

ANIMATION  
LECTURE et IMPLICITE  
CYCLE 2

Circonscription de Hayange  
2012 - 2013

DUBOZ Denis

# Socle commun palier 1

## **COMPÉTENCE 1 LA MAÎTRISE DE LA LANGUE FRANÇAISE DOMAINE LIRE**

Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.

→ Elle porte sur la capacité à :

- identifier les personnages dont on parle, les lieux, la chronologie, etc. ;
- prendre en compte des éléments grammaticaux simples du texte (**substituts, reprises anaphoriques...**) ;
- mettre en relation des éléments du texte (**causalité, temporalité...**).

# Socle commun palier 2

## COMPÉTENCE 1 LA MAÎTRISE DE LA LANGUE FRANÇAISE DOMAINE LIRE

### Inférer des informations nouvelles (implicites)

Elle porte sur la capacité à mettre en relation les informations du texte entre elles et à mobiliser des connaissances culturelles ou appartenant à des domaines disciplinaires.

L'observation porte sur la capacité à :

- **mettre en relation plusieurs informations explicitement contenues dans le texte pour en déduire une information nouvelle** ;
- questionner le texte : organisation syntaxique, orthographique et grammaticale (**reprises anaphoriques**, connecteurs logiques, mots de liaison, marques des relations spatiales et temporelles) ;
- **apporter des références, des connaissances et des informations complémentaires permettant une interprétation cohérente.**

L'item est évalué positivement lorsque l'élève parvient à élaborer une interprétation cohérente et pertinente par rapport aux éléments du texte.

# LIRE AU CP

## Eduscol

Apprendre à comprendre un texte lu seul ou en groupe

### Difficultés potentielles

- Distinguer les personnages (en particulier à cause des reprises anaphoriques).
- Anticiper sur des suites, des conséquences.
- Réaliser des inférences.

### Pistes de travail

- Choisir des textes renvoyant à des univers connus ne comportant pas de mots complexes mais qui susciteront l'élaboration d'inférences.
- C'est très tôt qu'il faut permettre aux élèves de prendre conscience que l'on peut et qu'il faut effectuer des inférences et d'apprendre comment.

# Les compétences requises pour comprendre un texte

- Les compétences de décodage (automatisation des procédures d'identification des mots écrits);
- Les compétences textuelles (genre textuel, énonciation, ponctuation, cohésion: anaphores, connecteurs..);
- Les compétences référentielles (connaissances sur le monde, connaissances encyclopédiques sur les univers des textes);
- Les compétences stratégiques (régulation, contrôle et évaluation, par l'élève, de son activité de lecture).

S'il veut comprendre un texte, le lecteur doit mobiliser simultanément toutes ces compétences pour:

- accéder à la signification des groupes de mots et des phrases
- construire une représentation mentale cohérente de l'ensemble

# Les difficultés de compréhension

## 1/ Les malentendus sur la nature de l'activité de lecture

Les élèves pensent qu'il suffit de décoder tous les mots d'un texte pour comprendre. Ils utilisent des stratégies de lecture mot à mot et traitent toutes les phrases comme des segments isolés.

Ils confondent la lecture-compréhension avec une simple recherche d'informations sollicitée par un questionnaire proposé à posteriori.

## 2/ Un déficit de construction des stratégies requises pour comprendre

Faible conscience de ses propres procédures et des modalités de contrôle de la compréhension qu'on peut mettre en œuvre: modulation de la vitesse de lecture, retour en arrière...

## 3/ Une compréhension « en îlots »

Construction de représentations juxtaposées, fragmentaires qui ne présentent aucune articulation d'ensemble. L'élève saisit toujours quelque chose mais il n'a pas conscience qu'il comprend mal.

# La compréhension (O.N.L)

Les difficultés de compréhension (p 275) proviennent de trois origines :

## 1/ La capacité de la mémoire de travail

*L'interprétation construite reste partielle, le lecteur se contente de juxtaposer des îlots de compréhension successifs jusqu'à ce qu'il ne puisse plus tenir ensemble toutes les informations.*

## 2/ Le traitement de certaines marques linguistiques (anaphores, ponctuation, formes verbales, connecteurs, etc.)

*Le lecteur peut ne pas tenir compte ou mal traiter certaines de ces marques et aboutir ainsi à une représentation erronée de la situation écrite.*

## 3/ Le contrôle et la régulation de la lecture

*Le lecteur estime-t-il nécessaire de construire une représentation totalement cohérente du texte en cours et est-il en mesure de vérifier la cohérence de la représentation en cours d'élaboration.*

# Pistes de travail

(Observatoire National de la Lecture)

On peut améliorer la compréhension des enfants en leur enseignant des méthodes pour élaborer les inférences sous forme d'entraînement spécifique (entraînement régulier ou module d'apprentissage sur une période?).

Ces entraînements provoquent de nets progrès chez les faibles compreneurs. Ceci suggère que ces derniers n'étaient pas conscients de leurs possibilités et de la nécessité des inférences ou bien ignoraient la manière de procéder.

## *Les aspects de la lisibilité à prendre en compte pour choisir un ouvrage et mener les activités de lecture*

- a) La clarté du **système anaphorique** est indispensable à la compréhension d'un récit ou d'un exposé : il faut pouvoir se représenter immédiatement qui sont les personnages et lesquels interviennent, mais aussi les lieux et les objets sous les divers substituts qui les nomment.
- b) De la même façon, la **question de l'énonciation** conditionne la compréhension. Il faut savoir qui parle, qui raconte : l'auteur ? un narrateur ? le héros ? La question est surtout vitale lorsque dans le texte il y a des changements de points de vue ; mal balisés, ils égarent le lecteur.
- c) De même, l'intelligibilité du **système des temps** joue un rôle évident dans la compréhension du déroulement.

*"Il est devant la fenêtre, emmitouflé dans une couverture, et il observe le village avec les jumelles de son père. C'est son jeu préféré depuis deux jours, depuis qu'il a attrapé une bronchite en tombant dans le puits du jardin. Il faut dire qu'elles sont épataantes, ces jumelles... Philippe dirige maintenant les jumelles sur la villa d'en face (3)*

Les mots soulignés, les désinences des verbes font partie de ce système et permettent au lecteur de ne pas se perdre dans les décalages de moments et les retours au fil principal voulus par l'auteur.

d) Le poids des informations non explicites à reconstruire est bien un très important facteur de lisibilité ; il s'agit du **domaine complexe des "inférences"**. *La ceinture de sécurité flottait autour de sa poitrine.... On aurait dit une grande poupée.*

*C'était en novembre dernier.... Il tombait des cordes et c'est moi qui l'ai ramené chez lui ce matin-là.*

*Mes essuie-glaces étaient à peu près aussi efficaces que des baguettes de tambour et je roulais à trente à l'heure, pas plus, sur la départementale. (4)*

Où est-on ? Jamais on ne le dit explicitement, mais la récurrence cohérente des indices dans le déroulement du texte nous renseigne. L'auteur peut, par volonté ou négligence, faciliter ou non la reconstruction de l'information. Plus généralement, la part des informations principales qui doit être reconstruite (la "charge inférentielle" d'un texte) est plus ou moins grande, et ceci est aussi un facteur de lisibilité.

# Qu'est-ce qu'une inférence?

Le discours ne peut pas tout énoncer, une part importante est laissée à l'implicite.

L'inférence consiste à aller chercher une information dans sa mémoire à long terme pour l'ajouter à l'information du texte afin de faciliter la compréhension

« Les vacanciers sortirent le pique-nique du coffre. La bière était tiède. » La mise en relation exige que le groupe « la bière » soit associée au groupe « pique-nique ». Cette mise en relation constitue une inférence, c'est-à-dire le recours à des connaissances non explicitement évoquées par et dans le texte et que le lecteur doit retrouver dans sa mémoire pour établir la continuité.

On imagine que ceux qui n'ont jamais ni pratiqué ni entendu évoquer un pique-nique ont des difficultés pour inférer.

Le couvrement des inférences ralentit la vitesse de lecture.

# Deux catégories d'inférences

## 1/Les inférence de liaison

Elles ont pour fonction de restaurer l'incohérence textuelle

- **Anaphoriques**: permettent au lecteur de trouver le référent, l'anaphore (il, elle, celle-ci ...). Elles sont réalisées automatiquement.

- **Causalité**: portent sur les phrases dont la signification est une cause très prédictive d'une conséquence ou, sur des phrases dont la signification exprime une conséquence. Le lecteur cherche les conséquences ou les causes d'un événement décrit dans la phrase qu'il est en train de lire. C'est le propre d'une lecture active.

*« Lida n'est pas devant la fontaine, comme tous les jours. Ludo regarde sa montre. Lida est en retard. Ludo monte frapper à la porte de Lida. Pas de réponse. »*

# Deux catégories d'inférences

## 2/Les inférences d'élaboration

Elles sont liées au modèle mental évoqué par le texte:

*« Le tremblement de terre a été de 8 dans l'échelle de Richter. »*

→ On fera l'inférence que beaucoup de maisons sont détruites même si le texte ne fait pas mention de cette conséquence (inférence prédictive).

*« Marie est assise dans une terrasse de café en train de prendre un café que le garçon vient de lui servir »*

→ On peut faire l'inférence qu'elle sucre son café avec une cuillère (inférence instrumentale).

# **Les différents types d'inférences**

- L'agent
- Le lieu
- Le temps
- L'instrument
- La catégorie
- L'objet
- La cause, l'effet
- Le problème, la solution
- Le sentiment, l'attitude

# Pronoms et substituts

Les pronoms et les substituts permettent d'organiser et de donner de la cohésion à un texte.

A l'école élémentaire, au collège, et même au lycée, des difficultés de compréhension résultent aussi d'une mauvaise appréhension des phénomènes de reprise qui peuvent entraîner la confusion entre deux personnages par exemple.

## Un même « objet » repris par des termes différents

Enfin la guerre de Troie cessa. *Ulysse et ses compagnons* embarquèrent pour le long voyage de retour vers Ithaque. Un jour, à court de vivres, *ils* accostèrent sur une île qui paraissait déserte. *Ils* y découvrirent une grotte remplie de lait et de fromages. *Les navigateurs affamés* se servirent. (Ulysse et le cyclope, Hatier Facette CM1)

# Pronoms et substituts

## Des termes différents repris par un même terme

La belette se rapprochait. Elle se rua sur lui. Si vite qu'il ne put la voir sauter. Déjà elle l'avait saisi à la gorge...

Le louveteau n'aurait pas survécu si sa mère ne s'était trouvée près de là. En entendant les plaintes de son fils, elle s'élança à travers les broussailles.

La belette lâchant sa proie sauta à la gorge de l'intruse . Elle la Manqua de peu... D'un vigoureux coup de tête, la louve l'envoya brutalement en l'air, et avant que l'éclair jaune ne retombât à terre, elle le happa au passage... (JACK LONDON, Croc-Blanc)

# Les manuels

Les textes sont principalement accompagnés de questions  
(je comprends, je discute, ...)

→ élèves enkystés dans la tâche « répondre aux questions »

Des activités sont proposées autour des anaphores.  
(fonctionnement du texte)

- reprendre des noms dans un texte
- des noms pour reprendre d'autres noms
- suivre les personnages

**Pas d'activité autour des inférences d'élaboration**

# Les manuels de CP/CE1



## Où est partie Lida ?

Lida n'est pas devant la fontaine, comme tous les jours.

Ludo regarde sa **montre**. Lida est en retard.

Ludo monte frapper à la porte de Lida.

Pas de réponse.



Puis il frappe à la porte d'à côté.

Madame Dupont lui raconte :

– Lida est partie samedi pour Dijon avec son père et sa mère.

Son papa a trouvé là-bas un nouveau poste.

Elle m'a laissé un petit mot pour toi.

Sur la route de l'école, Ludo fond en larmes.

Il n'arrive même pas à lire le mot de Lida.



Pourquoi Lida n'est-elle pas au rendez-vous ?

À ton avis, qu'a écrit Lida à Ludo ?

T'est-il déjà arrivé qu'un bon ami à toi déménage ?

Raconte.

"Lecture tout terrain"  
CP Bordas

# Les manuels de CP/CE1

## Je quitte la maison

Je suis parti de la maison ! J'étais en train de jouer dans le salon et j'étais bien sage, et puis, simplement parce que j'ai renversé une bouteille d'encre sur le tapis neuf, maman est venue et elle m'a grondé. Alors je me suis mis à pleurer et je lui ai dit que je m'en irais et qu'on me regretterait beaucoup et maman a dit : « Avec tout ça il se fait tard, il faut que j'aille faire mes courses », et elle est partie.

Je suis monté dans ma chambre pour prendre ce dont j'aurais besoin pour quitter la maison. J'ai pris mon cartable et j'ai mis dedans la petite voiture rouge que m'a donnée tante Eulogie, la locomotive du petit train à ressort, avec le **wagon** de marchandises, le seul qui me reste, les autres wagons sont cassés, et un morceau de chocolat que j'avais gardé du goûter. J'ai pris ma tirelire, on ne sait jamais, je peux avoir besoin de sous, et je suis parti.

Sempé/Goscinny, *Le Petit Nicolas*, © Éditions Denoël, 1960, 2002.



Pourquoi le petit Nicolas veut-il quitter la maison ?  
Qu'emporte-t-il avec lui ?  
Penses-tu qu'il a raison de partir ? Que ferais-tu à sa place ?

"Lecture tout terrain" CP  
Bordas

# Les manuels de CP/CE1

## Grammaire • Éviter la répétition du sujet (1)

a. **Le chêne** – Je me déracine. Je marche dans la forêt. Je me replante ailleurs.

b. **Le chêne** – Je me déracine, marche dans la forêt et me replante ailleurs.

- 4 Combien de phrases le chêne dit-il dans la bulle a ? Et dans la bulle b ?
- 5 Compare les phrases des deux bulles. Que remarques-tu ?
- 6 Comment les trois actions sont-elles liées entre elles dans les phrases a ?
- 7 En ne faisant qu'une seule phrase, quel mot le chêne évite-t-il de répéter ?

→ Mémo, p. 22

### Je m'entraîne

- 8 Regroupe ces phrases en une seule pour éviter la répétition.

Le garçon s'approche. Le garçon cherche partout. Le garçon repart.

- 9 Transforme cette longue phrase en trois petites phrases.

La pierre bouge, se met à rouler et part rejoindre ses amis.

+ d'exercices, cahier p. 110

## Grammaire • Éviter la répétition du sujet (2)

Le chêne peut vivre très longtemps.  
Mais un jour, le chêne devient trop  
vieux. Alors, le chêne meurt.

Le chêne peut vivre très longtemps.  
Mais un jour, il devient trop vieux.  
Alors, cet arbre meurt.

**4** Compare les deux textes. Qu'est-ce qui change ?

**5** Dans le texte de la bulle verte, comment a-t-on évité les répétitions ?  
Par quels mots ? À quelles catégories grammaticales ces mots appartiennent-ils ?

→ Mémo, p. 23

### Je m'entraîne

**6** Remplace la répétition par un pronom.

- a. La forêt est composée d'arbres. La forêt pousse presque partout.
- b. On trouve deux sortes de déserts. Les déserts peuvent être chauds ou froids.

**7** Remplace la répétition par un autre nom qui a un sens plus général.

- a. Le Sahara est rempli de sable. On ne trouve pas d'arbres dans le Sahara.
- b. J'ai planté des tulipes. Il a gelé et mes tulipes sont mortes.

+ d'exercices, cahier p. 115

# **Je lis, je lie**

**(RETZ)**

## **Objectif:**

Etablir une inférence en interprétant un texte très court au caractère implicite pour l'associer à une photographie.

## **Cible:**

Dès le CP avec les élèves affranchis des problèmes les plus importants de déchiffrage. Son utilisation peut se poursuivre jusqu'au début du cycle 3 avec les élèves en difficulté.

## **Progression:**

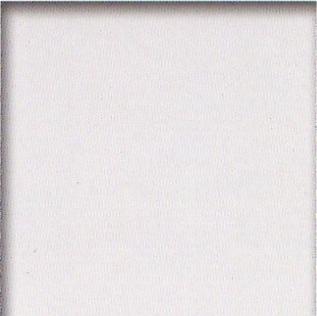
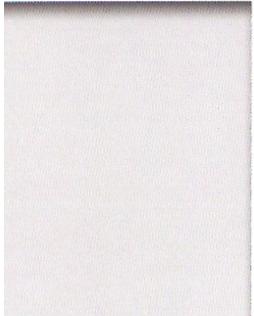
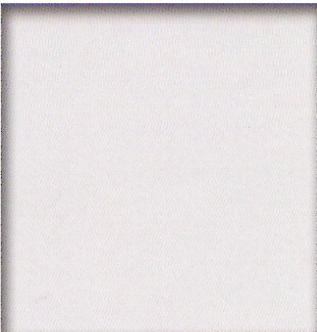
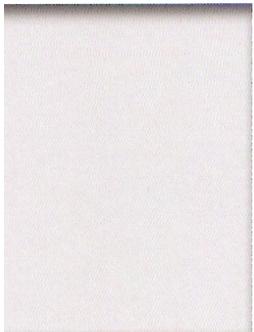
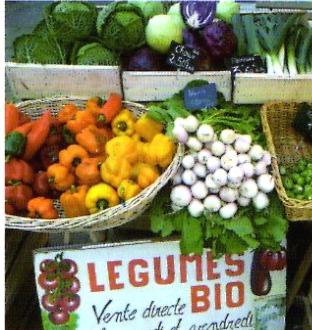
les textes de niveau 1 sont courts et mobilisent un vocabulaire familier et une structure grammaticale simple.

Les textes de niveau 2 et 3 sont plus longs et font appel à un vocabulaire plus étudié.

## **Utilisation:**

De façon intensive dans le cadre d'un travail ciblé.

De façon plus régulière dans le cadre d'un entraînement de fond sur une période donnée.



Karim va couper  
le sapin.

Je peux aller  
dedans ?

Je préfère  
les fruits.

Attention  
à tes doigts !

Le roi doit bouger.

Un jour,  
j'irai tout en haut !

# **Je lis, je lie**

## **CP**

### Mises en oeuvre possible

- Les élèves, avec l'aide de l'enseignant, lisent l'ensemble des textes avant de commencer à les placer sous les images (grand groupe).
- L'enseignant peut présenter les cartes côté verso et demander aux enfants d'en retourner une chacun son tour. Réflexion collective (petit groupe).
- Chaque élève tire une carte au hasard et, après l'avoir lue, propose un placement qu'évaluent ensuite les autres enfants (petit groupe).

# **Je lis, j'interprète, j'écris**

**RETZ**

## **Objectifs :**

Développer les capacités à établir des inférences pour interpréter un texte présentant un caractère implicite.

Exprimer oralement la pensée suscitée par un texte et accéder à son expression écrite.

## **La progression se fait selon:**

La longueur des textes

La difficulté lexicale et syntaxique

Le contexte culturel.

Le niveau d'implicite (les indices sont plus ou moins évocateurs)

# **Stratégies pour lire au quotidien**

***CRDP Bourgogne***

## **Objectifs :**

Développer les capacités à établir des inférences pour Interpréter un texte présentant un caractère implicite.

Favoriser l'automatisation de la démarche inférentielle par des questions permettant de rechercher des indices

## **La progression se fait selon:**

La longueur des textes

La difficulté lexicale et syntaxique

Le contexte culturel.

Les catégories des inférences

# Le lieu (CP)

40 minutes environ

## Découverte

A/ Maman installe bébé dans son petit siège à l'arrière. Elle s'assied à l'avant et attache sa ceinture de sécurité. Elle démarre.

Où est maman ?

B/ Ryan a voulu courir, mais ses pieds se prirent dans la serviette. Il tomba par terre, le nez dans le sable humide.

Où sommes-nous ?

## Réinvestissement

C/ Assia et son papa sont entrés dans la salle. De nombreuses personnes étaient déjà installées. Ils se sont assis et une dame leur a vendu une glace pendant la publicité. Puis la lumière s'est éteinte.

Où sont-ils ?

D/ Marylou lave son bol et demande à sa maman s'il est l'heure de partir à l'école.

Dans quelle pièce de la maison est Marylou ?

## Mise en commun

# La cause (CE1)

45 minutes environ

## 1/ Découverte (collectif)

- a) Manon a très mal au bras. Il est maintenant tout rouge et très enflé, surtout à l'endroit où le dard était planté.

## 2/ Réinvestissement (individuel)

- b) Aujourd'hui, mercredi, Nolan invite ses copains pour jouer. Soudain, des morceaux de vitre volent en éclats. Mme Moris, la voisine, sort précipitamment de sa cuisine, en colère. Nolan et ses camarades se sauvent si précipitamment qu'ils en oublient leur ballon.

Que s'est-il passé ?

- c) Nous sommes partis par le bus de très bonne heure pour arriver à l'ouverture du zoo de Vincennes. Au début, les visiteurs n'étaient pas très nombreux. Nous avons pu admirer tous les animaux, sauf le vieux tigre. Son gardien habituel semblait tout triste.

Pourquoi ?

## 3/ Mise en commun

# La conséquence (CE1)

45 minutes

## Découverte (collectif)

1. Ce matin, Léo a décidé d'emmener son chien à l'école. La maîtresse n'a pas voulu qu'il rentre avec lui. Le chien a dû rester dehors, mais les élèves ne pouvaient plus entendre la maîtresse. Qu'a-t-elle fait pour pouvoir continuer sa leçon ?

## Réinvestissement (individuel)

2. Romain habite en banlieue. Ce matin, il entend à la radio que les conducteurs de transports en commun sont en grève. D'habitude, Romain n'utilise jamais sa voiture pour se rendre au travail. Que va-t-il se passer pour Romain aujourd'hui ?
3. Au retour du collège, François dépose son cartable dans sa chambre, près de son bureau, en enjambant des coussins, la couette, des bandes dessinées, des jeux... Quand maman rentre trente minutes plus tard, elle ne peut s'empêcher de gronder François en le menaçant de le priver de match de foot. Quel effet produira cette menace ?

# Quelle programmation?

<b>GS</b>	lieu	agent	temps	action	objet				
<b>CP</b>	lieu	agent	objet	temps	action				
<b>CE1</b>	lieu	agent	temps	action	instrument	catégorie	objet	cause	effet
<b>CE2</b>	lieu	agent	temps	action	instrument	catégorie	objet	cause	effet
<b>CM1</b>	action	instrument	catégorie	cause	effet	pb-solution	sentiment		
<b>CM2</b>	objet	action	effet	sentiment					

# Les inférences en mathématiques

Trouver la nécessité d'un questionnement intermédiaire pour répondre à un problème donné relève d'une pratique d'inférence.

Problème A:

*« Dans une école , en début d'année , tous les élèves reçoivent trois cahiers. Il y a 24 élèves en CP; 26 en CE1 ; en cycle 3, 81 élèves sont inscrits.*

*Combien y a-t-il d'élèves dans cette école?*

*Combien de cahiers ont été distribués ?.*

Problème B:

*« Dans une école , en début d'année , tous les élèves reçoivent trois cahiers. Il y a 24 élèves en CP; 26 en CE1 ; en cycle 3, 81 élèves sont inscrits. Combien de cahiers ont été distribués ?».*

La recherche de solution pour le problème B implique d'avoir l'initiative de chercher d'abord le nombre total d'élèves dans l'école ou bien de calculer les quantités de livres distribués par classe ou cycle. **L'inférence est ici une production d'informations nouvelles.**

# BIBLIOGRAPHIE

- Observatoire National de la Lecture " Maîtriser la lecture"
- Roberte Tomassone " Pour en seigner la grammaire"
- Sylvie Cèbe, Roland Goigoux "Lector et Lectrix"
- Lan Trividic, "Lire Lier"
- Scéren CRDP Bourgogne, "Stratégies pour lire au quotidien - Apprendre à inférer"
- " Facettes FRANCAIS CM1" Hatier
- "De la lecture à l'écriture CE2 " Hatier
- " Lecture tout terrain" CP Bordas
- "Lire au CP" Eduscol