

## **LIVRET PEDAGOGIQUE**

### **TRAVAILLER LA COMPREHENSION DES ECRITS DANS LES GROUPES D'AIDE**

#### **Une banque d'activités**

**Ce livret pédagogique « Travailler la compréhension des écrits dans les groupes d'aide » a été conçu et élaboré par**

**Bénédicte ETIENNE, formatrice Mission « Maîtrise de la langue »**

**Annie PORTELETTE, formatrice Mission « Maîtrise de la langue »**

**Valérie FRYDMAN, IA-IPR de Lettres de l'académie de Créteil**

Novembre 2010© M.D.L

## Comment utiliser cette banque de documents pour construire des dispositifs d'apprentissage explicite de la compréhension

### Une banque d'activités

Les exercices proposés ne sont pas nouveaux, un certain nombre d'ouvrages<sup>1</sup> proposent des activités du même type que celles figurant dans le présent document qui permettent de travailler des compétences de lecteur. Ils sont en général présents dans les CDI car ces ouvrages ont servi autour des années 1990/95 dans des ateliers de lecture qui s'étaient développés dans les collèges et se fondaient essentiellement sur des entraînements.

### Une approche nouvelle

Pour construire des dispositifs pédagogiques qui utilisent avec plus de profits cette base d'activités existantes, il est nécessaire de prendre en compte les nouvelles pistes apportées par les travaux de recherche plus récents sur la compréhension des écrits<sup>2</sup>.

L'entraînement systématique seul à telle ou telle compétence ou groupe de compétences n'est pas porteur d'apprentissages réels inscrits dans la durée. Il doit, d'une part, s'articuler en amont à **un travail sur les représentations** qu'ont les élèves de l'activité de lecture. Elles sont souvent erronées chez les élèves les plus en difficulté qui « se méprennent sur la nature de l'activité intellectuelle qu'est la lecture-compréhension<sup>3</sup> » et sont victimes de malentendus, notamment celui qui consiste à penser que « tout est écrit » dans un texte.

Il importe également **de rendre visible le travail invisible** du lecteur plus expert. Il s'agit de faire expliciter les démarches et les procédures, de travailler à partir de l'erreur, d'organiser des échanges et des confrontations entre les élèves. C'est le sens des commentaires des activités qui sont proposés pour chaque activité. A titre d'exemple, on peut se reporter à l'activité « Rendre visible le travail du lecteur » ([http://www.langages.crdp.ac-creteil.fr/rubriques/pdf/pratiques\\_pedagogiques/CARMaL\\_rendre\\_visible\\_travail\\_lecteur.pdf](http://www.langages.crdp.ac-creteil.fr/rubriques/pdf/pratiques_pedagogiques/CARMaL_rendre_visible_travail_lecteur.pdf)).

### Quelques repères pour le travail dans les groupes d'aide

Pour constituer les groupes, il ne s'agit pas seulement de prendre en compte les compétences les plus échouées, mais plutôt de regarder quelle proportion d'élèves de la classe ne maîtrise pas telle ou telles compétence(s). Si une majorité d'entre eux est concernée, cette ou ces compétences sont à traiter dans le cadre des enseignements disciplinaires.

Dans le cadre des groupes d'aide et du travail autour de quelques compétences identifiées, il convient que le professeur ait présent à l'esprit quelques principes essentiels pour éviter les écueils et le relatif manque d'efficacité du « soutien » tel qu'il a existé un certain nombre d'années :

- Insister sur la nécessité d'un va-et-vient entre la perception globale d'un texte ou d'un document à la première lecture, qui permet l'identification du genre de l'écrit ou de la nature du document et une compétence bien circonscrite. Pour cela, veiller à mener un premier questionnement ouvert qui interroge la globalité du document avant d'entrer dans un travail sur un point plus restreint.

---

<sup>1</sup> Brigitte Chevalier, *A.R.T.H.U.R. Un atelier pour maîtriser la lecture*, Nathan-Retz, 1990.

Brigitte Chevalier, Alain Bentolila, *Bon en lecture*, 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>, Nathan, 1994.

Brigitte Chevalier, *Bien lire*, 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>, Nathan, 1997.

Georges Rémond, François Richaudeau, *Je deviens un vrai lecteur*, Retz, 1978.

M. Leclercq, Y. Rolland, F. Roux, *Lire aujourd'hui au collège*, Didier, 1985.

<sup>2</sup> Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, Serge Thomazet, *Enseigner la compréhension*, site Eduscol.

([http://media.eduscol.education.fr/file/education\\_prioritaire\\_et\\_accompagnement/54/4/lire\\_ecrire\\_enseigner\\_comprehension\\_115544.pdf](http://media.eduscol.education.fr/file/education_prioritaire_et_accompagnement/54/4/lire_ecrire_enseigner_comprehension_115544.pdf))

Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, *Lector & Lectrix, Apprendre à comprendre les textes narratifs*, Retz, 2009

Martine Rémond, *Pourquoi enseigner la compréhension au cycle III*, In ONL (coll.) *Nouveaux regards sur la lecture*, CNDP, 2004 ;

Martine Rémond, *La métacognition : une composante de la compréhension*, site du CARMaL, 2009.

([http://www.langages.crdp.ac-creteil.fr/rubriques/pdf/contributions\\_reflexion/metacognition\\_composante\\_comprehension.pdf](http://www.langages.crdp.ac-creteil.fr/rubriques/pdf/contributions_reflexion/metacognition_composante_comprehension.pdf))

<sup>3</sup> Goigoux Roland, *Les élèves en grande difficulté de lecture et les enseignements adaptés*, Editions du CNEFEI, 2000, pages 84-85.

- Garder à l'esprit la perspective d'un réinvestissement en classe entière. Les petits groupes d'aide permettent de réaliser un travail systématique sur des objets nettement délimités, Ces séquences d'apprentissage doivent s'achever de telle sorte que les élèves puissent transférer l'apprentissage réalisé en le mettant à l'épreuve d'une activité plus complexe qui correspond à celle de la lecture dans les différentes disciplines. En situation de lecture ordinaire, plusieurs compétences sont mobilisées conjointement. Par exemple, identifier le genre de l'écrit ou la nature du document constitue un point d'appui important pour dégager l'idée essentielle ou identifier le fonctionnement des déterminants. Ou encore, identifier la catégorie générique d'un mot aide à repérer la chaîne référentielle.

- Articuler le travail en groupe d'aide avec celui de la classe entière dans les différentes disciplines. Pour cela, il est nécessaire de disposer, au sein d'une équipe de classe, de mots communs pour évoquer le travail du lecteur. Les professeurs de chaque discipline, ou du moins plusieurs d'entre eux, peuvent ainsi solliciter les élèves sur leurs stratégies de compréhension de la même manière et créer des habitudes et une vigilance. Cette synergie permet de dépasser l'écueil du découpage disciplinaire propre au second degré.

## **Présentation du livret pédagogique**

Les sept modules d'activités qui le constituent sont en lien direct avec les compétences en jeu dans la compréhension ([http://www.langages.crdp.ac-creteil.fr/rubriques/pratiques\\_pedagogiques/pratiques\\_ecrit\\_en\\_reception.php](http://www.langages.crdp.ac-creteil.fr/rubriques/pratiques_pedagogiques/pratiques_ecrit_en_reception.php)) et les résultats des élèves restitués dans les établissements par le biais de l'application InfoMDL.

### **Module 1 : Etre un lecteur vigilant, contrôler sa compréhension**

- A 1 : détecter les anomalies dans dix faits divers
- A 2 : détecter des mots intrus dans un texte documentaire
- A 3 : reconstituer un dialogue réaliste dont certaines paroles ont été supprimées
- A 4 : reconstituer un dialogue de tonalité fantastique
- A 5 : reconstituer un dialogue littéraire

### **Module 2: Dégager l'idée essentielle d'un texte**

- A1 : choisir entre différents titres
- A 2 : choisir entre différents titres
- A 3 : associer des textes et les titres correspondants
- A 4 : choisir entre différents résumés

### **Module 3: Identifier le genre de l'écrit**

- A 1 : produire une synthèse explicative en SVT
- A 2 : identifier les genres respectifs de cinq textes relatifs à l'ours

### **Module 4: Trier et classer les informations**

- A 1 : trouver une information en fonction d'une consigne
- A 2 : catégoriser les informations
- A 3 : catégoriser les informations et nommer les catégories

### **Module 5 : Travailler la cohérence chronologique et logique à l'échelle d'un texte**

- A 1 : reconstituer le déroulement chronologique des actions énoncées par le texte
- A 2 : reconstituer le déroulement chronologique et logique des actions énoncées par le texte
- A 3 : reconstituer le déroulement chronologique des événements et l'enchaînement logique des actions

### **Module 6 : Utiliser les indices orthographiques pour comprendre un texte**

- A 1 : identifier l'émetteur, le destinataire et les personnages d'une lettre
- A 2 : identifier l'émetteur et le destinataire d'une lettre
- A 3 : Identifier l'émetteur d'une lettre

### **Module 7 : développer les compétences lexicales pour lire de manière stratégique**

- A 1 : identifier la catégorie générique d'un mot
- A2 : comprendre le sens d'un mot par le contexte
- A3 : identifier dans un contexte donné le sens précis d'un mot polysémique connu

## Module 1 : Être un lecteur vigilant, contrôler sa compréhension

Ce module de lecture constitué de cinq activités de difficulté progressive permet de s'engager dans la démarche intellectuelle d'une compréhension réussie :

Emettre des hypothèses par anticipation

Confirmer ou infirmer ces hypothèses lors de la suite de la lecture

Expérimenter le double principe qui régit l'activité de lecture : le principe de prévisibilité qui permet à la fois d'attendre et d'appréhender la cohérence du texte et le principe de vraisemblance.

### Activité 1 : détecter les anomalies dans dix faits divers

Le « fait divers » est un récit complet et court. Il permet de travailler des compétences de compréhension complexes sans que l'élève ait trop de texte à lire.

Le travail se déroule en trois temps. On donne successivement à lire :

- les textes 1 et 2 avec les réponses : mots en gras et explications correspondantes.
- les textes 3, 4, 5 et 6 avec les mots en gras qui mettent sur la voie.
- les textes 7, 8, 9 et 10 sans aucune indication.

**Dans la phase 1**, les élèves doivent chercher les indices qui ont permis les bonnes réponses et émettre des hypothèses sur ce qui a pu conduire le rédacteur du fait divers à commettre l'erreur : le principe de prévisibilité ne fonctionne pas pour le texte 2 : La conclusion « On ne désespère pas de le sauver » surprend par rapport à ce qui précède et ce à quoi on pouvait s'attendre.

**Dans les phases 2 et 3**, les élèves doivent expliciter leurs réponses, en reconstituant le trajet de la compréhension. Ils réalisent que les textes 3 et 4 ne respectent pas le principe de vraisemblance.

Support : extrait d'A.R.T.H.U.R. *Un atelier pour maîtriser la lecture*, Brigitte Chevalier, Nathan-Retz, 1990.

Consigne de travail : Lis les extraits de faits divers et détecte les anomalies.

<p><b>Texte 1</b> Dimanche après-midi, vers 17 heures, non loin d'Uckange, une voiture de tourisme a quitté la route et heurté un pylône. Sous la violence du choc, une partie de ce pylône se brisa net. Il n'y eut <b>malheureusement</b> pas de blessés. <i>Le Républicain lorrain</i></p> <p>« <b>malheureusement</b> » → c'est « <b>heureusement</b> » qui convient ici</p>	<p><b>Texte 2</b> Le choc fut d'une extrême violence. L'auto traînée sur vingt mètres fut coincée contre le mur d'un immeuble. Le conducteur grièvement blessé succomba tandis qu'on le transportait à l'hôpital. <b>On ne désespère pas de le sauver.</b> <i>La Nouvelle République du Centre-Ouest</i></p> <p><b>Cette conclusion est impossible car dans la phrase précédente il est dit que le conducteur est décédé pendant son transport à l'hôpital : « succomba ».</b></p>
<p><b>Texte 3</b> Vendredi vers 14 heures, une voiture circulant dans la traversée du Druch, a renversé une passante. <b>La voiture</b> a été transportée à l'hôpital. <i>Le Républicain lorrain</i></p> <p><b>Il s'agit en fait de la passante.</b></p>	<p><b>Texte 4</b> Nous apprenons que notre sympathique gendarme a été reçu avec succès à son examen d'entrée <b>en sixième.</b> <i>Sud-Ouest</i></p> <p><b>Le gendarme est un adulte. Il n'est pas possible qu'il passe un examen d'entrée en sixième</b></p>

<p><b>Texte 5</b> Le conducteur de la voiture accidentée saignait <b>du nez et des narines</b>. <i>Le Mémorial de la Marche</i></p> <p><b>« du nez et des narines » : les narines sont une partie du nez. La répétition brouille le sens.</b></p>	<p><b>Texte 6</b> Craignant une fracture de <b>la mâchoire</b>, le docteur dut lui recoudre <b>la paupière</b> droite. <i>Ouest-France</i></p> <p><b>« la mâchoire », « la paupière droite » : il y a une confusion entre les différentes parties du visage.</b></p>
<p><b>Texte 7</b> Les trois occupants du véhicule ont été tués, les deux premiers sur le coup, le troisième à son arrivée à l'hôpital de Florac. <i>La Dépêche du midi</i></p> <p><b>« ont été tués » signifie que les trois occupants du véhicule sont morts pendant l'accident. Il n'est pas possible que le troisième meure en arrivant à l'hôpital.</b></p>	<p><b>Texte 8</b> Hier soir, à la gendarmerie de Ris-Orangis, seuls deux <b>accidents mortels, sans victimes</b> heureusement, étaient signalés. <i>France-Soir</i></p> <p><b>« accidents mortels », « sans victimes » : il y a une contradiction entre ces deux expressions.</b></p>
<p><b>Texte 9</b> Une cinquantaine de toitures ont été arrachées et le transformateur a pulvérisé quatre personnes qui ont été blessées, dont deux grièvement. <i>Le Progrès de Lyon</i></p> <p><b>Si les personnes ont été pulvérisées, comment peuvent-elles être blessées et non mortes ?</b></p>	<p><b>Texte 10</b> <b>Quatre des élèves</b> de notre école se sont présentés pour le brevet sportif populaire : <b>cinq ont été reçus</b>. <i>La Dépêche du Midi</i></p> <p><b>« Quatre des élèves », « cinq ont été reçus » : il n'est pas possible qu'il y ait plus de reçus que d'inscrits.</b></p>

## Activité 2 : détecter des mots intrus dans un texte documentaire

On donne à lire un texte comportant quatre mots employés à mauvais escient. L'élève doit identifier ces « mots intrus » et les remplacer par des mots appropriés, c'est-à-dire réussir à tirer parti du contexte du mot.

Support: extrait de *Lire au collège aujourd'hui*, Didier, 1985.

Consigne de travail : Quatre mots intrus se sont glissés dans le texte qui suit. Trouve-les et essaie de les remplacer par des mots qui te semblent mieux convenir.

<p style="text-align: center;">La bête la plus féroce rencontrée sur la Terre</p> <p>Tyrannosaurus Rex est le plus grand des dinosaures <b>inoffensifs</b> qui ait jamais été découvert ; il commettait des ravages il y a soixante-dix millions d'années, à la période géologique du Crétacé. Son nom veut dire « roi des tyrans reptiles ».</p> <p>Debout sur ses jambes arrières, il mesurait six mètres de haut, quinze mètres de long et il pesait huit tonnes. Son plus grand handicap était son tout petit cerveau.</p> <p>En dépit de ses jambes puissantes, Tyrannosaurus était trop lourd pour courir vite et les autres dinosaures pouvaient <b>difficilement</b> le distancer. Les énormes griffes qui <b>armaient</b> ses pattes de derrière lui permettaient de <b>charmer</b> ses victimes. Ses pattes de devant étaient si courtes qu'il ne s'en servait probablement que pour se curer les dents et pour se relever après la sieste.</p> <p>Ses dents tranchantes comme des rasoirs mesuraient quinze centimètres de long et pouvaient facilement tailler dans la chair de ses proies. Un bon repas pouvait suffire à Tyrannosaurus pour plusieurs semaines ; il pouvait donc consacrer le plus clair de son temps à la réflexion et au sommeil.</p> <p style="text-align: right;">D'après <i>Tout sur les monstres</i>, Bordas, coll. « Le monde de l'inconnu »</p>
---

Les élèves doivent souligner dans le texte les informations qui les ont amenés à formuler telle ou telle proposition, puis confronter leurs propositions et les relevés qui leur correspondent. Ces échanges permettent de développer une disposition à faire retour sur le texte, à chercher des indices et à pouvoir les expliciter.

La mise en commun est aussi l'occasion de classer les mots intrus afin d'opérer une typologie des erreurs. On peut distinguer les mots qui expriment un sens contraire au sens attendu (*inoffensif* pour *dangereux* et *difficilement* pour *facilement*) et les mots qui expriment un sens inexact par confusion de sonorité (*armaient* pour *ornaient*, *charmer* pour *charger*)

Si l'accompagnement éducatif est fait par un professeur de français, celui –ci pourra nommer les deux notions lexicologiques, l'antonymie et la paronymie, même s'il ne s'agit pas de l'apprentissage principal de ce module.

### **Activité 3 : reconstituer un dialogue réaliste dont certaines paroles ont été supprimées en utilisant les bonnes répliques**

On donne à lire un dialogue amputé de certaines de ces répliques. L'élève doit les replacer en s'aidant de la liste fournie.

La reconstitution du dialogue nécessite d'opérer régulièrement mais sur des parties circonscrites et peu étendues du texte (le doublon *énoncé donné/énoncé à associer*) le processus complet d'une « compréhension réussie ».

L'élève ne peut pas avancer à l'aveugle, les « blancs du texte » l'obligeant à revenir sur sa lecture et sur sa première hypothèse. Il doit aussi simultanément lire plus avant pour pouvoir réajuster son choix par anticipation. Ces deux opérations se déroulent dans un temps plus ou moins rapide selon les élèves. Il convient de les nommer explicitement comme caractéristiques du travail du lecteur lors de la mise en commun, d'autant que les élèves ont pu, parce qu'ils étaient freinés dans leur lecture, réfléchir aux procédures qu'ils mettaient en œuvre.

Support : extrait d'A.R.T.H.U.R. *Un atelier pour maîtriser la lecture*, Brigitte Chevalier, Nathan-Retz, 1990.

Consigne de travail : Dans ce dialogue, certaines paroles ont été supprimées. Reconstitue la conversation en la complétant à l'aide des répliques situées en dessous du texte. Note la lettre correspondant au numéro du passage supprimé.

*Exemple : la phrase onze manquante est la phrase J. Tu écris 11 J.*

Répliques à replacer :

- – Oui, dit-il. Un berger de l'ancien temps.
- – Je te dis que j'ai vu passer quelque chose !
- – Ou alors un braconnier ?
- – Ma foi, c'était loin ... Oui, plutôt grand.
- – Le grand Félix.
- – Non ... C'était plus haut ... Ça ne serait pas ton frère qui va chasser les grives ?
- – Là-bas.
- – Un peu comme l'ombre d'un homme.
- – Parce que ça s'est passé dans l'ancien temps »
- – C'est un fantôme ! »
- – Tu sais, je n'ai pas bien vu. J'ai vu comme une ombre qui bougeait et qui a disparu derrière un pin. Pourquoi me demandes-tu ça ? Tu penses à quelqu'un qui a un manteau ?

### Souvenirs d'enfance

*Il fait nuit dans la campagne. Marcel et son ami Lili sont sortis en cachette de leurs parents. Tout leur semble inquiétant et la peur les envahit peu à peu. Marcel raconte.*

« Lili, dis-je à voix basse, je viens de voir repasser une ombre !

- Où ?

**1 – Là-bas. (G)**

- Tu rêves, dit-il. C'est guère possible de voir passer une ombre dans la nuit ...

**2 – Je te dis que j'ai vu passer quelque chose ! (B)**

- C'est peut-être le renard !

**3 – Non ... C'était plus haut ... Ça ne serait pas ton frère qui va chasser les grives ? (F)**

- Oh ! non ! C'est trop tôt ... Il reste au moins une heure de nuit.

**4 – Ou alors un braconnier ? (C)**

- Ça m'étonnerait ... Ou alors ... »

Mais il s'arrêta et regarda à son tour vers la pinède, en silence.

« A quoi penses-tu ? »

Il me répondit par une autre question.

« Comment elle était cette ombre ?

**5 – Un peu comme l'ombre d'un homme. (H)**

- Grand ?

**6 – Ma foi, c'était loin ... Oui, plutôt grand. (D)**

- Avec un manteau ? Un long manteau ?

**7 – Tu sais, je n'ai pas bien vu. J'ai vu comme une ombre qui bougeait et qui a disparu derrière un pin. Pourquoi me demandes-tu ça ? Tu penses à quelqu'un qui a un manteau ? (K)**

- Ça se pourrait, dit-il, songeur. Moi, je ne l'ai jamais vu. Mais mon père l'a vu.

- Qui ça ?

**8 – Le grand Félix. (E)**

- C'est un berger ?

**9 – Oui, dit-il. Un berger de l'ancien temps. (A)**

- Pourquoi dis-tu de l'ancien temps ?

**10 – Parce que ça s'est passé dans l'ancien temps » (I)**

Il se rapprocha de moi et dit à voix basse :

« Ça fait au moins cinquante ans qu'il est mort. Mais il vaut mieux ne pas en parler, parce que ça risque de le faire venir ! »

Comme je le regardais, stupéfait, il chuchota dans mon oreille :

**11 – C'est un fantôme ! » (J)**

Marcel Pagnol, *Le château de ma mère*, Ed Pastorelly

### Activité 4 : reconstituer un dialogue de tonalité fantastique

Support : extrait de *Bon en lecture*, 6<sup>e</sup>, B.Chevalier et A. Bentolila, Nathan, 1994.

Consigne de travail : Dans le dialogue, certaines paroles ont été supprimées. Reconstitue la conversation en la complétant avec les répliques situées en dessous du texte. Note la lettre correspondant au numéro du passage supprimé. Attention ce récit va te surprendre.

Passages du dialogue à replacer

A : - Comment « arrête » ? Qu'est-ce que j'ai à y voir ? Ce n'est pas moi qui les fabrique. Tu n'y penses pas, je ne sais même pas fabriquer un tricycle ... »

B : - Celle-là ? Ce n'est pas la mienne tante Rose. La mienne est verte.

C : - Bah ! fit Renaud, mystère et boule de gomme. Il n'y en aurait pas aussi dans la chambre à coucher ? Mais si, regarde, Tante Rose, il y en a une. Cela en fait trois. Si ça continue, la maison sera bientôt pleine de bicyclettes ...

D : - Rien de grave, tante Rose. Je suis tombé de bicyclette, c'est tout.

E : - Qu'est-ce qu'il y a ma tante ?

F : - Certainement, mon petit ... Enfin, je veux dire ... non, je ne le crois pas, Renaud. Mais quand même, je t'en prie, sois prudent ; ne prononce plus le mot bicyclette, ni le mot tricycle.

G : - Dans la maison ? Mais non, je l'ai laissée sous le porche, comme d'habitude.

H : - Renaud, ne parle pas de fantôme, s'il te plaît !

### L'aventure de Renaud

Un jour, Renaud tomba de bicyclette et revint à la maison avec une belle bosse sur le front. La tante chez laquelle il vivait (car ses parents étaient allés chercher du travail en Allemagne) s'affola ... C'était justement une de ces personnes qui s'alarment pour rien.

« Renaud, mon enfant, que t'est-il arrivé ?

**1- Rien de grave, tante Rose. Je suis tombé de bicyclette, c'est tout. (D)**

- Mon dieu, c'est effrayant !

- Mais puisque tu ne m'as même pas vu tomber ...

- Eh bien, c'est précisément pour ça !

- La prochaine fois je t'appellerai avant de tomber.

- Renaud, ne plaisante pas avec ça ! Dis-moi plutôt pourquoi tu as rangé ta bicyclette dans la maison.

**2 - Dans la maison ? Mais non, je l'ai laissée sous le porche, comme d'habitude. (G)**

- Alors, cette bicyclette-là à qui est-elle ? »

Renaud tourna la tête vers l'endroit que lui désignait sa tante et vit une bicyclette rouge appuyée contre le mur de la cuisine.

**3 « Celle-là ? Ce n'est pas la mienne tante Rose. La mienne est verte. (B)**

- Je le sais bien qu'elle est verte. Alors ? Celle-ci n'est pas entrée toute seule !

- Non, bien sûr ! Ce sont peut-être des fantômes...

**4 - Renaud, ne parle pas de fantôme, s'il te plaît ! (H)**

- Remarque, c'est une belle bicyclette. »

Tante Rose poussa un hurlement.

**5 « Qu'est-ce qu'il y a ma tante ? (E)**

- Regarde, il y en a une autre !

- C'est vrai ! Elle est belle aussi ! »

Madame Rose se tordait les mains, de plus en plus épouvantée.

« Mais d'où sortent toutes ces bicyclettes ?

**6 - Bah ! fit Renaud, mystère et boule de gomme. Il n'y en aurait pas aussi dans la chambre à coucher ? Mais si, regarde, Tante Rose, il y en a une. Cela en fait trois. Si ça continue, la maison sera bientôt pleine de bicyclettes ... » (C)**

Renaud fut contraint de se boucher les oreilles quand sa tante poussa un nouveau hurlement. Il est vrai qu'il avait à peine fini de prononcer le mot "bicyclettes" que la maison s'en trouva littéralement remplie. Rien que dans la salle de bains, il y en avait douze, comme put le constater tante Rose, en jetant un coup d'œil horrifié : deux se trouvaient dans la baignoire.

« Arrête, Renaud, soupira la pauvre femme en se laissant tomber sur une autre chaise, je n'en peux plus.

**7 - Comment « arrête » ? Qu'est-ce que j'ai à y voir ? Ce n'est pas moi qui les fabrique. Tu n'y penses pas, je ne sais même pas fabriquer un tricycle ... » (A)**



*Drelin ... Drelin !*

Un splendide tricycle, flambant neuf, apparut sur la table, les roues encore protégées par le papier d'emballage. La sonnette tintait allègrement, comme pour dire : « Moi aussi, je suis là ! ».

« Renaud, je t'en supplie !

- Tante Rose, tu ne crois tout de même pas que ce qui arrive est de ma faute ?

**8 - Certainement, mon petit ... Enfin, je veux dire ... non, je ne le crois pas, Renaud. Mais quand même, je t'en prie, sois prudent ; ne prononce plus le mot bicyclette, ni le mot tricycle. » (F)**

G. Rodari, *Histoires à la courte paille*, Hachette Jeunesse

Tout en avançant dans la reconstitution du dialogue, l'élève commence à se faire une idée globale du genre du récit – un récit fantastique - . C'est grâce cet horizon d'attente qui s'élabore progressivement qu'il peut interpréter les nouveaux éléments qui lui sont apportés, en étant obligé de se soumettre au double principe de prévisibilité et de vraisemblance en cohérence avec le genre du texte. Le choix de telle ou telle réplique attestera de toutes ces opérations que l'élève doit effectuer et qu'on lui demandera d'explicitier.

Le fait qu'une lettre (A, B, C,...) corresponde à un énoncé qui peut être plus ou moins long oblige l'élève à mobiliser sa mémoire de travail. Chacun des énoncés constitue en effet une unité de sens avec laquelle il faut manœuvrer, d'autant qu'il peut y avoir plusieurs phrases à mémoriser. Pendant toute la durée de l'activité, l'élève doit donc à la fois appréhender et traiter de nouvelles informations, tout en gardant en mémoire les précédentes et en traitant à leur tour celles-ci mais de manière rétrospective.

On ne demande pas à l'élève de recopier les phrases manquantes : il n'est ainsi pas surchargé par une activité d'écriture et peut consacrer toute son attention à l'activité de compréhension.

## **Activité 5 : reconstituer un dialogue littéraire**

On donne à lire un texte littéraire qui peut dérouter dans la mesure où les personnages évoluent de manière mutuellement consentie dans l'absurde. Cette dimension n'est pas anodine, car elle risque d'interférer avec les opérations de déduction pour des élèves qui ne parviennent pas spontanément à entrer dans ce jeu avec la langue.

Le travail axé sur les phénomènes de cohérence du texte nécessite de prendre en compte des indices de nature différente :

- la ponctuation en relation avec l'énonciation (« Allô ? dis-**je**/Allô ? **me** répondit-**on** »)
- la cohérence dans les désignations (« Allô ? dis-je. **Les** pompiers ?/**Un des** pompiers, me répondit-on. / Vous avez de la chance, me répondit **le** pompier »)
- un champ lexical, traité ici sur un mode parodique et littéraire (« Quelle **adresse** ?/ J'indiquais la **latitude**, la **longitude** et l'**altitude** de l'appartement. »).

Support : extrait de *Bien Lire*, 5<sup>e</sup>, Brigitte Chevalier, Nathan, 1997.

Consigne de travail : Dans ce texte, certaines paroles ont été supprimées. Reconstitue la conversation à l'aide des répliques situées en dessous du texte. Note la lettre correspondant au numéro du passage supprimé.

Répliques à replacer :

- A. – Un des pompiers, me répondit-on.
- B. – Allô, me répondit-on.
- C. – Vous ne pouvez pas venir tout de suite ? demandai-je.
- D. « Bon, me répondit-on. Je vous passe vos pompiers.
- E. – Quelle adresse ? »

**Au feu !**

Je m'approchai de la tablette qui supportait le téléphone et composai le numéro 17.

« Allô ? dis-je.

– **Allô, me répondit-on. (B)**

- Il y a le feu chez moi.

– **Quelle adresse ? »**

J'indiquai la latitude, la longitude et l'altitude de l'appartement.

« **Bon, me répondit-on. Je vous passe vos pompiers. (E)**

- Merci », dis-je.

J'obtins rapidement la communication nouvelle et me félicitais de ce que les services postaux fonctionnent si remarquablement, lorsqu'une voix enjouée m'interpella.

« Allô ?

- Allô ? dis-je. Les pompiers ?

- **Un des pompiers, me répondit-on. (D)**

- Il y a le feu chez moi, dis-je.

- Vous avez de la chance, me répondit le pompier. Voulez-vous prendre rendez-vous ?

- **Vous ne pouvez pas venir tout de suite ? demandai-je. (A)**

- Impossible, Monsieur, dit-il. Nous sommes surchargés en ce moment, il y a des incendies partout. Après-demain à trois heures, c'est tout ce que je peux vous faire pour vous.

- D'accord, dis-je, Merci. A après-demain.

- Au revoir, Monsieur, dit-il. Laissez pas s'éteindre votre feu.

Boris Vian, « Les Lorettes fourrées », dans *L'Herbe rouge*, 1962

## Module 2 : Dégager l'idée essentielle d'un texte

Ce module permet aux élèves d'accéder à une représentation plus juste du travail du lecteur et de lever le malentendu selon lequel comprendre un écrit consiste à prélever des informations ponctuelles et à les retenir sous leur forme littérale. Les quatre activités proposées font prendre conscience que l'accès au sens global d'un texte nécessite de mémoriser des idées et -non des mots -, et d'élaborer des micro-synthèses régulières au cours de la lecture

Demander à l'élève de lire un texte et de le relier à un titre ou à un résumé l'exerce à synthétiser les informations.

### Activité 1 : choisir entre différents titres

Support : extrait du *Protocole d'évaluation nationale à l'entrée en 6<sup>e</sup>*, 1998.

1. Tintin, le reporter-aventurier le plus connu du monde entier, a perdu "son père" le 3 mars 1983. Hergé s'appelait en réalité Georges RÉMI; il a imaginé ce nom de Hergé à partir des initiales inversées de son vrai nom. C'est en 1929 qu'il crée Tintin, alors qu'il dirige la publication d'un journal pour les jeunes, *Le Petit Vingtième*.

2. Avec les années, Tintin devient tellement populaire que les albums qui présentent ses aventures sont traduits en trente-trois langues. Ils se sont vendus à plus de 100 millions d'exemplaires à travers le monde.

3. C'est dans *Tintin au Tibet* que Hergé illustre le mieux son génie. C'est d'ailleurs, de toutes ses œuvres, celle qu'il préférerait.

4. Le créateur est décédé à l'âge de 76 ans, mais sa créature vivra encore longtemps dans la tête et le cœur de millions de jeunes lecteurs et de jeunes lectrices.

#### Consignes :

Lis le texte ci-dessus, puis réponds à chacune des deux questions suivantes.

1. Parmi les titres ci-dessous, lequel correspond le mieux à la totalité du texte ? Mets une croix dans la bonne case. Tu ne dois cocher qu'une seule case.

- Tintin au Tibet.....
- Tintin et « son père »..... *C'est la bonne réponse***
- Un personnage populaire.....
- Tintin et Milou.....
- La naissance de Tintin.....

2. Utilise les nombres de 1 à 4 pour indiquer dans quel paragraphe tu retrouves les idées suivantes :

L'album le plus réussi n°3

La popularité de la collection n°2

La présentation d'Hergé n°1

Un personnage inoubliable n°4

## Activité 2 : choisir entre différents titres

Support : extrait du *Protocole d'évaluation nationale à l'entrée en 6<sup>e</sup>*, 1999.

— De quel côté allons-nous maintenant ? demanda Cindy.  
Tony reconnut l'arbre fendu et la grosse roche plate.  
— De ce côté, dit-il, l'index tendu en direction de l'ouest.  
Il n'était plus bien sûr de retrouver le chemin parcouru une première fois, mais se serait bien gardé de l'avouer.  
— Je vois les repères, annonça-t-il d'un ton assuré, faisant taire la légère angoisse qui l'étreignait.  
Le ronronnement des chasse-neige semblait venir de tous les côtés à la fois. Il s'intensifia à ce point que Tony s'attendait à voir les engins surgir des bois d'un instant à l'autre.  
— Ici ! cria-t-il. Par ici !  
Les bruits de moteur s'éloignèrent aussi vite qu'ils s'étaient rapprochés.  
Tony comprit qu'on ne les avait pas vus, qu'on n'avait pas entendu leurs cris. Quelle voix humaine aurait pu couvrir le vrombissement des chasse-neige ?  
Ils restèrent longtemps immobiles, tendant l'oreille au bourdonnement des moteurs jusqu'au moment où celui-ci eut fait place à un silence de mort.

Harry MAZER, © Rouge et or G.P.

Consignes :

Lis le texte ci-dessus

1) Parmi les titres proposés, choisis celui qui te semble convenir à la totalité du texte.  
Coche la bonne case.

- Une amusante promenade
- La poursuite infernale
- Perdus C'est la bonne réponse**
- Jeu de piste

2) Recopie deux mots ou expressions trouvés dans le texte qui t'ont permis de choisir le titre.

Deux éléments parmi « **De quel côté allons-nous maintenant ?** », « **Tony reconnut l'arbre fendu** », « **Il n'était plus bien sûr de retrouver le chemin** », « **je vois les repères** », « **faisant taire la légère angoisse qui l'étreignait** », « **Tony comprit qu'on ne les avait pas vus** », « **un silence de mort** ». On acceptera également la mention des repères évoqués dans le texte : « **arbre fendu** », « **roche plate** » et « **direction de l'ouest** » ; on n'attend pas de l'élève qu'il cite les phrases de façon exhaustive.

### Activité 3 : associer des textes et les titres correspondants

Support : extrait d'A.R.T.H.U.R. *Un atelier pour maîtriser la lecture*, Brigitte Chevalier, Nathan-Retz, 1990.

Consigne de travail : Dans la liste des seize titres proposés, retrouve les dix titres qui correspondent aux dix textes de présentation des livres. Inscris dans la case du texte le numéro du titre que tu as choisi.

#### Liste des titres

1. Le passage des loups	9. Fabrice et les passeurs de l'ombre
2. L'inconnue de l'espace	10. La source enchantée
3. L'eau secrète	11. La louve et le Gitan
4. L'arbre à voile	12. Le passage secret
5. La petite lumière dans le bois	13. Le survivant
6. Rude journée pour Sarah	14. Risques d'avalanche
7. Le fauteuil de grand-mère	15. Deux chouettes à la maison
8. David, l'étranger	16. Le môme en conserve

#### Textes de présentation

<p><b>Texte 1</b> « Notre fille doit devenir raisonnable, disent les parents de Valentine. Il faut qu'elle comprenne que les fées, les sorcières, les ogres n'existent que dans les contes ! » Et si c'était Valentine qui avait raison ? Quelle est cette étrange lumière qui apparaît la nuit dans les bois ? <b>Titre 5</b></p>	<p><b>Texte 2</b> Rose, douze ans, est expédiée chez un oncle et une tante et leurs quatre enfants turbulents qu'elle n'a jamais vus. Dans le jardin, Rose découvre un vieil escalier oublié qui la conduit devant la même maison mais un siècle plus tôt : elle vivra de bien étranges aventures en compagnie de Susan et Will. <b>Titre 12</b></p>
<p><b>Texte 3</b> Antonin en assez. Tous les jours, lorsqu'il descend à l'école du village, Jiri et sa bande ne manquent pas une occasion de le provoquer et de le traiter de « sale gitan ». Antonin préfère rester auprès de son grand-père, le berger du village, ou se promener tout seul dans la montagne. Un jour, il découvre une jeune louve à demi morte de faim qui va bouleverser sa vie. <b>Titre 11</b></p>	<p><b>Texte 4</b> En pleine nuit, Lana apprend par téléphone que l'avion dans lequel son mari Manuel, a embarqué quelques heures plus tôt, s'est écrasé dans le désert. Il n'y a qu'un survivant. Lana, convaincue qu'il s'agit de Manuel, part à la recherche de l'homme qu'elle aime à travers oasis, villages, désert, solitude ... <b>Titre 13</b></p>
<p><b>Texte 5</b> En Pologne, un groupe d'enfants d'une cité découvre un grand peuplier. Grâce à lui, ils vivent de merveilleuses aventures jusqu'au jour où des hommes arrivent pour abattre « leur » arbre. Les enfants réussiront-ils à le sauver ? <b>Titre 4</b></p>	<p><b>Texte 6</b> Sheila, une jeune américaine, est furieuse. Elle vient d'apprendre qu'à dix ans, elle va devoir partager sa chambre avec sa grand-mère. Pourtant, très vite, une complicité se noue entre elles et Sheila fait tout ce qu'elle peut pour rendre la vie de sa grand-mère plus douce. Sheila ne manque pas d'idées mais elles sont rarement appréciées par sa grande sœur et ses parents... <b>Titre 7</b></p>

<p><b>Texte 7</b> En janvier 2100, Jonathan quitte Uma, la station lunaire envahie par les touristes, à bord de son « trap », avec pour seule compagnie un ordinateur plutôt bavard ; Un étrange appel radio, un mystérieux rendez-vous sur un astéroïde, et voilà Jonathan entraîné dans une étonnante aventure où l'attend Leïla, l'inconnue de l'espace.</p> <p><b>Titre 2</b></p>	<p><b>Texte 8</b> Un garçon de treize ans vient d'emménager dans une maison voisine. Les enfants cherchent à faire sa connaissance mais le nouveau venu leur semble bizarre, étrange ... C'est que David n'entend rien : il est sourd de naissance. Les enfants réussiront-ils à communiquer, à se comprendre ?</p> <p><b>Titre 8</b></p>
<p><b>Texte 9</b> Dans leur refuge pour animaux, la famille Burkett a recueilli deux chouettes, Boz et Huly, trop confiantes et trop farceuses pour être relâchées. Les deux oiseaux élisent domicile dans le salon. Les Burkett se trouvent malgré eux avec un couple de chouettes apprivoisées. Plus un instant d'ennui et tristesse dans la maison !</p> <p><b>Titre 15</b></p>	<p><b>Texte 10</b> La famille de Punik, l'Inuit, est en train de mourir de faim lentement. Il ne reste rien à manger dans le campement. Punik, qui a tout juste treize ans, décide de partir à la recherche des troupeaux. Comment pendant six jours et six nuits, le jeune garçon avancera seul dans la plaine gelée, allant de souffrance en souffrance, jusqu'au moment où il se trouve face à un couple de loups ...</p> <p><b>Titre 1</b></p>

#### Activité 4 : choisir entre différents résumés

Support : extrait de *Je deviens un vrai lecteur*, G. Rémond et F. Richeaudeau, Retz, 1981.

Consigne de travail : Pour chaque petit texte, trois phrases de résumé possible sont proposées, coche celle qui convient le mieux.

1. La plongée rapide d'un sous-marin est un spectacle exaltant. Tout d'abord, il prend son élan à la vitesse maximum. Puis, tout le monde rentre à l'intérieur et l'on verrouille les panneaux. On ouvre les ballasts et l'eau s'y engouffre, entraînant le bâtiment vers le fond. Les moteurs sont stoppés et leurs tuyaux d'échappement sont bouchés pour empêcher l'eau d'entrer. Dans le poste central, les hommes surveillent le tableau de contrôle. Quand tous les indicateurs lumineux sont passés au vert, le bateau est étanche.

- Le sous-marin plonge rapidement
- Les hommes surveillent les signaux
- Comment s'effectue la plongée d'un sous-marin

#### Réponse attendue et hypothèses sur les erreurs

- 1- Choix qui correspond seulement à la lecture du début du texte.
- 2- Choix qui s'appuie sur les mots « *les hommes surveillent* » qui figurent dans la fin du texte
- 3- Reformulation du texte complet.

2. Le pilote d'un avion de reconnaissance nous a signalé par radio qu'un bébé de baleine grise s'est échoué sur le sable dans la baie de Scammon en Californie. Philippe Cousteau alerte alors le navire « La Calypso » et les sauveteurs arrivent avec un grand filet et des cordes. L'animal, bien que très amaigri, doit tout de même peser un peu plus de deux tonnes. Avec mille précautions, les sauveteurs parviennent à rouler la malheureuse bête jusqu'à l'eau. Elle frétille de plaisir mais n'arrive pas à flotter et risque de se noyer. Nous décidons alors de l'amarrer le long du bateau, l'évent (la narine de la baleine) dégagé au-dessus de la surface de l'eau, et de la remorquer vers la pleine mer.

- « La Calypso » effectue une manœuvre dangereuse près des côtes de Californie.
- Un baleineau découvert par un aviateur sera sauvé par l'équipage du navire « La Calypso ».
- On rend la liberté à un bébé baleine qu'on vient de soigner.

**Réponse attendue et hypothèses sur les erreurs :**

- 1- Choix qui s'effectue à partir de mots prélevés (*Californie, Calypso, alerte, sauveteurs*) dans le début texte et interprétés sans relecture précise du texte.
- 2- Reformulation du texte complet.
- 3- Choix qui correspond à un scénario familier que le lecteur « reconnaît » à partir de mots prélevés (*malheureuse bête, amaigri, sauveteurs*) dans la fin du texte + idée correspond à la fin.

3. Quand on rencontre les gorilles dans leur forêt natale, c'est toujours d'un seul coup. Leurs têtes massives aux mâchoires puissantes se tournent lentement vers le visiteur. La peau de leur visage brille. Le chef du groupe se détache des autres et charge droit sur l'intrus. Son rugissement fait alors trembler la forêt, tandis qu'il frappe bruyamment sur sa poitrine. Courant et hurlant, il arrache branches et feuilles. Et c'est ainsi que beaucoup de gorilles sont morts car l'homme, terrifié, tire immédiatement. En fait, cette attitude du chef n'est que du bluff. Il ne cherche pas à tuer mais à faire peur, à chasser l'intrus de son territoire.

- Le gorille est un animal dangereux
- Le gorille joue la comédie
- Le gorille s'attaque aux arbres

**Réponse attendue et hypothèses sur les erreurs :**

- 1- Choix correspondant à un parcours interprétatif à partir d'une sélection d'indices qui figurent dans le début du texte uniquement.
- 2- Reformulation complète du texte.
- 3- Une phrase figurant explicitement dans le texte.

4. 18 mars 1967 : le capitaine du pétrolier « Torrey Canyon », en route vers l'Angleterre veut aller vite, trop vite. Il emprunte un raccourci, naviguant dans des eaux reconnues dangereuses par tous les marins et déconseillées par le commandement de la marine anglaise. C'est alors, qu'entre les îles Sorlingues et la Pointe de Cornouaille, le pétrolier, heurte des récifs en pleine vitesse. La coque est déchirée sur 180 mètres. 300 000 tonnes de pétrole brut se déversent dans l'océan. Une huile épaisse et nauséabonde s'étale en une couche de près de 40 centimètres d'épaisseur qui dérive sur les eaux et menace les côtes anglaises et françaises.

- Il s'agit d'une pollution de la mer par le pétrole
- On extrait du pétrole de la mer du Nord
- Les côtes anglaises et françaises sont polluées

**Réponse attendue et hypothèses sur les erreurs :**

- 1- Reformulation complète du texte.
- 2- Choix qui correspond à la deuxième partie du texte.
- 3- Choix qui correspond à la lecture des derniers mots du texte.

## **Module 3 : Identifier le genre de l'écrit**

La reconnaissance du genre de l'écrit est une étape indispensable à la compréhension : on n'aborde pas un roman policier, un article de presse ou une page de dictionnaire avec les mêmes attentes. Identifier le genre d'un écrit permet au lecteur de se faire une certaine représentation de ce qu'il va lire et découvrir. La circulation dans le texte est alors facilitée car le lecteur reconnaît les règles les plus fréquentes de fonctionnement. (voir le détail dans l'activité 2)

Ce module exerce l'élève à passer d'une appréhension des genres intuitive et artisanale, liée à sa familiarité avec eux à une appréhension raisonnée, fondée sur des repères sûrs.

### **Activité 1 : produire une synthèse explicative en SVT**

Choisir la mise en page qui correspond avec le genre. (*Remarque : Il est possible de procéder à la mise en page en utilisant l'outil informatique*)

Support : extrait du *Protocole d'évaluation nationale à l'entrée en 6<sup>e</sup>*, 1999.

Consigne de travail. Un élève a mal écrit le résumé de son cours : il n'est pas allé à la ligne, et n'a rien souligné.

Recopie son texte pour qu'il soit plus facile à lire et à comprendre.

#### **A LA DÉCOUVERTE DES PLANTES**

Les plantes se classent en deux catégories: - les plantes herbacées (entièrement souples) - les plantes ligneuses avec les arbres de grande taille et les arbustes plus petits (ils contiennent du bois). Pour déterminer les plantes, plusieurs éléments sont observables : - les feuilles - les fleurs - les fruits - l'écorce - la silhouette... Dans tous les cas, on commencera par une observation accompagnée d'un dessin.

#### **A LA DÉCOUVERTE DES PLANTES**

Les plantes se classent en deux catégories :

- les plantes herbacées (entièrement souples)
- les plantes ligneuses avec les arbres de grande taille et les arbustes plus petits (ils contiennent du bois)

Pour déterminer les plantes, plusieurs éléments sont observables :

- les feuilles
- les fleurs
- les fruits
- l'écorce
- la silhouette...

**Dans tous les cas, on commencera par une observation accompagnée d'un dessin**



## **Activité 2 : identifier les genres respectifs de cinq textes relatifs à l'ours**

Pour identifier les différents genres, l'élève va prendre appui sur les règles de fonctionnement les plus fréquentes et qui concernent :

- des repères relatifs à la silhouette du texte qui le conduiront à identifier un poème ou un article de dictionnaire.
- des repères plus fins qui nécessitent d'entrer plus précisément dans le texte : la linéarité du texte seule ou la présence d'un titre ne permettent pas de discriminer les textes narratifs (conte et roman) du texte documentaire.

Pour identifier les textes narratifs, il faut repérer la présence d'une organisation chronologique, du passé simple et de l'imparfait, de personnages, l'alternance de passages descriptif et narratif. A l'intérieur du texte narratif, le lecteur distingue extrait de roman et conte grâce à la formule canonique « *il y avait une fois* », et aux éléments relevant du merveilleux « *tant que le monde existe, à marcher à la suite les uns des autres, et les plaça au ciel dans la Grande Ourse* ».

Pour identifier le texte documentaire, les repères sûrs sont la visée explicative, l'absence d'énonciateur, la présence d'un vocabulaire spécifique, l'utilisation du présent.

Support : extrait du *Protocole d'évaluation nationale à l'entrée en 6<sup>e</sup>*, 2001.

Consigne de travail : Lis les textes ci-dessous, puis complète chaque phrase.

### La Grande Ourse

Il y avait une fois un grand laboureur. Deux voleurs lui dérobèrent une paire de bœufs. Il envoya son domestique à la poursuite des voleurs ; et comme le domestique ne revenait pas, il envoya sa servante à la recherche du domestique ; le petit chien du logis suivit la servante. Quelques jours après, le domestique ni la servante n'étant revenus à la maison, lui-même s'en alla à leur recherche. Mais comme il ne les trouva nulle part, il commença à blasphémer et à maudire, et fit tant de malédictions que Jingo, pour l'en punir, condamna le laboureur et ses domestiques, le chien, les deux voleurs et les bœufs, tant que le monde existe, à marcher à la suite les uns des autres, et les plaça au ciel dans la Grande Ourse.

On pourrait trouver ce texte dans : **un livre de contes**

### L'ours

Le grand ours est dans la cage,  
Il s'y régale de miel.  
La grande ourse est dans le ciel,  
Au pays bleu des orages ;  
Bisque ! Bisque ! Bisque ! Rage !  
Tu n'auras pour tout potage  
Qu'un balai dans ton ménage,  
Une gifle pour tes gages,  
Ta chambre au dernier étage  
Et un singe en mariage !

Robert Desnos

On pourrait trouver ce texte dans : **un livre de poèmes**

La nuit, il dormait avec Élisabeth. Il était entré dans sa vie cinq ans auparavant. Depuis, elle ne jouait plus à la poupée, bien qu'elle en possédât deux, nanties de leur trousseau. Constantin était vieux, pelé, avec un œil plus bas que l'autre, une truffe brodée, dont les fils noirs s'écartaient par endroits, et un bras en moins. Plusieurs fois, Louise s'était offerte à recoudre le membre amputé, mais Elisabeth l'en avait toujours dissuadée. Il lui semblait qu'après cette opération, Constantin deviendrait un ours banal, sans personnalité, sans mystère, capable de plaire à n'importe qui. Malade, défiguré, manchot, il était, en revanche, bien à elle et nul ne pouvait comprendre leur attachement réciproque. Elle l'embrassa avec délices. Il sentait un peu la poussière, le moisi. Une boucle de fer pointait hors de son épaule mutilée. Quand on pressait l'oreille contre son ventre, on entendait, sous la peluche, un froissement de paille sèche, qui était comme un soupir de satisfaction.

On pourrait trouver ce texte dans : **un roman**

#### L'ours blanc

L'ours blanc, ours marin, ou encore ours polaire, est une bête de grande taille à épaisse fourrure qui va du blanc pur au jaunâtre. Seuls ses yeux, ses lèvres et son nez sont noirs, ainsi que ses griffes. Il pèse deux ou trois cents kilos, galope sur la glace ou sur la neige plus vite qu'un homme et nage, en mer, aussi bien qu'un poisson. Carnivore, il aime surtout manger les phoques, et il plonge et nage sous l'eau mieux encore que ces animaux.

À défaut, il avale de nombreux poissons.

On pourrait trouver ce texte dans : **un livre documentaire**

#### **OURS** [urs] n. m.

• fin XVIe; *urs* 1080; lat. *ursus*

**1** ♦ Mammifère carnivore plantigrade (*ursidés*), de grande taille dans les principales espèces, au pelage épais, aux membres armés de griffes non rétractiles, au museau allongé. *Femelle* (⇒ **ourse**), *petit* (⇒ **ourson**) de l'*ours*

**2** ♦ Loc. (allus. à une fable de La Fontaine) *Le pavé de l'ours* : maladresse commise dans l'intention de rendre service, mais qui produit un effet contraire. — *Tourner comme un ours en cage* : marcher de long en large dans une pièce, par inaction.

**3** ♦ (1935; par anal.) Jouet d'enfant (en peluche, etc.) ayant l'apparence d'un ourson. *Enfant qui dort avec son ours en peluche*. ⇒ **nounours**, **teddy-bear**.

On pourrait trouver ce texte dans : **un dictionnaire**.

## Module 4 : Trier et classer les informations

### Activité 1 : trouver une information en fonction d'une consigne

Pour aider les élèves en grande difficulté de compréhension, on leur demandera de formuler à l'oral ce qu'ils doivent chercher dans le texte, avant qu'ils ne commencent l'exercice. Ils peuvent ainsi opérer une anticipation et une première catégorisation de l'information : la question 5, par exemple, appelle la recherche d'une donnée chiffrée qui porte sur la taille.

Support : extrait de *Bon en lecture 6<sup>e</sup>*, B Chevalier et A. Bentolila, Nathan, 1999.

Consigne de travail : Relève dans chaque réponse le renseignement qui correspond exactement à la question posée et uniquement celui-ci. Sois bref (ve) et précis(e).

**Corrigé : mots en gras**

1. Quand le feu fut-il découvert ?

Les premiers hommes, dont on est sûr qu'ils connaissaient le feu, vivaient en Chine, il y a **400 000 ans**. On a découvert à Pékin, en 1920, les restes d'un homme qui avait utilisé le feu. Ces restes remontaient à 400 000 ans. On n'a pas trouvé de traces plus anciennes.

1. Comment s'appelle le sculpteur qui a fait la statue de la Liberté qui se trouve à New-York ?

Le créateur de la plus célèbre statue de New-York est **Frédéric Bartholdi** (1834-1904). Il est de nationalité française.

2. Qu'est-ce que l'espéranto ?

En 1887, le docteur Zamenhof de Varsovie (Pologne) a inventé **une langue appelée espéranto**. L'apprentissage de cette langue, créée à partir de plusieurs langues existantes, devait permettre aux hommes de tous les pays de communiquer entre eux.

3. Où se trouve la toundra ?

Si tu remontes assez loin vers le nord, jusque dans **l'Arctique**, là où il fait trop froid pour que des arbres puissent pousser, la forêt laisse place à de petites plantes basses qui tapissent le sol : c'est la toundra. Au cours du long hiver, elle est recouverte par la neige. Mais, durant, elle resplendit de mille fleurs pendant une brève période.

5. Combien mesurait le plus grand dinosaure ?

Le plus grand dinosaure pesait environ 10 tonnes. Il lui fallait avaler 200 kilos de nourriture et il mesurait **26, 70 mètres** de la tête à la queue

6. Les hautes montagnes sont couvertes de neige, pourquoi ?

En montagne, plus on monte, plus il fait froid. La température tombe de 5° à peu près tous les mille mètres. Les sommets des hautes montagnes sont couverts de neige parce que **l'air y est froid**. Certaines montagnes restent enneigées tout l'été, parce qu'elles sont si hautes que qu'il gèle en permanence au sommet.

7. Qui sont les Harlem Globe-Trotters ?

Créés en 1927, les Globe-Trotters sont devenus célèbres pour leur habileté et leurs manières de jouer souvent amusantes. Cette **équipe américaine de basket-ball** est composée de joueurs noirs. On dit qu'elle a joué devant plus de 75 millions de spectateurs, dans 90 pays différents.

8. Quand fut construit le premier sous-marin nucléaire ?

Le premier sous-marin de ce type, *le Nautilus*, fut construit aux Etats-Unis, en **1995**.

Pour répondre aux questions 2, 5, 6 et 8, il suffit de prélever l'information dans sa forme littérale. Ce prélèvement est d'autant plus simple que les mots de la question figurent explicitement dans le texte.

Le repérage est plus complexe pour la question 1 : la réponse se trouve dans la proposition relative : « *dont on est sûr qu'ils connaissaient le feu* ». Mais le verbe « *a découvert* », qui reprend littéralement la question posée, a pour complément d'objet « *les restes d'un homme qui avait utilisé le feu* ».

Pour la réponse à la question 3, l'élève ne retrouve pas à l'identique les mots de la question (par exemple : l'espéranto est ...), ils sont reformulés dans une autre construction de phrase (« une langue appelée espéranto »).

Pour la question 4, l'éloignement entre « *Arctique* » et « *toundra* » ainsi que le fait que le mot répondant à la question apparaisse avant le mot qui fait l'objet de la question, rend le repérage un peu plus complexe.

Pour la question 7, la réponse se trouve dans le groupe nominal « *Cette équipe américaine de basket-ball* », qui reprend « *les Globe-Trotters* ». L'élève doit mettre les deux groupes nominaux en relation, ce qui développe sa maîtrise de la chaîne référentielle.

Par ailleurs, les questions appellent à ne sélectionner dans les textes que ce qui est en relation précise avec elles. Les opérations de tri constituent un bon entraînement au traitement de l'information.

## **Activité 2 : catégoriser les informations**

On propose deux listes : l'une est constituée de rubriques renvoyant à des catégories de classement (*l'habitat, l'habillement, l'alimentation etc.*), l'autre de phrases qui apportent des informations. L'élève doit traiter, trier, et classer les informations dans les rubriques.

On présente les rubriques sous la forme de groupes nominaux, dans l'optique d'aider les élèves à conceptualiser : le mot-étiquette permet de rassembler une collection d'informations éparses dont on a repéré le trait sémantique commun.

Support : extrait de *Bon en lecture*, 6<sup>e</sup>, B. Chevalier et A. Bentolila, Nathan, 1994

### Consigne de travail

Un élève a commencé à se documenter sur les Gaulois mais il a relevé des informations sans ordre. Aide-le en classant les informations dans les rubriques proposées :

### **Corrigé**

<b>Rubriques</b>	<b>Note le n° des informations</b>
Portrait des Gaulois	3 – 9 – 13 – 15 – 17
Les Gaulois à table	2 – 10 – 16 – 19
La maison gauloise	4 – 5 – 12
Les vêtements gaulois	6 – 8 – 11 – 18
L'agriculture gauloise	1 – 7 – 14 – 20

### Informations à classer

1. Les champs étaient plutôt petits. Il fallait six ou huit heures pour les labourer.
2. Les tribus qui vivaient au bord de la mer ramassaient des coquillages dont ils se régalaient.
3. Les guerriers trempaient leurs cheveux dans une sorte de pâte. Ils tiraient alors leur coiffure vers la nuque : en séchant, les cheveux se raidissaient en forme de crinière de cheval.
4. Les Gaulois habitaient des maisons en bois recouvertes de toits de chaume.
5. Les habitations gauloises étaient généralement construites avec des pierres, des claies, du torchis. (les claies sont du treillage en bois ou en métal recouvert de torchis, c'est-à-dire d'un mélange de terre et de paille malaxé).
6. Les femmes s'habillaient de longues robes serrées à la taille.
7. Les charrues étaient munies de socs en bois ou en fer.
8. Un manteau retenu par une ceinture recouvrait les habits.
9. Les Gaulois semblaient avoir été plutôt grands et souvent blonds.
10. Les Gaulois aimaient beaucoup le gibier qu'ils allaient chasser, surtout le sanglier et le cerf.
11. Les Gaulois aimaient les vêtements de couleurs vives qui étaient en général tissés avec de la laine.
12. Le foyer se trouve au centre de la pièce et la fumée s'échappe par le toit.
13. Les Romains qui les combattirent leur trouvèrent un aspect terrifiant.
14. Le paysan gaulois cultivait essentiellement du blé et de l'orge.
15. Les femmes gauloises portaient des cheveux longs, libres ou noués en tresse.
16. Les Gaulois buvaient de la bière, la fameuse cervesa.
17. Quelques Gaulois portaient la barbe, mais la plupart d'entre eux n'avaient qu'une moustache, souvent longue et peu fournie.
18. Les hommes portaient des pantalons appelés *braies* serrés aux chevilles.
19. Les Gaulois consommaient beaucoup de viande.
20. Le blé était moissonné avec une faucille en fer.

Informations extraites de R.Place, *Comment vivaient les Gaulois*, Nathan

### Activité 3 : catégoriser les informations et nommer les catégories

Le nombre de catégories autour desquelles sont organisées les informations apportées est donné à l'élève, mais il doit nommer ces catégories : ce sont des groupes nominaux qui sont attendus.

Pour les titres de rubriques, on collecte différentes propositions qui se réfèrent à la même catégorie puis on fait réfléchir les élèves au degré de généralisation et d'abstraction que représentent les différentes propositions. Par exemple pour la rubrique 3, on fera appréhender les niveaux différents de formulation entre les maisons, le logement, l'habitation, l'habitat. L'exigence de groupes nominaux favorise l'abstraction en obligeant à passer de l'idée essentielle – comment mangent les Chinois ou comment les Chinois prennent-ils leurs repas par exemple – à la catégorie générique « les repas », puis « la nourriture » « l'alimentation ».

Autre aspect à travailler, la cohérence du niveau des termes choisis. Les élèves peuvent connaître pour chaque catégorie les termes en compétition, ils ne savent pas toujours les apparier correctement pour obtenir des séries homogènes, par exemple pour les rubriques 3 et 4 : habitat / l'alimentation - maisons ou logement ou habitation / repas.

Support : extrait de *Bon en lecture*, 6<sup>e</sup>, B. Chevalier et A. Bentolila, Nathan, 1994.

Consigne de travail : Un élève a commencé à rassembler des informations sur la Chine sans ordre. Aide-le à classer ces informations autour de quatre rubriques que tu dois trouver. N'oublie pas de mettre un titre aux rubriques.

**Informations à classer**

1. Bien souvent, toute la famille vit dans deux grandes pièces, les petits dormant avec les grands-parents.
2. La Chine a été le pays le plus peuplé du monde tout au long de l'Histoire.
3. Au nord, ce sont des hivers secs et froids (il fait souvent moins de 20° à Pékin), les étés de canicule.
4. Dans les villages, le repas est familial.
5. On estime aujourd'hui la population de la Chine à 950 millions d'habitants (pour une superficie de 10 millions de kilomètres carrés).
6. La province du Shandong compte plus d'habitants que la France pour une superficie comparable au tiers de notre pays.
7. Au sud, c'est un climat tropical, plus doux et humide, toujours très chaud l'été.
8. L'aspect des maisons varie d'une région à l'autre.
9. Des immeubles neufs à étages ont été construits pour améliorer les conditions de logement.
10. En ville, de grandes cantines sont au service de ceux qui ne peuvent rentrer chez eux pour manger, surtout à midi.

Informations extraites de C. Jullien et J.L. Boissier, *Vivre en Chine*, Hachette

**Classement**

<b>1<sup>ère</sup> rubrique</b> Titre <b><i>La population</i></b> Informations n° 2 - 5 – 6	<b>2<sup>ème</sup> rubrique</b> Titre <b><i>Le climat</i></b> Informations n° 3 - 7
<b>3<sup>ème</sup> rubrique</b> Titre <b><i>L'habitation ou L'habitat</i></b> Informations n° 1- 8 - 9	<b>4<sup>ème</sup> rubrique</b> Titre <b><i>L'alimentation ou Les repas</i></b> Informations n° 4 - 10

## Module 5 : Travailler la cohérence chronologique et logique à l'échelle d'un texte

Ce module de lecture est constitué de trois activités complexes : les textes d'appui sont proposés sous forme de puzzle. L'élève doit retrouver l'ordre dans lequel se déroulent les actions énoncées par le texte, c'est-à-dire reconstituer leur déroulement chronologique et leur enchaînement logique.

La reconstitution d'un texte puzzle amène l'élève à prendre conscience que l'ordre où sont énoncées les actions à l'écrit n'est pas obligatoirement l'ordre dans lequel elles se sont réellement déroulées et l'incite à raisonner avec méthode. Il doit en effet :

- assimiler parfaitement le sens de chaque phrase ou groupe de phrases pris isolément ;
- prélever et relier des indices de langue (temps des verbes, indicateurs temporels, substituts, connecteurs logiques) ;
- mémoriser et capitaliser l'information contenue dans chacune des phrases ;
- émettre une hypothèse quant au déroulement logique et chronologique des actions ;
- ordonner les diverses phrases en fonction de cette hypothèse et en relation avec la cohérence interne du texte.

L'élève peut procéder de plusieurs façons : il peut avoir une idée globale du sens du texte - après une première lecture de tous les fragments - qu'il validera ou non grâce aux phrases proposées ou bien il peut n'accéder au sens global qu'en associant les phrases entre elles par essais/erreurs successifs.

Certains élèves peuvent s'arrêter en chemin, ne reconstituer qu'une partie des enchaînements, ou proposer un ordre qui n'est pas l'ordre attendu. Il est utile d'accepter ces réussites partielles et de demander aux élèves de les argumenter

Selon les connaissances qu'on a sur le groupe d'élèves, il est possible de fournir une aide pour démarrer l'activité. On peut donner le premier fragment ou mieux le chercher collectivement. Cela fait émerger des savoirs sur les textes que possèdent la plupart des élèves, notamment des scénarios de début de textes : la formule canonique « *Il était une fois* » (fragment C dans l'activité 1), la présentation du cadre de l'action (fragment B dans l'activité 2, fragment A pour l'activité 3).

Il est important dans les échanges de faire nommer les points d'appuis qui sont très divers : schémas de récits – logique des actions - signes de ponctuation - usage des temps - désignations et reprises des personnages, objets, idées – connecteurs logiques et chronologiques.

### Activité 1 : reconstituer le déroulement chronologique des actions énoncées par le texte

Support : extrait du *Protocole d'évaluation nationale à l'entrée en 6<sup>e</sup>*, 1999.

Consigne de travail : Voici un texte dont les paragraphes ou phrases ou parties de phrases sont dans le désordre. Remets les dans l'ordre. Ne recopie pas les phrases, écris les lettres dans l'ordre qui te semble le bon.

- Comme elle ne savait pas lire, elle posa son balai et porta la missive à ses maîtres.
- Trois petits nains vinrent la chercher pour l'amener au cœur d'une montagne creuse où vivaient les petits hommes.
- Il était une fois une misérable servante qui était propre et travailleuse.
- C'était une invitation des nains qui lui demandaient elle acceptait d'être la marraine 'un de leurs enfants.
- Un matin, comme elle arrivait pour se mettre au travail, elle trouva une lettre.
- Elle ne savait que répondre, mais finit par se décider, les maîtres l'ayant convaincue que l'on ne pouvait décliner une invitation de cet ordre.

**Solution : C E A D F B**

## Activité 2 : reconstituer le déroulement chronologique et logique des actions énoncées par le texte

Support : extrait de *La Petite sirène* d'Andersen

Consigne de travail : Voici un texte dont les paragraphes ou phrases ou parties de phrases sont dans le désordre. Remets les dans l'ordre. Ne recopie pas les phrases, écris les lettres dans l'ordre qui te semble le bon.

- A. Près de la sirène, se trouvait un navire à trois mâts.
- B. Au royaume de la mer, les sirènes, filles du souverain ne montent à la surface de l'eau que la nuit de leurs quinze ans
- C. Lorsque la tête de la jeune princesse apparut à la surface de la mer, le soleil venait de se coucher.
- D. La petite sirène nagea jusqu'à la fenêtre et chaque fois que l'eau la soulevait, elle apercevait une quantité d'hommes magnifiquement habillés.
- E. et la plus jeune princesse fêtait ce soir-là sa quinzième année.

**Solution : B-E-C-A-D**

## Activité 3 : reconstituer le déroulement chronologique des événements et l'enchaînement logique des actions

Support : *Lire aujourd'hui au collège*, Didier, 1985.

Consigne de travail : Voici un texte dont les paragraphes ou phrases ou parties de phrases sont dans le désordre. Remets les dans l'ordre. Ne recopie pas les phrases, écris les lettres dans l'ordre qui te semble le bon. Le premier fragment A est donné dans l'ordre

- A. Un jour que le roi était en son palais, il s'appuya à l'une des fenêtres de la salle d'où il avait coutume de regarder la Seine et de prendre l'air.
- B. C'est pourquoi le roi décida de faire une œuvre dont la nécessité s'imposait.
- C. Or, il arriva que des charrettes remuèrent tant la boue et les ordures qui jonchaient les rues, qu'une puanteur insupportable en résulta. Elle monta jusqu'à la fenêtre où le roi était appuyé.
- D. Le roi fit venir les bourgeois de Paris et leur commanda de paver avec soin toutes les rues et les voies de la ville, avec des blocs de grès.
- E. Quand il sentit cet air nauséabond, il se détourna de la fenêtre écœuré.
- F. Du même coup, on changea le nom de la ville. Lutèce, qui voulait dire « pleine de boue », devint Paris.

D'après *Grandes chroniques de France*, Hachette

**Solution : A-C-E-B-D-F**



## Module 6 : Utiliser les indices orthographiques pour comprendre un texte

Ce module est constitué de courtes lettres dans lesquelles l'émetteur, le destinataire, les personnages évoqués portent des noms qui ne permettent pas de savoir s'ils sont de sexe féminin ou masculin. L'élève doit le déduire à partir des marques d'accord des adjectifs ou des participes passés avec le nom.

Ces déductions ne dépendent pas de la seule connaissance des règles d'orthographe. Il faut que l'élève soit capable d'identifier les catégories de mots susceptibles d'être accordés et de savoir quelles marques spécifiques rechercher.

Il doit porter attention aux marques de genre et de nombre et éviter la confusion sur le nombre entre noms ou adjectifs et verbes (utilisation indifférenciée du « s »).

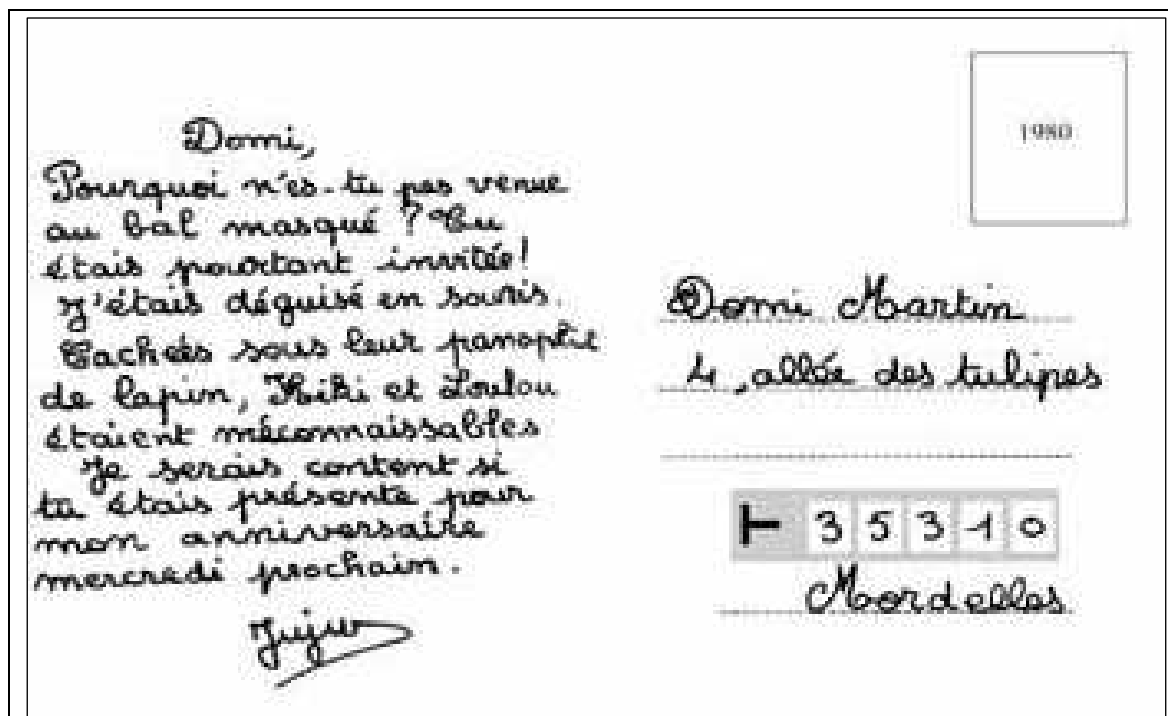
Généralement, les erreurs d'orthographe des élèves relèvent moins de l'ignorance des règles que du raisonnement orthographique en contexte.

On laissera donc dans un premier temps s'exprimer toutes les réponses des élèves, sans les valider ni les invalider. On leur demandera d'explicitier leur raisonnement et on utilisera les confrontations dans le ou les groupe(s) pour faire retrouver le chemin de l'erreur (conceptions erronées, recours irréflecti à la règle la plus courante) tout autant que le raisonnement juste.

### Activité 1 : identifier l'émetteur, le destinataire et les personnages d'une lettre grâce aux indices orthographiques

Support : extrait du protocole d'évaluation nationale à l'entrée en 6<sup>e</sup> 1999.

Consignes de travail : Lis cette carte postale.



1. Qui est Domi ?

Mets une croix dans la bonne case.  Un garçon  
 **Une fille**

Relève un mot qui t'a permis de choisir :  
« **venue** » ou « **invitée** » ou « **présente** » .....

2. Qui est Juju?

Mets une croix dans la bonne case.  **Un garçon**  
 Une fille

Relève un mot qui t'a permis de choisir :  
« **déguisé** » .....

3. Qui sont Kiki et Loulou ?

Mets une croix dans la bonne case.  Deux garçons  
 **Deux filles**  
 Un garçon et une fille

Relève un mot qui t'a permis de choisir :  
« **cachées** » .....

## Activité 2 : identifier l'émetteur et le destinataire d'une lettre grâce aux indices orthographiques

Support : extrait de corpus de lettres proposé par la revue *l'Ecole des lettres* 1, n°3, 1993-1994.

Consigne de travail : Qui écrit (un homme ou une femme) ? A qui ? (un homme ou une femme). Tu dois confirmer tes hypothèses en relevant tous les indices orthographiques.

.....

Tu as bouleversé ma vie. Je ne t'oublierai jamais. Le Destin a voulu que tu te trompes de cheminée.  
Moi qui étais seule, si seule !  
Que c'est long une année sans te voir, je voudrais que tous les jours soient Noël.  
Où es-tu ? Que fais-tu ? Est-ce que tu manges au moins ?  
Je t'imagine tout seul dans ton petit atelier des neiges. Je voudrais que tu m'amènes à travers les étoiles, au son des clochettes. Le vent glacial cinglerait nos têtes.  
Mais je suis folle, je rêve, et pourtant j'espère ...  
J'attends ....

G\*\*\*

Qui écrit ? Une fille : seule, **folle**.

A qui ? : Un homme (le père Noël) : **seul**.

Pour identifier le destinataire de la lettre, des indices sémantiques vont vraisemblablement amener l'élève à fournir la réponse juste, en fonction de ses connaissances extérieures au texte. On exigera que son hypothèse soit confirmée de manière certaine grâce à un indice orthographique interne au texte, comme pour l'identification de l'auteur de la lettre.

### **Activité 3 : identifier l'émetteur d'une lettre grâce aux indices orthographiques**

Support : extrait de corpus de lettres proposé par la revue *l'Ecole des lettres* 1, n°3, 1993-1994.

Consigne de travail : Qui écrit à Gégé : un homme ou une femme ? Relève tous les mots qui te permettent de répondre.

Paris le 12 janvier

Mon cher Gégé,

Ma tante Renée est formidable. C'est vraiment un cadeau génial qu'elle m'a fait en m'invitant chez elle à Paris. Tu sais, ma tante n'est autre que Renée C., la grande actrice de cinéma. Elle est rentrée il y a seulement deux mois d'un long séjour à Hollywood (...). Quand papa m'a dit qu'elle serait contente de me recevoir, j'ai bondi de joie. Me voici donc installé dans son superbe appartement. (...) Cet après-midi nous sommes allés à Montmartre. Ma tante avait une copine à y voir. Pendant quelle était partie la retrouver, j'ai visité la basilique du Sacré-Cœur.

J'espère que tu vas bien, que tu ne t'ennuies pas trop dans notre ville de Périgueux.

Amitiés de B.

Qui écrit à Gégé ? **Un homme** : installé.

## **Module 7 : développer les compétences lexicales pour lire de manière stratégique**

### **Activité 1 : identifier la catégorie générique d'un mot**

On propose une liste de mots constituée d'un mot générique (*meuble*) et d'une série de mots spécifiques (*chaise – table – buffet – canapé – armoire – fauteuil – divan – tabouret – bureau*).

L'élève doit trouver le mot qui permet de rassembler tous les autres, c'est à dire réussir à dégager l'idée commune qui se manifeste à travers des mots différents.

Supports : extraits de *Bien lire*, 6<sup>e</sup>, Brigitte Chevalier, 1996 et *Je deviens un vrai lecteur*, G. Rémond et F. Richaudeau, Retz, 1981.

#### Consigne de travail

Il existe dans chaque liste un mot plus général qui englobe tous les autres. Ce mot est appelé mot générique ou mot étiquette. Trouve-le et souligne-le.

1. gilet – cape – jupe – anorak – blouson – foulard – manteau – pantalon – **vêtement** – pull-over.
2. rose – lilas – pensée – tulipe – camélia – pivoine – **fleur** – -primevère – pâquerette – lys – marguerite.
3. **véhicule** – train – chariot – moto – autocar – voiture – vélomoteur – mobylette – charrette.
4. lime – pelle – **outils** – scie – pince – tournevis – pioche – marteau – tenailles – hache – perceuse.
5. canot – kayak – cargo – péniche – **bateau** – barque – paquebot – hors-bord – radeau – voilier.
6. anguille – sole – thon – merlan – **poisson** – saumon – sardine – truite – maquereau – baleine.
7. dentiste – maçon – pilote – **profession** – facteur – garagiste – professeur – routier – ingénieur.
8. lion- tigre – **fauve** – guépard – panthère – loup – ours – lynx –
9. méchanceté – colère – jalousie – paresse – **défaut** – gourmandise – impolitesse – mensonge.
10. gentillesse – bonté – générosité – franchise – courage – patience – tolérance – politesse – **qualité**.
11. hurlement – murmure – brouhaha – tapage – **bruit** – vacarme – fracas – sifflement – ronronnement

On fait explorer chacun des mots de la liste et identifier les traits sémantiques qui leur sont communs (*pour les mots de la liste des meubles : objets / objets qu'on trouve dans une maison/ objets solides/ objets qui peuvent se déplacer/ objets qui servent à l'aménagement*). Déplier le sens des mots en lien avec la référence aux objets du monde permet à l'élève de dépasser la singularité d'un mot et de son référent et de classer l'ensemble des mots de la liste dans une catégorie globale.

Cette activité confronte l'élève à la difficulté de généraliser et d'abstraire mais l'aide aussi à conceptualiser, car « découvrir le sens des mots suppose aussi de découper le monde environnant en unités et en catégories, et d'être capable de repérer les différences et les similitudes entre catégories »<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Agnès Florin, *Le développement du langage*, Paris, Dunod, 1999, page 40

## Activité 2 : comprendre le sens d'un mot par le contexte

On donne à lire un texte court dans lequel figure un mot rare. L'élève doit déduire son sens (*la clepsydre est une horloge*) grâce au contexte: les mots environnants et le texte dans son ensemble. La déduction du sens d'un mot par le contexte aide l'élève à lire de manière stratégique, à ne pas être bloqué dans sa lecture par un mot dont il ne connaît pas la définition et à appréhender le concept porté par le mot

Support : extrait du *Protocole d'évaluation nationale à l'entrée en 6<sup>e</sup>*, 1998.

Consignes de travail : Lis le texte

Robinson redescendit plus d'une fois dans le trou de la grotte pour y retrouver la paix merveilleuse de son enfance. Il avait pris l'habitude d'arrêter chaque fois la **clepsydre**, parce qu'il n'y avait plus d'heure, ni d'emploi du temps au fond de la grotte. Mais il était troublé, et il se demandait si ce n'était pas la paresse qui l'y attirait, comme autrefois elle l'avait fait descendre dans la souille<sup>1</sup>.

Michel Tournier, *Vendredi ou la vie sauvage*, Gallimard

<sup>1</sup> Le mot *souille* désigne, ici, un trou avec de la vase.

Lis les questions et mets une croix dans la case correspondant à la bonne réponse :

a. Une clepsydre, est-ce :

- Un morceau de bois servant à piler le grain ?
- Une horloge ?
- Un animal vivant dans les grottes ?

b. Recopie deux mots ou expressions qui t'ont aidé à trouver le sens de « clepsydre »

.....

L'appui de la compréhension globale (Robinson aspire à retrouver un âge de sa vie, l'enfance, qui est à la fois passé et magnifié) et des informations locales - indices lexicaux (« heures » et « emploi du temps ») et syntaxiques (la double négation « il n'y avait plus...ni » qui fait écho au verbe « arrêter ») – permet de comprendre que la clepsydre est une horloge.

## Activité 3 : identifier dans un contexte donné le sens précis d'un mot polysémique connu

Cette activité continue d'explorer les liens entre lexique et contexte : Les questions 1 et 2 s'inscrivent dans le prolongement de l'activité 2

Inversement, les questions 3 et 4 entraînent la capacité à se servir du contexte pour opérer un choix parmi les différents sens possibles d'un même mot polysémique - situation rencontrée par l'élève pour des mots tels que milieu, légende, hypothèse ... qui, utilisés dans des contextes disciplinaires différents, revêtent des sens différents.

Support : extrait du *Protocole d'évaluation nationale à l'entrée en 6<sup>e</sup>*, 1999.

Consignes de travail : Lis ce texte qui suit :

Les pingouins

Depuis leur bateau, les navigateurs observent une colonie de pingouins installés sur la banquise. Certains quittent la glace pour plonger dans les eaux froides à la recherche du **krill** pendant que les autres surveillent les petits. Cette organisation très pratique permet à chacun des membres du groupe d'aller chercher sa nourriture à tour de rôle.

1) Mets une croix dans la case qui correspond au sens du mot en caractères gras.

Le krill, c'est :

- Le nom des petits pingouins qui restent sur la banquise
- Le nom des blocs de glace qui flottent sur l'eau
- Le nom des crustacés dont se nourrissent les pingouins**
- Le nom du système de garderie qu'ont inventé les pingouins

2) Recopie l'expression du texte qui t'a permis de trouver la réponse.

« **aller chercher sa nourriture** »

3) Parmi les quatre sens possibles du mot « colonie », souligne la définition qui correspond au sens du mot dans le texte « Les pingouins ».

- a) territoire habité et exploité par des hommes partis de leur propre pays ;
- b) ensemble d'enfants qui passent leurs vacances en collectivité ;
- c) troupe d'animaux ayant une vie collective organisée ;**
- d) ensemble de personnes qui vivent dans un pays étranger.

4) Trouve dans le texte « Les pingouins » un synonyme de « colonie ».

« **groupe** »

Les questions 1 et 2 continuent un entraînement supplémentaire pour déduire le sens d'un mot inconnu par le contexte : *le krill est le nom des crustacés dont se nourrissent les pingouins.*

Les questions 3 et 4 exercent à identifier des indices permettant de spécifier le sens contextuel d'un mot polysémique : « *colonie* ».

- des indices orthographiques : le pluriel « *pingouins* » commandé par le mot « colonie »
- des indices syntaxiques : la structure de phrase « *certains ...pendant que les autres...* » renvoie à l'idée d'organisation.
- des indices lexicaux : « *organisation* », « *à tour de rôle* ».

L'articulation singulier/collectif qui est au cœur de cette organisation est exprimée par l'expression « *chacun des membres du groupe* », « *groupe* » étant le synonyme que les élèves doivent trouver.

Il est possible que des élèves cochent le sens b) quand les références à leur expérience personnelle l'emportent sur ce que dit le texte et sur l'activité intellectuelle attendue. Ce type d'erreur, récurrente chez un certain nombre d'élèves en difficultés, sera à commenter.