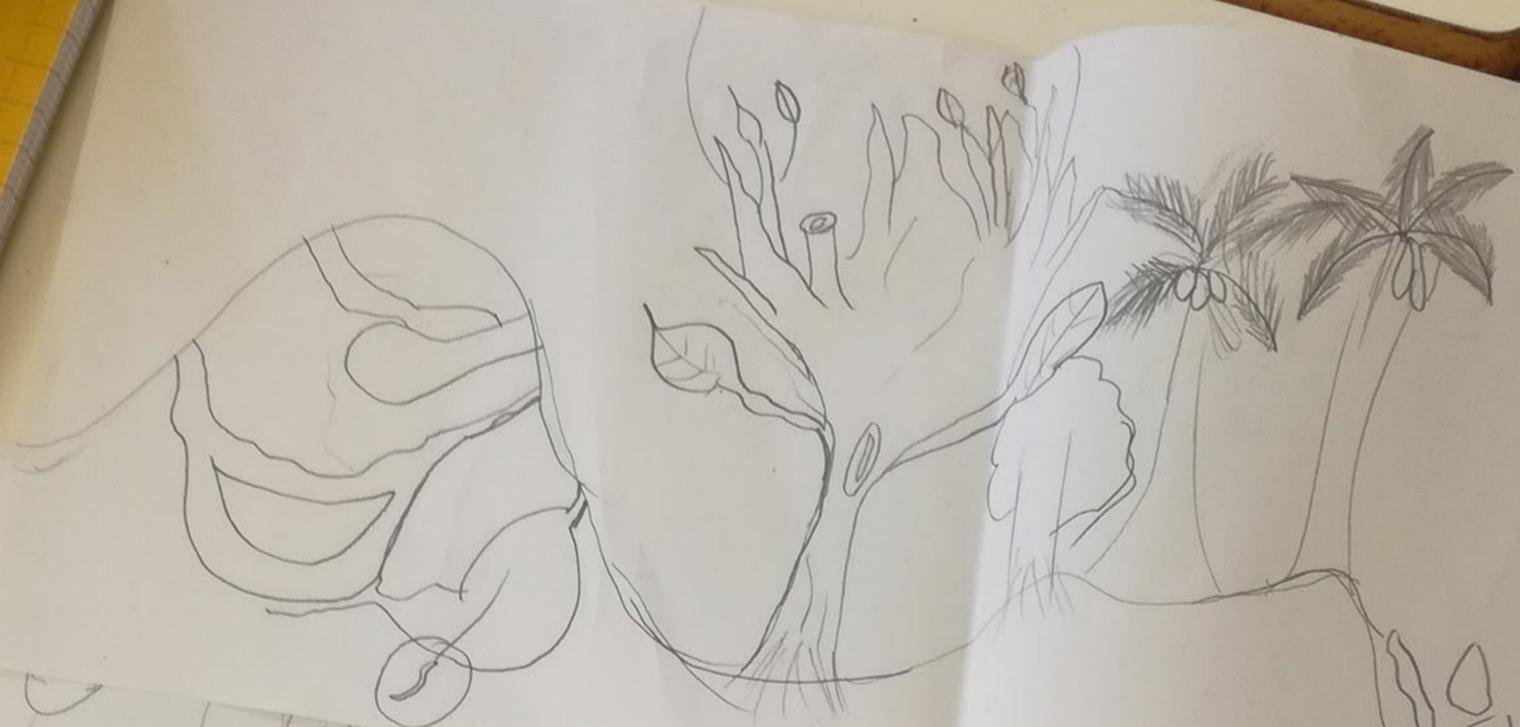




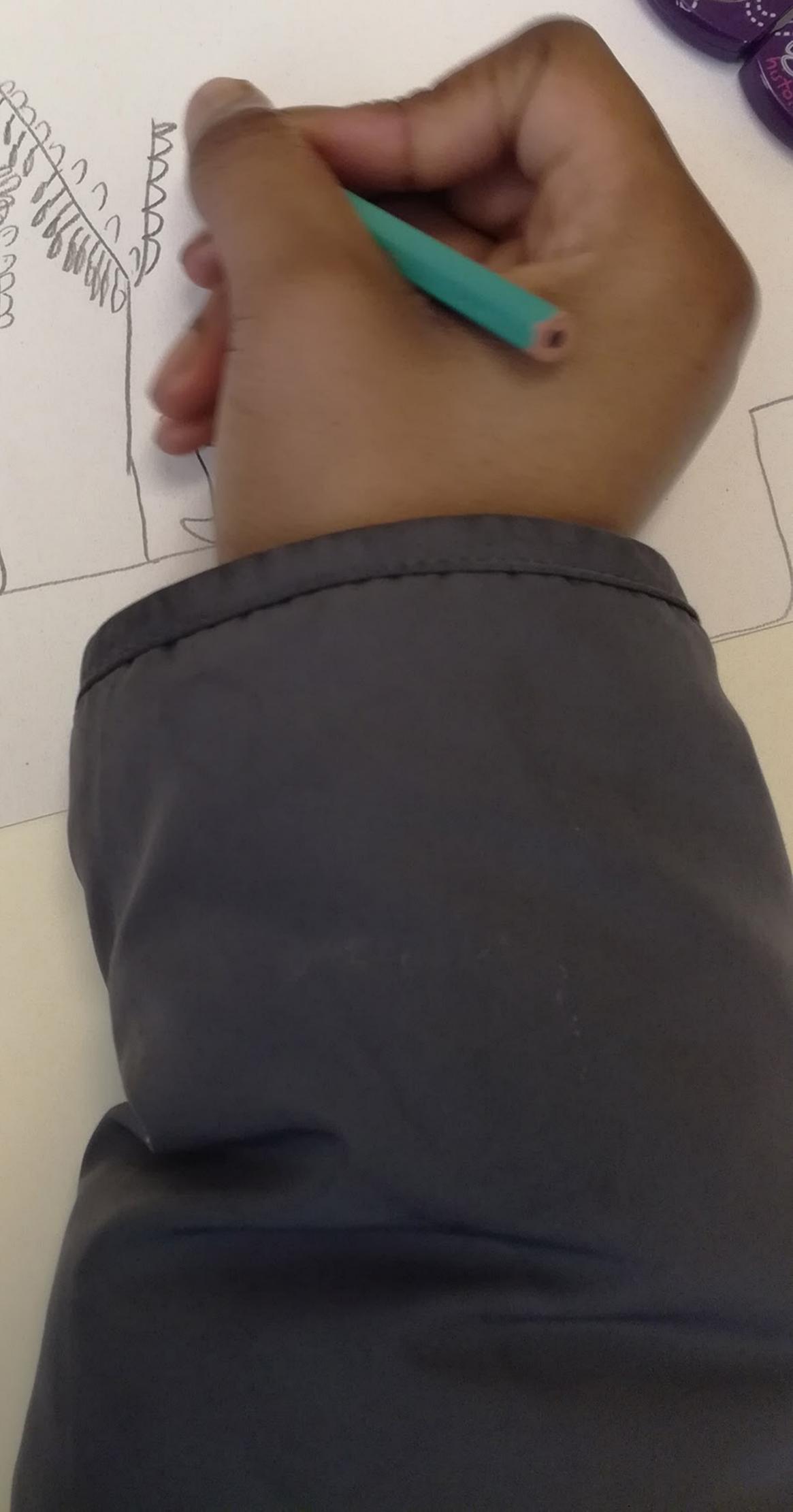
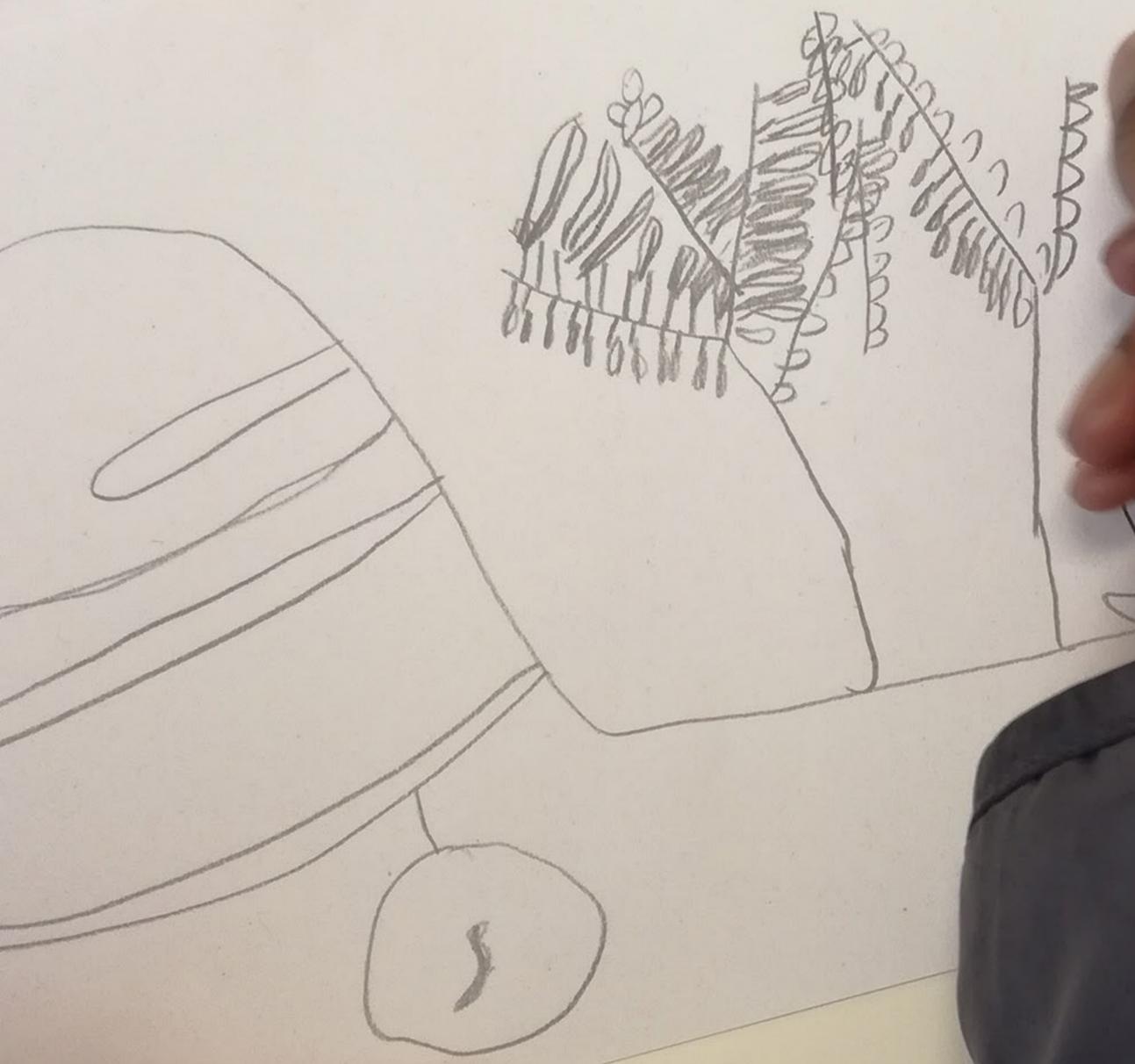
man

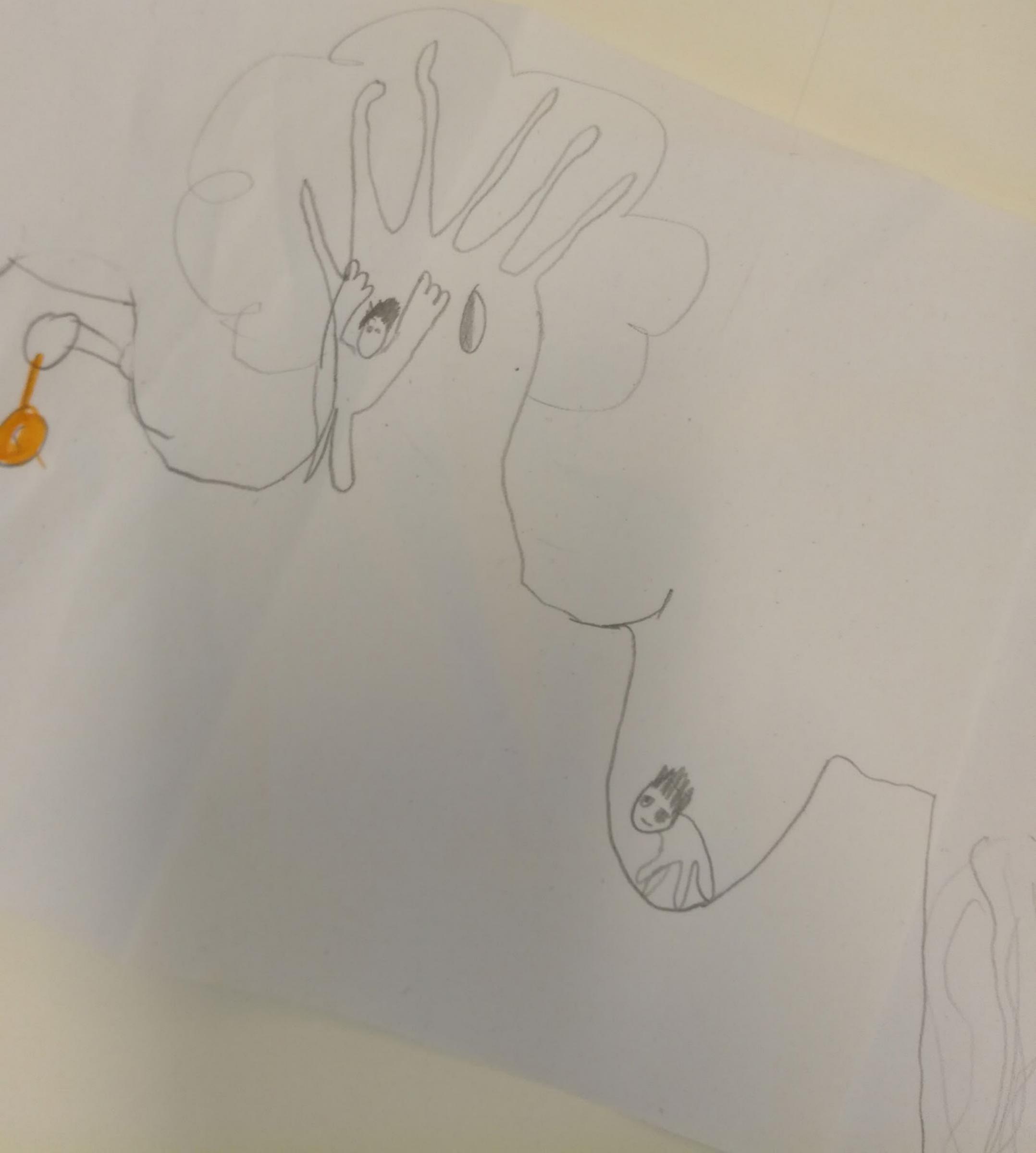










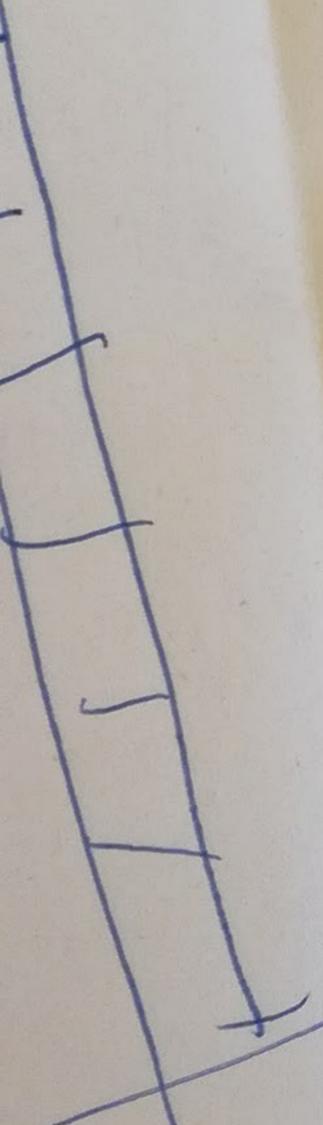




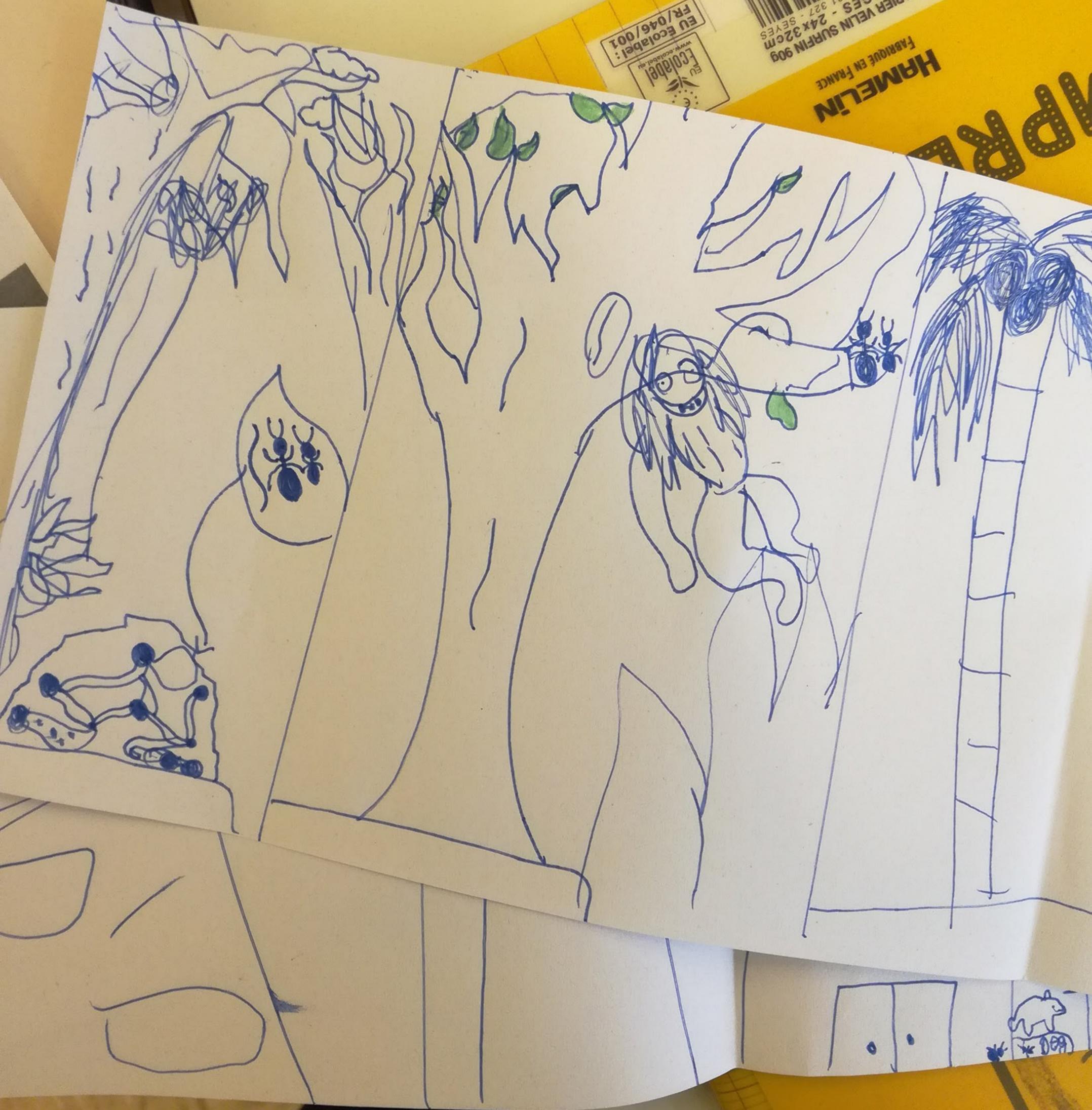
NOHA

Prénom:

COOL



2019-2020 • Pienam: ...NOK



EU Ecolabel:  
FR/046/001



3 020120 216928



PAPIER VELIN SURFIN 909  
96 PAGES - 24x32cm  
CODE 100 101 327 - SEYES



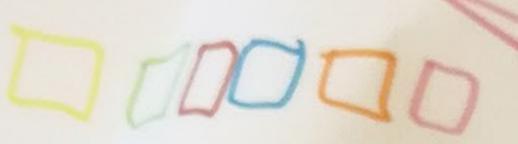
HAMELIN  
FABRIQUE EN FRANCE

PPR

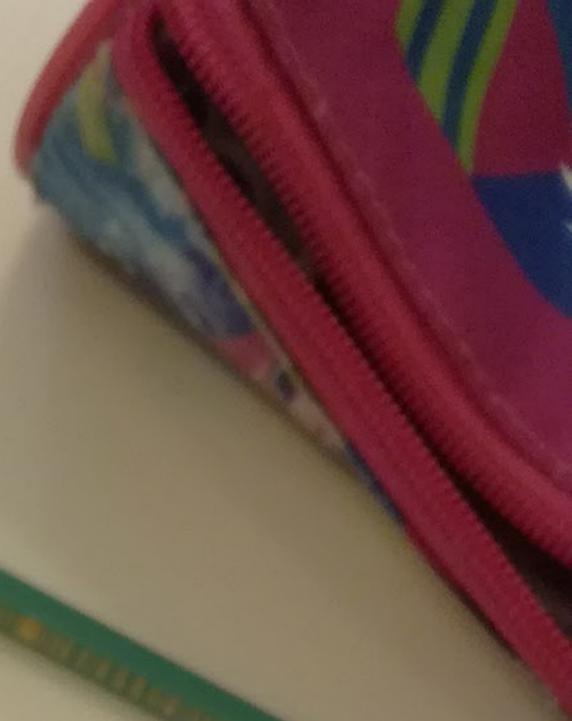




ACTES SUD J...

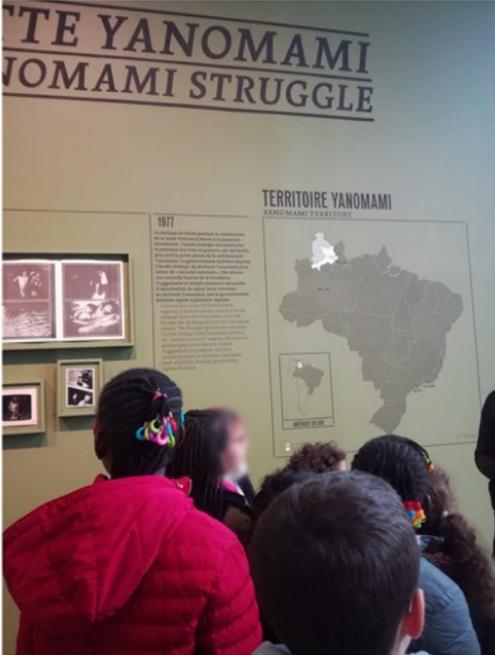


Body





# ANNEXE 17





## **RESUME**

En charge d'une classe de CE2 particulièrement hétérogène dans la compétence de lecture-compréhension, j'ai créé une séquence complète sur l'étude d'une œuvre jeunesse dans le cadre de la lecture suivie. Je faisais l'hypothèse que cette étude me permettrait de mobiliser les élèves les plus en difficulté, les plus découragés, vers une lecture plaisir. Donner le goût de lire pour les faire progresser en lecture. Les deux enjeux majeurs étaient de réussir à différencier mon enseignement pour m'adapter aux possibilités de chacun de mes élèves et à leur donner des méthodes, des stratégies pour qu'ils accèdent de façon autonome à la compréhension d'un texte littéraire.

## **ABSTRACT**

In charge of a heterogeneous CE2 class in reading-comprehension competence, I created a complete sequence on the study of a youth book within the framework of the reading followed. I hypothesized that this study would allow me to mobilize the most disadvantaged, the most discouraged students, towards a reading pleasure. Give the taste for reading to make them progress in reading. The two major challenges were to succeed in differentiating my teaching to adapt to the possibilities of each of my students and to give them methods and strategies so that they independently gain access to the understanding of a literary text.