

Sommaire des activités

I Perfectionnement en lecture. Compréhension de l'implicite, inférences

1. Rapprocher des éléments du texte
2. Le chaînon manquant
3. Entraînement à l'inférence (CE2), exemples d'exercices :

II Partager la perception de l'implicite, Quelques idées d'activités

- 1 - A partir de tous types de lecture

Questionnaire oral ou écrit

Cahier de lectures personnelles

- 2 - A partir d'une lecture suivie de l'enseignant

- 3- A partir de nombreux livres connus par les enfants (livres de la BCD ou livres de la classe)

III Réaliser des inférences et prendre conscience de l'activité mentale liée à la compréhension des informations implicites (CM1 / CM2) Exemple d'exercices

- 1 Réalisation d'inférences
- 2 Travail sur les pronoms et leurs référents implicites

IV Réaliser des inférences à partir de textes poétiques

V Maîtrise des relations anaphoriques, développer le repérage des référents derrière les substituts lexicaux (CE2 / CM)

VI Repérages des substituts anaphoriques et activités de production d'anaphores (CM1 / CM2)

- 1 Identification des substituts anaphoriques
- 2 Réécriture de textes sous contraintes
- 3 Manipulations dans des phrases isolées

VII Compréhension du sens local

1. Définition et problématiques
2. Exercices d'entraînement

VIII Confusion dans les références aux personnages

- 1 Découvrir les personnages des albums
- 2 identifier les substituts

IX Faut-il travailler particulièrement les pronoms ?

Documents supports pour les activités

I Perfectionnement en lecture. Compréhension de l'implicite, inférences

1. Rapprocher des éléments du texte

Exemples de deux textes courts qui sont taillés sur mesure pour que la question finale oblige à inférer. On remarque que cela implique une **attitude mentale active où le lecteur construit le sens**, et ne se contente pas de "l'absorber".

Lis d'abord ce texte, puis réponds à la question

J'étais en train de garder mes bêtes en lisant. Il y avait du vent ce jour-là. Je m'endormais un peu, lorsque mon chien labri se mit à aboyer. Je n'y pris pas garde tout de suite. Puis je réalisai que trois brebis s'étaient écartées. Avec l'aide de mon chien, il me fallut peu de temps pour les ramener. Mais en revenant, plus de chapeau, plus de journal ! Ah naturellement, me dis-je, je ne fais jamais attention !

Le berger ne semble pas étonné à la fin : pourquoi?

Lis d'abord ce texte, puis réponds à la question

Il y avait six heures qu'elles volaient sans interruption et elles sentaient le besoin de refaire leurs forces. Pour cela quoi de mieux qu'une bonne ventrée de harengs. Elles survolaient l'embouchure d'un fleuve. D'en haut, elles voyaient les bateaux à la queue leu leu, comme des animaux marins patients et disciplinés, attendant leur tour pour gagner la pleine mer.

De quelles créatures parle-t-on ?

2. Le chaînon manquant

Pour conforter cette habitude (avoir une **attitude mentale active où le lecteur construit le sens**), on peut pratiquer régulièrement un autre exercice. On propose deux phrases sans liaison apparente, et il s'agira de justifier l'enchaînement. Chaque fois, la question sera : quel rapport ? Même les réponses apparemment illogiques intéresseront le professeur, ou seront commentées par le groupe d'enfants.

Quel rapport ?

- *Il ne neigeait pas encore. Jean Michel proposa de faire les courses.*
- *Après l'accident, Daniel ne pouvait plus marcher. Antoinette a quitté son travail.*
- *A la télévision, on parlait des élections. Papa se mit à chercher fébrilement dans son portefeuille.*

On peut même envisager de tirer deux phrases au hasard.

Ce qui est important est de faire **acquérir un "geste mental"** qui devra devenir spontané : **établir la liaison entre les segments d'un texte qui doivent s'enchaîner, s'inquiéter de la cohésion. C'est un aspect du comportement actif du lecteur.**

3. Entraînement à l'inférence (CE2), exemples d'exercices :

1) Retrouver qui parle dans un texte et justifier sa réponse.

2) Produire un écrit sur le modèle proposé.

Texte support

C'est moi le roi !

Ce soir, les animaux d'une forêt d'Afrique se sont réunis pour choisir un nouveau roi. Chacun essaie de prouver qu'il faut voter pour lui.

- C'est moi le roi des animaux, tout le monde le sait ! Je ne vois pas pourquoi il faudrait changer les choses ! s'exclama **[...1...]**.

- Oui mais moi, vois-tu, dit **[...2...]**, je suis si gros, je vis si longtemps que je mérite d'être roi.

- Avec mon long cou, c'est pourtant moi qui domine tous les animaux ! grommela **[...3...]**

- Mais il n'y a pas plus malin, plus agile ni drôle que moi. Je veux être le roi ! dit **[...4...]** en faisant une pirouette.

- Aucun de vous ne peut voler dans le ciel, et je suis l'un des seuls oiseaux qui peuvent apprendre à parler. Je dois être roi ! affirma **[...5...]**.

- Taisez-vous ! chuchota **[...6...]**. Mon venin est si puissant que je pourrais tuer chacun d'entre vous, et je deviendrais le roi !

Retrouve qui parle à chaque fois. Entoure dans le texte ce qui justifie ta réponse.

1- 2- 3-

4 - 5- 6 -

Invente ce que pourrait dire le caméléon :

.....

.....

.....

Invente ce que pourrait dire le crocodile :

.....

.....

.....

On ne peut attendre des résultats rapides à partir de ces seuls exercices, supports de taille réduite. D'autre part, trouver le lien en étudiant un texte "à l'arrêt" n'est pas la même opération que de le réaliser spontanément pendant la lecture. Aussi, pour la mise en place d'habitudes durables, on s'appuiera en même temps sur la pratique régulière des ateliers de questionnement de texte.

II Partager la perception de l'implicite, Quelques idées d'activités

1- A partir de tous types de lecture (collective ou individuelle, de l'enseignant ou des élèves) cycles 1, 2, 3

- Questionnaire oral ou écrit :

Après quelques questions « fermées », qui appellent une lecture explicite et une seule réponse, (Combien y-a-t-il d'enfants dans l'histoire, lequel arrive à résoudre le problème... ?), on posera des **questions « ouvertes »**, pour une lecture implicite qui appellent des réponses diverses : Auquel des enfants t'identifies-tu et pourquoi ? Est-ce que l'on aurait pu s'y prendre autrement pour résoudre le problème - comment ? Qu'est ce qui t'a plu ou déplu dans cette histoire et pourquoi ?

La correction de ce type de questions portera alors non sur le contenu mais sur la façon d'exprimer sa pensée ce qui est très important pour la notion d'écrit : trop souvent les élèves et l'enseignant s'attachent plus au fond : réponse exacte qu'à la forme.

- Cahier de lectures personnelles :

Ce cahier commencé très tôt, il peut suivre l'enfant tout au long de sa scolarité ; il ne s'agit pas de raconter les livres lus (ou entendus) mais de les noter (titre, auteur, illustrateur, éditeur), de les illustrer (en reproduisant une illustration ou en recopiant un passage de texte qui plaît particulièrement), de dire ce que l'on en pense en argumentant. Pour les maternelles on donnera des catalogues éditeurs aux élèves et ils rechercheront les couvertures des livres, ils les découperont et colleront dans leur cahier, petit à petit ils recopieront le titre, l'auteur...

2 - A partir d'une lecture suivie de l'enseignant

Ces moments de lecture orale de l'enseignant, ritualisés, théâtralisés sont très importants et permettent à chaque élève d'intérioriser la lecture : à la fin de chaque épisode on envisagera différentes suites possibles. On peut faire également jouer les enfants le texte qu'ils lisent.

3- A partir de nombreux livres connus par les enfants

Jeu « ça me fait penser à ». Il s'agit de placer à tour de rôle un livre à côté du précédent en disant le point commun que l'on y voit (format, auteur, illustration présentant des points communs, même héros, lieu proche...).

III Réaliser des inférences et faire prendre conscience de l'activité mentale liée à la compréhension des informations implicites (CM1 / CM2) Exemple d'exercices

1 Réalisation d'inférences

La question posée oblige l'élève à mettre en relation les informations implicites dans les courts textes proposés.

Le fait de souligner les mots qui permettent de répondre à la question vise la prise de conscience de l'activité du lecteur.

1) Inférence sur un personnage

" C'était l'heure d'emmenner Victoria, notre labrador de pure race, et Charles notre fils, faire leur promenade matinale. " (Une histoire à quatre voix, Antony BROWNE)

Qui est Victoria ?

A quel moment se passe la scène ?

Souligne les mots qui te permettent de justifier ta réponse.

2) Inférence sur le narrateur

" Ca te dirait de venir faire du toboggan ? " demanda une voix. C'était une fille, malheureusement, mais j'y suis quand même allé. Elle était géniale au toboggan. Elle allait vraiment vite. J'étais impressionné. (Une histoire à quatre voix, Antony BROWNE)

Qui est le narrateur ? (souligne la bonne réponse)... un garçon ? une fille ?

Souligne les mots qui te permettent de justifier ta réponse.

3) Inférence sur un objet

" Si elle osait en tirer rien qu'une du paquet, la frotter contre le mur et se réchauffer les doigts. Elle en tira une, pfutt ! Ce fut une flamme chaude et claire, comme une petite lumière qu'elle entourait de sa main. " (*d'après Hans Christian Andersen*)

Que tient-elle dans sa main ?

Souligne les mots qui te permettent de justifier ta réponse.

4) Inférence sur un personnage

" Une trentaine de moutons couchés sur la terre brûlante se reposaient près de lui. Il me

fit boire à sa gourde et, un peu plus tard, il me conduisit là où il mangeait et dormait, derrière un repli de terrain. " (d'après Jean Giono)

Qui est " il " ?

Souligne les mots qui te permettent de justifier ta réponse.

5) Inférence sur une action

" Arrivé à l'endroit où il désirait aller, il se mit à planter sa tringle de fer dans la terre. Il faisait ainsi un trou dans lequel il mettait un gland, puis il rebouchait le trou. " (d'après Jean Giono)

Que fait le personnage ?

Souligne les mots qui te permettent de justifier ta réponse.

6) Inférence sur un lieu

" Paul ne travaille pas plus qu'à l'habitude, il ne travaille pas moins non plus. Il attend la grande récréation pour discuter de l'entraînement avec tous les joueurs de son équipe de foot. "

(d'après H.J Schädlich, Le coupeur de mots)

Où se passe la scène ?

Souligne les mots qui te permettent de justifier ta réponse.

7) Inférence sur une action

" Paul, qui se sent encore fatigué, s'assierait bien sur le dos de l'éléphant-nuage qui le mènerait confortablement à l'école. Il aimerait encore mieux s'allonger dans le lit-nuage. " (d'après H.J Schädlich, Le coupeur de mots)

Que fait Paul ?

Souligne les mots qui te permettent de justifier ta réponse.

2 Travail sur les pronoms et leurs référents implicites :

Parmi les stratégies de compréhension que développent les élèves, la recherche du

réfèrent des pronoms dans ce qui a déjà été lu (la phrase, le paragraphe, la page...) est importante.

L'exercice ci-dessous ne propose pas cette recherche du réfèrent : il conduit l'élève à établir des liens logiques et à dévoiler l'implicite.

1) " Il est dans son atelier, encombré de toiles et de chevalets. Le portrait avance bien. Il ajoute une touche de bleu au coin d'une paupière et se recule, l'air satisfait. "

Qui est "il" ?

Souligne les mots qui te permettent de justifier ta réponse.

2) " Elle m'examine et pose son stéthoscope sur ma poitrine. Aïe, c'est froid, et ça se balade partout ! Enfin, elle se retourne vers mon père d'un air rassurant ! Elle lui parle, mais je n'entends pas. Elle sort son stylo et griffonne quelque chose sur un papier. J'espère qu'il n'y a pas trop de médicaments ! "

Qui est "elle" ?

Doit-on s'inquiéter pour le narrateur ?

Souligne les mots qui te permettent de justifier ta réponse.

3) " Le feu gronde sous le chaudron. Elle vérifie que le liquide commence à bouillir. Elle verse alors dedans une espèce de liquide rose, puis y ajoute quelques bestioles. Les flammes l'éclairent par-dessous, portant une ombre gigantesque sur le mur. "

Qui est "elle" ?

Souligne les mots qui te permettent de justifier ta réponse.

4) " Vous me l'avez amenée en me disant qu'elle toussait. Je l'ai examinée. Je me suis aperçu qu'une durite était obstruée. Pendant que j'y étais, j'ai aussi vérifié la batterie. Vous savez, il faudra une sérieuse révision ! "

Qui parle ?

Souligne les mots qui te permettent de justifier ta réponse.

5) " Il tapote un peu sur les parpaings, puis étale le mortier avec habileté, et rattrapant ce qui coule sur les côtés. Il pose alors un nouveau bloc avec précaution, puis un autre, un troisième. Il vérifie l'alignement à l'œil : pour ce qu'il fait, il n'a pas besoin de son niveau. "

Qui est "il" ?

Souligne les mots qui te permettent de justifier ta réponse.

IV Réaliser des inférences à partir de textes poétiques

A) Facile

Je m'éveillais ; j'aimais le papier de ma chambre.
Je cherchais à savoir s'il faisait beau dehors,
Le soleil aux rideaux collait sa pâte d'or.

Ce sera tout un jour à courir dans le thym,
Près du merisier rose et près de la cigale.

(D'après Anna de Noailles)

A quel moment de la journée sommes-nous ?

L'aube est moins claire, l'air moins chaud, le ciel moins pur ;
(...) Les longs jours sont passés ; les mois charmants finissent.
Hélas ! Voici déjà les arbres qui jaunissent!

(D'après V. Hugo)

A quel moment de l'année sommes-nous ?

Ça crie, ça grouille
et ça agace.

(...) Ça se barbouille
Ça tripatouille
Dans la mélasse,

(...) Puis ça rêve
Et ça coasse

Mais pour un héron à échasses,
Ce n'est qu'un sandwich à ressorts.

(D'après Pierre Coran)

De quel animal s'agit-il ?

B) Plus difficile

Elle avait pris *ce pli* dans son âge enfantin [*ce pli = cette habitude*]
De venir dans ma chambre un peu chaque matin;

(...) Elle entrait, et disait : Bonjour, mon petit père ;
Prenait ma plume, ouvrait mes livres, s'asseyait

Sur mon lit, dérangeait mes papiers, et riait,
Puis soudain s'en allait comme un oiseau qui passe.

(D'après V.Hugo)

Qui peut-elle être ?

A l'aube je gagnai la lisière des bois ;
(...) Je relevai la trace, incertaine parfois
Sur le bord d'un *layon*, d'un enfant de septembre. [Un *layon* = une *allée*]
(...) Les pas étaient légers et tendres, mais brouillés.
Ils se croisaient d'abord au milieu des ornières
Et puis, ils se perdaient plus loin parmi les hêtres
(...) Je me suis dit : il va s'en retourner peut-être
A l'aube, pour chercher ses compagnons de vol.

(D'après Patrice de la Tour du Pin)

Qui peuvent être les "enfants de septembre" ?

V Maîtrise des relations anaphoriques, développer le repérage des référents derrière les substituts lexicaux (CE2 / CM)

Cette série d'exercices vise à développer les facultés de gestion des systèmes anaphoriques par le repérage des référents derrière les substituts.

Même s'il est d'une autre nature, le 4^{ème} exercice poursuit le même objectif.

Exercice 1 : niveau CE2 (facile)

Consigne : " Dans chaque extrait, il y a un pronom en rouge. Entoure le mot en italique que ce pronom remplace. "

Le crabe

Christine vient de relever son épuisette.

Au fond du filet, **elle** voit un énorme crabe.

- *une épuisette*

- *Christine*

" Comme **il** semble méchant ! "

- *ces crabes*

- *ce panier*

- *ce crabe*

Nicolas rejoint Christine. **Il** voudrait bien se montrer courageux,

- *le crabe*

- *Nicolas*

- *Christine*

mais la taille des pinces **lui** fait peur.

- *à Nicolas*

- *au crabe*

- *aux crabes*

" Remets-le à l'eau, dit-il. **Ceux-là**, on ne les prend pas,

- *les crabes*

- *le crabe*

- *Nicolas*

Exercice 2 : niveau CM1 (facile)

Consigne : *Souligne toutes les expressions qui désignent le requin blanc.*

Texte support

Le requin blanc

" Les dents de la mer ", c'est lui. Le grand requin blanc, terreur des baigneurs et des surfeurs.

Mais le monstre à la mâchoire infernale ne serait pas aussi vorace qu'il en a l'air. On dit tellement de choses sur ce mystérieux ogre des mers...

Exercice 3 : niveau CM2 (moyen)

Compétence : repérer la chaîne anaphorique

Consigne :

- " souligne en rouge tous les mots qui désignent *Mr Dursley*. "
- " souligne en bleu tous les mots qui désignent *le chat*. "

Texte support

Mr. Dursley ne comprend plus

Ce fut au coin de la rue qu'il remarqua pour la première fois un détail insolite : un chat qui lisait une carte routière. Pendant un instant, Mr Dursley ne comprit pas très bien ce qu'il venait de voir. Il tourna alors la tête pour regarder une deuxième fois. Il y avait bien un chat tigré, assis au coin de Privet Drive, mais pas la moindre trace de carte routière. Qu'est-ce qui avait bien pu lui passer par la tête ? Il avait dû se laisser abuser par un reflet du soleil sur le trottoir. Mr Dursley cligna des yeux et regarda fixement le chat. Celui-ci soutint son regard. Tandis qu'il tournait le coin de la rue et s'engageait sur la route, Mr Dursley continua d'observer le chat dans son rétroviseur. L'animal était en train de lire la plaque qui indiquait " Privet Drive " - mais non, voyons, il ne lisait pas, il regardait la plaque. Les chats sont incapables de lire des cartes ou des écriteaux. Mr Dursley se ressaisit et chassa le chat tigré de son esprit.

(Extrait de " Harry Potter et la pierre philosophale " K. Rowling, 1997)

Exercice 4 : niveau difficile plutôt 5^{ème}/4^{ème}

Texte support

Les chiens

Les chiens aboyèrent lorsqu'elle traversa la cour.

..... tiraient la langue et yeux lançaient des éclairs. Natacha jeta le pain queavait donné sa tante. Aussitôt se calmèrent, et laissèrent passer. Puis arriva à la grille de fer qui délimitait le jardin de la sorcière. Elle était fermée et ne voulait pas s'ouvrir. Alors Natacha versa un peu d'huile sur les gonds : les battants s'écartèrent et la jeune fille put avancer. Mais devant, sur le petit chemin, il y avait un bouleau dont les branches fouettaient avec vigueur. Natacha prit le ruban qu'elle avait apporté et lia les branches autour du tronc.

(Baba Yaga et Natacha, conte populaire russe " Mille ans de contes Nature ")

Consigne : "Complète le texte avec les pronoms et les déterminants possessif suivants : **lui - leurs - leur - ils - la - elle - ils - elle - la "**

VI Repérages des substituts anaphoriques et activités de production d'anaphores (CM1 / CM2)

Exercices d'entraînement à la maîtrise des relations anaphoriques

Nous vous proposons de travailler les substituts anaphoriques en deux temps : par des exercices traditionnels de repérage des substitutions anaphoriques, puis ensuite par des activités orientées vers la production d'anaphores, jugées plus efficaces pour atteindre l'objectif poursuivi.

En effet le repérage des substituts anaphoriques accoutume aux différentes formes de substituts. Mais l'efficacité en est limitée : comme pour les inférences, la situation de texte "arrêté" qu'on analyse posément est très différente du contexte de lecture où le **référencement doit se faire spontanément**. Pour acquérir une meilleure maîtrise dans ce domaine, il vaut mieux compter sur les exercices de **réécriture** d'un texte dont on change certaines données : les personnes mais aussi des objets et des lieux.

1 Identification des substituts anaphoriques (niveau CM2 facile), Exemple 1 :

Consigne :

Pour chaque mot marqué d'un code, indique par le même code les mots qui le remplacent, et les possessifs qui les concernent. Un exemple est donné pour le mot "Philippe".

Texte support

Philippe est devant la fenêtre, dans une **couverture** trouvée dans la malle et qui **lui** cache presque tout le corps. Il observe le village avec les **jumelles** de son père. C'est son jeu préféré. Il faut dire qu'elles sont épatantes ces jumelles. Elles grossissent tellement qu'on peut deviner ce que disent les gens, rien qu'en regardant leurs lèvres ?

2 Réécriture de textes sous contraintes (plutôt cycle 4), Exemple 2 :

Consigne :

Réécrivez ce texte en remplaçant Jean Luc par Marianne, la cathédrale par un lac ; la boulangère par un cordonnier, le cycliste par une fille en scooter, et les ouvriers par des policiers.

Cette consigne étant complexe, on peut l'adapter en ne faisant qu'un seul remplacement à la fois

Texte support

Au pied de la cathédrale, Jean-Luc attendait son mystérieux correspondant. Était-ce cette employée de la boulangerie ? Elle le regardait de temps en temps avec insistance, puis retournait à ses baguettes. Ou bien ce cycliste arrêté un pied à terre : il avait une espèce de mauvais sourire qui le rendait suspect. Et ces ouvriers de la voirie penchés sur la bouche d'égoût ? Jean-Luc leva les yeux vers le monument.

(On remarquera que la réécriture affecte d'autres aspects du texte que les anaphores. Cela n'est pas un inconvénient, mais il faut garder à l'exercice sa dominante.)

3 Manipulations dans des phrases isolées (début cycle 4), Exemple 3 :

a) Pronominalisation

Il s'agit ici de manipulations sur bases grammaticales.

Consigne :

Comme dans l'exemple, remplace le ou les mots soulignés par un pronom.

Exemple : Marine cherche son chapeau > Marine le cherche

- Le gendarme parle aux deux conducteurs.
- Je mange tous les jours au restaurant.
- Mon oncle regarde plus volontiers les films d'action.
- Samantha a expliqué l'itinéraire à Audrey.
- Le chien s'est éloigné du jardin.
- *Samantha a expliqué l'itinéraire à Audrey.*
- *Marie a emprunté à sa mère une vieille robe.*
- *Samantha a expliqué l'itinéraire à Audrey.*
- ...

Note : les cas complexes à deux ou trois pronoms ("il les leur a volés") s'aborderont en en cycle 4.

b) Synonymes et périphrases

Pour cet exercice à dominante lexicale, on pourra proposer l'utilisation du dictionnaire.

Consigne (cycle 4) :

Comme dans l'exemple, remplace le ou les mots soulignés par un synonyme ou une expression équivalente.

Exemple : Marine cherche son vieux manteau gris. C'est un vêtement qu'elle a hérité de sa grand-mère.

- Jean Luc est au pied de la cathédrale. Cette cathédrale date du quatorzième siècle.*
- Il observe le village avec des jumelles. Ces jumelles sont très puissantes.*
- Marie-Antoinette observe le Président du tribunal. Le visage du Président est indéchiffrable.*
- Le jeune Américain a découvert Mexico. Conduire dans Mexico demande une certaine habitude !*

Il faut remarquer que la substitution ne fait pas nécessairement appel à un synonyme, mais à un terme de catégorie plus générale que le mot source (ex: cathédrale, construction, édifice).

VII Compréhension du sens local (cycle 4)

1. Définition et problématiques

On pourrait considérer qu'un texte est un ensemble de phrases. En réalité, pour construire le sens d'un texte en lisant, le lecteur assemble de grandes unités de sens, supérieures en général à la phrase, appelées par certains chercheurs "propositions sémantiques".

*Pour comprendre un texte, le lecteur doit les identifier, pendant la lecture, et les installer dans sa mémoire comme constituants du sens : **il doit établir le "sens local"**.*

Dans l'exercice de cette compétence, la difficulté est de reconnaître dans le cours de la lecture qu'un grand ensemble se termine et qu'un autre commence, par exemple à l'endroit marqué d'une double barre (||) dans le texte suivant :

« La devanture de la Fromagerie centrale, dirigée par Victor Lebrouteux depuis un demi-siècle, tombait en miettes. Comme la croûte des fromages trop secs.

Sa clientèle si fidèle l'avait abandonnée, pour une alimentation générale qui avait poussé au bout de la rue. Il y avait maintenant dans la boutique plus de souris que de clients. || Pourtant, à soixante-douze ans et des poussières, le vieux Lebrouteux avait décidé de se rebeller. De se battre. De faire preuve d'ingéniosité... etc. »

Le lecteur passe de la première grande idée (le commerce périclité) à la seconde (Victor réagit) **sans qu'un indicateur formel particulier le lui signale** : la limite de la

proposition sémantique ne correspond pas toujours au paragraphe, comme on le voit ici. Mais on peut remarquer qu'un connecteur introduit la deuxième proposition sémantique : « pourtant ». Un travail sur les connecteurs pourra également être envisagé.

Un entraînement systématique est nécessaire pour que l'élève de cycle 4 perfectionne ses capacités à "établir le sens local".

2. Exercices d'entraînement

A Exercices d'analyse

Un premier type d'exercice consiste à fixer ces limites dans un texte proposé compact. L'élève marquera au crayon ces limites, ou créera des paragraphes ; pour ce faire, l'utilisation du traitement de texte apporte une grande commodité.

Découpe le texte en petits paragraphes, comme on te le montre dans l'exemple.

La tempête bat son plein. Des vagues géantes viennent se briser contre la côte très rocheuse à cet endroit. Beaucoup d'animaux marins descendent vers des eaux plus profondes. Les fonds sont toujours plus calmes. Mais il y a des animaux qui restent près de la côte. Un de ces animaux est un poisson. Il ne ressemble pas aux autres poissons. C'est un hippocampe. SCHPLAAF ! Une immense vague arrache l'hippocampe à son algue. Elle l'emmène au large, et l'abandonne en pleine mer. L'hippocampe est en danger, car ses ennemis peuvent maintenant le repérer. Un bout d'algue flotte à côté de lui. L'hippocampe se dépêche d'enrouler sa queue autour de l'algue. C'est une algue brune, qu'on appelle sargasse. De tout petits sacs sont accrochés le long de sa tige. Ces sacs ressemblent à des ballons, et lui permettent de flotter. L'hippocampe s'accroche à l'algue de toutes ses forces.

Exemple :

La tempête bat son plein. Des vagues géantes viennent se briser contre la côte très rocheuse à cet endroit.

Beaucoup d'animaux marins...

B Exercices de reconstruction

Mais pour décider de la limite entre deux unités, il faut comprendre que ce qui précède a un sens cohérent. Construire le sens d'un ensemble local fait donc également partie des compétences en jeu. On peut s'y entraîner par le mini-texte "puzzle" (à ne pas confondre avec la phrase puzzle).

Remets ce paragraphe dans l'ordre. (Le cadre gras est la première pièce)

Elles creusent dans le sable de
grands trous

Quand l'époque de la ponte
est venue, les tortues marines
sortent de l'eau.

Elles recouvrent
soigneusement le nid

et effacent toutes les
traces pour éviter que le
nid soit découvert

où chacune dépose un
milliers d'œufs environ

C Exercices de détermination du sens

La compréhension du sens local tient surtout à l'aptitude à comprendre très vite le sens de grands ensembles, de segments longs ; on peut développer l'exercice de cette compétence en proposant aux élèves de trouver très vite le titre de mini-textes.

Le bon titre

Au Mont St Michel, lors des grandes marées, la mer monte à 30 km/h. Elle parcourt ainsi 20 km en 40 minutes. On dit alors qu'elle avance à la vitesse d'un cheval au galop. Cela présente quelque danger pour les promeneurs.

- Promenade à cheval au Mont St Michel
- La mer et les promeneurs au Mont St Michel
- La vitesse de la mer au Mont St Michel

Une version plus difficile, mais plus féconde de cet exercice (parce qu'elle mobilise des compétences plus complètes) se présente sous la forme suivante :

Relie par des flèches les images et les mini-textes qui leur correspondent



Prise dans le phare puissant qui balayait le paysage, Catherine se trouva piégée à mi corps dans l'eau froide. Le monstre mécanique se rapprochait.

Bob sans hésitation bondit sur le toit où Rastapoutol à moitié à genoux le voyait venir avec crainte.

La montagne et le lac formaient un tableau enchanteur, et Sonia, entrée jusqu'à mi corps dans l'eau, se laissait caresser par de toutes petites vaguelettes

Sonia et Linda, seules dans le compartiment, avaient les yeux tournés vers le lac. Au loin on pouvait apercevoir les cimes du Righi.



Bob secoua Sonia et Linda, presque endormies, pour leur montrer l'incroyable spectacle de la forêt couverte de neige où le train avançait lentement.

VIII Confusion dans les références aux personnages

Certains élèves font des confusions dans les références aux personnages lors de leurs lectures ou dans leurs écrits, comment les aider ?

1 Découvrir les personnages des albums

2 Identifier les substituts

1 Découvrir les personnages des albums

Les inférences anaphoriques (différentes façons de nommer les personnages) sont facteurs d'entraves à la lecture pour un grand nombre d'élèves. Il faut donc les préparer très tôt à la recherche de ces dénominations. Si ce travail est réalisé régulièrement lors de différentes lectures, et si le concept d'anaphores est compris, les élèves le manipuleront d'autant mieux à l'écrit. Les enfants pourront jouer les personnages, ou bien faire des dessins représentant différentes scènes (un travail à partir de Lego est possible).

En maternelle et début de CP le travail sera collectif, animé par l'enseignant et la réalisation collective.

A partir de la fin du cycle 2 (fin de CP et CE1) et au cycle 3 les élèves travailleront de façon plus personnelle (et quelquefois collective) sur un carnet (ou cahier) appelé par exemple « Les personnages de mes lectures » ou « Qui est *je* ?, qui est *tu* ?, qui est *elle* ? ». Ce travail est directement lié à la conjugaison et à la grammaire (connaissance des pronoms personnels de façon implicite en cycles 1 et 2 et explicite au cycle 3-) Pour aborder ces notions on aura recours aux albums de littérature de jeunesse car c'est dans ces écrits que l'on trouvera le plus d'anaphores et que l'illustration pourra aider les élèves à mieux découvrir les personnages auxquels il est fait référence.

Les albums de fiction sont souvent plus riches en anaphores mais on veillera à présenter également le travail à partir de documentaires.

2 Identifier les substituts

La psychologue Martine Rémond a montré que les difficultés des élèves en lecture proviennent d'erreurs au niveau de la compréhension des substituts. On parle de substitut ou d'anaphore quand un mot (ou une expression) est utilisée pour en remplacer un autre.

L'exemple le plus courant est celui du pronom qui remplace un nom. Tout le travail du lecteur consiste à établir la relation entre le référent (A) et le terme qui le remplace (B). Les substituts sont présents dans tous les textes, même les plus simples. Il est important que les jeunes lecteurs puissent effectuer les liens entre les substituts et les mots qu'ils remplacent.

Si dans certains cas, cette relation semble évidente, il n'en est pas toujours de même tout

Ainsi, J. Giasson a fait le bilan des recherches dans ce domaine et montre que :
-«les relations éloignées sont plus difficiles à établir que les relations adjacentes
- les relations de types « après » (de type anaphorique) sont plus difficiles à établir que celles de type « avant » (de type cataphorique)
- les relations dans lesquelles le pronom réfère à une proposition sont plus difficiles à établir que les relations dans lesquelles le pronom réfère à un nom.», *La compréhension en lecture*, De Boeck Université.

On proposera aux élèves des activités afin d'améliorer leurs compétences :

En cycle 2, l'enseignant lira un texte et demandera aux élèves d'interrompre la lecture lorsqu'ils entendront un mot ou une expression désignant le personnage principal, par exemple.

En cycle 3, on proposera à l'élève de souligner dans le texte tous les mots ou expressions qui désignent le même personnage, on utilisera plusieurs couleurs lorsque le texte comprend plusieurs personnages. On pourra également relever et classer les substituts. Ce travail pourra être réinvesti en production d'écrit. En effet, on travaillera également la question des substituts à l'écrit d'une part afin de varier les substituts et d'autre part afin de rendre les textes moins confus. On proposera également des textes à trous.

IX Faut-il travailler particulièrement les pronoms ?

Cette question est emblématique d'un problème plus large qui pourrait être formulé ainsi : faut-il attirer l'attention du lecteur sur ce qui, au sein de l'unité phrase, est susceptible de créer un lien avec d'autres phrases, pour construire une unité de signification supérieure : le texte.

Les **pronoms** et plus largement tout ce qui assure la co-référence (les déterminants, des noms ou expressions désignant tel personnage, objet, lieu du texte) constituent, pour le lecteur, **des jalons indispensables de l'élaboration du sens**. Le problème est donc de savoir comment procéder.

Quelques orientations pédagogiques peuvent être favorisées :

Il est nécessaire d'établir une variation des approches en fonction des capacités acquises de l'élève. Il est inutile de faire des leçons a priori, c'est-à-dire décontextualisées, sur ces éléments. Le risque est trop grand de tomber dans le traditionnel étiquetage des natures, fonctions et accords, sans rapport avec la lecture ou la production. Il faut donc travailler les pronoms au sein de différents textes littéraires.

Il est raisonnable aussi de centrer le travail sur la co-référence à partir des personnages. Ils sont au cœur des préoccupations du lecteur, mais ils sont également fondamentaux pour comprendre les récits qui sont avant tout des histoires de personnages.

Savoir : **qui dit / pense / éprouve / fait, quoi et à propos de qui, est essentiel.**

De même, pour le nombre de personnages. Il n'est pas besoin de travailler avec une cohorte de personnages pour attirer l'attention de l'élève sur la question des substituts : quand un texte en présente seulement deux, on a déjà assez de confusions possibles pour en faire un support intéressant.

Par ailleurs, en fonction du cursus, donc de l'âge et des capacités, il faut savoir se limiter à certaines demandes d'explicitation :

Les plus jeunes peuvent difficilement entrer dans l'identification du rôle joué par certains pronoms compléments ; il leur est difficile aussi de voir le lien qu'établissent certains déterminants entre le nom auquel ils se rattachent et le nom d'un personnage auquel ils réfèrent aussi (ex. *Pierre dit à Jean qu'il voudrait lire, mais qu'il a perdu son livre.*).

Par ailleurs, si l'on veut que le travail sur les pronoms soit bien resitué dans le cadre de la compréhension des textes, il ne faut pas le détacher d'autres possibilités de désigner les personnages. En effet, les pronoms servent simplement au lecteur à savoir qu'on continue à parler du même sujet. A côté de cela, des désignatifs (noms, expressions imagées), tout en assurant la co-référence, apportent des informations qui complètent le portrait du personnage (ex. *Pierre / l'enfant / le garnement / le méchant garçon, etc.*).

Enfin, pour travailler les pronoms et plus largement la co-référence, il revient au

professeur de demander, avec régularité, au cours de la lecture, l'explicitation du rôle de tel ou tel substitut. Il peut aussi aider les lecteurs à faire émerger (par une mise en évidence matérielle) le lien entre diverses manières de désigner un personnage, afin de le leur faire caractériser. L'élève produit alors des phrases ou des petits textes dont le but est d'utiliser les pronoms comme co-référence.