



ÉVALUATION EXTERNE NON CERTIFICATIVE 2021

LECTURE ET PRODUCTION D'ÉCRIT

# PISTES DIDACTIQUES

## 3<sup>e</sup> ANNÉE DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

### L'IMPLICITE D'UN ÉCRIT

LIVRE  
LECTEUR  
HISTOIRE LIRE TEXTE  
PLAISIR COMPRÉHENSION  
HISTOIRE LIRE TEXTE  
DÉCHIFFRER INFÉRENCE  
MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE  
CONTE AFFICHE NARRATION LIVRE  
RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOT  
PERSONNAGE CONTE  
ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNAGE CONTE AFFICHE NARRATION  
DÉCOUVERTE  
LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOUVERTE RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INF  
PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL  
CONTE  
RATON LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOU  
PRESSE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNAGE CONTE AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFOR  
RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉC  
PLAISIR COMPRÉHENSION  
ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNAGE  
RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE AUTEUR  
AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION  
RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉC  
MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNAGE  
AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOU  
RECHERCHE  
BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOTS STYLE ROMAN ESSAI  
COUVERTURE ÉCRITURE MOTS  
PERSONNAGE CONTE AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR

# PRÉAMBULE

Les pistes proposées sont autant d'outils destinés à soutenir les enseignants dans leur conception d'activités didactiques ciblées sur un ensemble de difficultés d'apprentissage spécifiques mises en évidence à travers l'évaluation externe non certificative « *Lecture et production d'écrit* » de **2021**.

Cette année, plusieurs pistes distinctes ont été élaborées. Concrètement, qu'il s'agisse du primaire ou du secondaire, les propositions didactiques sont liées à une thématique ou un axe spécifique. L'objectif est de faciliter la lecture des pistes en permettant à chaque enseignant·e d'accéder directement à l'ensemble des activités qu'il ou elle souhaite réaliser dans sa classe.

Chaque piste présente la structure suivante :

1. Une brève description qui permet au lecteur d'avoir une vision globale des activités, des objectifs poursuivis et des compétences visées.
2. Les constats de l'épreuve qui mettent en évidence des difficultés d'apprentissage spécifiques à la thématique ou l'axe développé de la piste.
3. Un rappel théorique et scientifique sur la thématique ou l'axe de la piste didactique.
4. Les propositions d'activités avec leurs objectifs et compétences spécifiques, le matériel nécessaire ainsi qu'une proposition d'organisation de classe et une série de fiches imprimables en format PDF. Certaines fiches imprimables sont également accessibles en format Word pour permettre aux enseignant·e·s qui le désirent de les personnaliser.

Les différentes pistes du primaire et du secondaire sont accessibles à l'adresse suivante :

[www.enseignement.be/evaluationsexternes](http://www.enseignement.be/evaluationsexternes)

PISTES DIDACTIQUES « LECTURE ET PRODUCTION D'ÉCRIT »		
3 <sup>e</sup> primaire	5 <sup>e</sup> primaire	4 <sup>e</sup> secondaire
La fluidité lexicale	La fluidité lexicale	Les émotions
L'implicite d'un écrit	Les textes informatifs	La polyphonie
Les stratégies scripturales	Les stratégies scripturales	Le rapport textes-images
		Complément cinéma

# SOMMAIRE

<b>1. INTRODUCTION</b>	<b>5</b>
1.1. Brève description des activités	5
1.2. Objectifs	5
1.3. Compétences visées	5
<b>2. LES CONSTATS ISSUS DE L'ÉPREUVE</b>	<b>6</b>
<b>3. RAPPEL THÉORIQUE</b>	<b>11</b>
<b>4. PROPOSITIONS DIDACTIQUES</b>	<b>15</b>
4.1. Activité 1 : Rituel quotidien – Travailler les inférences causales, logiques, anaphoriques et lexicales	16
4.2. Activité 2 : Jeu de coopération : l'image mystère	34
4.3. Activité 3 : Comprendre l'implicite d'un texte par dévoilement progressif – Les lacets défaits de Noémie	39
<b>5. BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>53</b>

Cette piste didactique "*L'implicite d'un écrit*" a été élaborée par le groupe de travail chargé de la conception de l'évaluation externe de 3<sup>e</sup> année de l'enseignement primaire en lecture et production d'écrit :

Françoise CRÉPIN, chercheuse au service de l'Analyse des systèmes et des pratiques d'enseignement de l'Université de Liège ;

Louise DAMBLY, enseignante ;

Catherine DERUISSEAU, attachée à la Direction générale du Pilotage du Système éducatif ;

François DESLOOVER, inspecteur ;

Christelle DUEZ, enseignante ;

Anne-Christine FRANCK, conseillère au soutien et à l'accompagnement ;

Florence GERARD, enseignante ;

Sarah GIANNUZZI, conseillère au soutien et à l'accompagnement ;

Laurence GUSTIN, conseillère au soutien et à l'accompagnement ;

Marie-Germaine MAPESSA, conseillère au soutien et à l'accompagnement ;

Michèle MOREAUX, inspectrice ;

Amina TALHAOUI, enseignante ;

Véronique THIELS, inspectrice ;

Geneviève VANDECASTEELE, inspectrice ;

Isabelle WATTELET, conseillère au soutien et à l'accompagnement ;

Eric WILQUET, chargé de mission à la Direction générale du Pilotage du Système éducatif.

# 1

## INTRODUCTION

### 1.1 | BRÈVE DESCRIPTION DES ACTIVITÉS

Les activités proposées visent à établir un diagnostic de la fluidité de lecture des élèves suivi d'un travail d'entraînement à la fluidité lexicale.

- La première activité est proposée en micro séquences très régulières (par exemple, quelques minutes tous les jours, sur le long terme) ; une sorte de rituel quotidien. Ces séquences permettent de travailler à la fois les inférences lexicales, causales, anaphoriques et les inférences basées sur ses propres connaissances ou sur la connaissance de la langue.
- La deuxième activité poursuit les mêmes objectifs, mais est proposée comme un aboutissement ou une alternative ludique à la première activité.
- Dans la troisième activité, on retravaille l'implicite du texte de l'épreuve (texte à chute résistant) par dévoilement progressif et émission d'hypothèse.

### 1.2 | OBJECTIF

Construire une information implicite à partir d'indices présents dans le texte.

### 1.3 | COMPÉTENCE VISÉE

Gérer la compréhension d'un écrit pour découvrir des informations implicites (inférer) : construire une information à partir d'éléments rapprochés et concernant le lieu, le temps et les personnages.

# 2

## CONSTATS ISSUS DE L'ÉPREUVE

De nombreuses questions de l'épreuve proposée aux élèves de 3<sup>e</sup> année primaire visaient la capacité à inférer et à s'appuyer sur ses connaissances pour préciser sa compréhension. Le texte narratif « *Les lacets défaits de Noémie* » a mis de nombreux élèves en difficulté. Manifestement, ces compétences ne sont pas encore maîtrisées en début de 3<sup>e</sup> primaire. Cela ne signifie pas qu'elles sont hors de portée des élèves et qu'il faille reporter cet apprentissage à plus tard. « Bien au contraire, on sait que le développement d'un plaisir pour la lecture est conditionné à l'efficacité des démarches de lecture des élèves. Par conséquent, l'enseignement des démarches de lecture experte n'est pas à réserver à la fin du parcours primaire » (Schillings, Lafontaine, 2009, p.39<sup>1</sup>).

L'épreuve comportait de nombreuses questions à choix multiple, comme c'est souvent le cas dans les épreuves à large échelle. Ce format de question place l'élève en situation de reconnaître la réponse correcte plutôt que de la produire. Néanmoins, l'épreuve comptait aussi plusieurs questions ouvertes dont les réponses étaient à rédiger. Ces questions figurent quasiment toutes parmi les moins bien réussies de l'épreuve.

L'item 5 est une question ouverte à réponse construite qui exige que l'élève fasse une inférence sur la base des informations de la phrase qui précède : « - Dis plutôt que tu ne sais pas faire tes lacets ! fit Thomas, moqueur ». La réponse attendue devait faire clairement allusion au fait que Thomas (on, il, le garçon) lui dit qu'elle ne sait pas faire ses lacets et/ou qu'il se moque. Seuls 48 % des élèves ont fourni une réponse correcte. L'analyse des réponses au prétest avait montré que parmi les erreurs courantes, on trouve celles des élèves qui recopient tel quel l'extrait ou une partie. De nombreux élèves considèrent que Noémie est vexée parce qu'elle ne sait pas faire ses lacets ou qu'elle est vexée parce qu'elle a peur de tomber, comme le montrent les réponses d'élèves reproduites sous la question.

La petite fille, vexée, s'éloigna à grands pas, manquant de trébucher à plusieurs reprises.

RELIS les lignes 4, 5, et 6 du texte.

Pourquoi la petite fille est-elle vexée ?

**ÉCRIS** la réponse.

<sup>1</sup> P. Schillings, A. Lafontaine (2009). Outils pour le diagnostic et la remédiation des difficultés d'acquisition de la lecture en 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> années primaires. Ministère de la Communauté française.

Pans que la petite fille vexée s'éloigna  
à grand pas manquant de trébucher à  
plusieurs reprises.

Elle aie peur de tomber

Le fait d'indiquer les lignes du texte auxquelles se référer pour répondre et le fait que le mot qui précède immédiatement l'extrait soit « moqueur » n'ont pas constitué une aide suffisante pour une large majorité d'élèves.

Pour répondre correctement à l'item 9 ci-dessous, les élèves devaient appréhender l'ensemble du texte et notamment la fin où l'on découvre que c'est à cause d'un défi (le cap' ou pas cap') que Noémie a passé toute la journée avec les lacets défaits. Peu d'élèves ont réussi à utiliser les informations dévoilées à la fin du récit. Seuls 31 % des élèves fournissent une réponse correcte. Au prétest, les élèves étaient plus nombreux (22 %) à répondre qu'elle n'attache pas ses lacets parce qu'elle ne sait pas le faire, montrant par là qu'ils sont passés à côté d'un élément central du récit.

- Tu devrais les attacher ! intervint le garçon.
- Je ne peux pas, répondit la fillette en soupirant.

Pourquoi ne peut-elle pas attacher ses lacets ?

ÉCRIS la réponse.

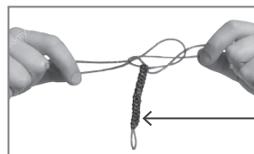
parce qu'elle ne sait pas le faire

parce que il sont magiques

parce qu'elle ne sait pas les faire.

Le même type de constat peut être posé à l'item 11. Seuls 32 % des élèves ont saisi le sens global du texte et ont compris que Noémie fait un nœud dans le scoubidou pour prouver à Thomas qu'elle sait attacher ses lacets (et que c'est donc pour une autre raison qu'elle ne le fait pas). Les élèves n'ont pas pu, non plus, utiliser les indices présents dans la phrase « ... un scoubidou qu'elle noua devant lui à la façon d'un lacet ». Les omissions à cet item sont très nombreuses.

Aux lignes 22 et 23, pourquoi Noémie fait-elle un nœud dans le scoubidou ?



un scoubidou

ÉCRIS la réponse.

la fillette sorti alors de sa poche  
un scoubidou

passé que elle est fache

noémie se un neu avec se cheveu posée  
elle son neu

Les résultats aux deux items ci-dessous (respectivement 45 % et 37 %) confirment que de très nombreux élèves sont passés « à côté » du récit. Certes, ils l'ont lu, mais en surface, en appréhendant les phrases les unes après les autres sans établir des liens et sans réussir à reconstruire le sens grâce à l'information dévoilée à la fin de l'histoire.

Le cap' ou pas cap' est un jeu où une personne lance un défi à une autre.

a) Avec qui Noémie a-t-elle joué au cap' ou pas cap' ?

**ÉCRIS** la réponse.

\_\_\_\_\_

b) Quel est le défi lancé à Noémie ?

**ÉCRIS** la réponse.

L'analyse des réponses des élèves au prétest à la question du défi lancé à Noémie montre que les erreurs de compréhension sont extrêmement variées.

Donner une tape sur l'épaule d'Antoine

le plus jamais de cap' ou pas cap'.

voyager dans le temps

Quelques questions ouvertes à réponse construite concernaient le document informatif (Fête d'automne). Seuls 43 % des élèves fournissent une réponse correcte faisant clairement allusion au fait que la fête commence le vendredi à 17h. L'information utile était présente en première page du document, mais ce document compte quatre pages ; il fallait donc effectuer une lecture « survol » pour comprendre quels types d'informations se trouvent à quel endroit du document.

Si tu arrives à la fête le vendredi à 16 h, tu ne pourras pas jouer dans les stands.  
Pourquoi ?

**ÉCRIS** la réponse.

Bienvenue à tous  
à partir de ce vendredi  
17 heures

Certains élèves fournissent une réponse qui leur semble plausible, mais qui ne s'appuie pas sur les informations du document. Ils n'effectuent pas de retour au texte pour répondre à la question.

pour que ça se ferme à 16 heures  
Parce que on est pas encore le 17 octobre.

La question à choix multiple ci-dessous n'exige pas une réponse rédigée, elle demande pourtant à l'élève de réaliser une inférence complexe. L'information utile se trouve en bas de la quatrième page du document, mais elle ne fournit pas la réponse directement : l'élève doit déduire que si une représentation a lieu à 17 heures, les activités se termineront après 17 heures. Seuls 23 % des élèves cochent la proposition correcte : 18 heures.

Vers quelle heure les activités du samedi vont-elles se terminer ?

**COCHE** la réponse.

15 h

16 h

17 h

18 h

• **15 h** : spectacle « Le Magicien Maladroit ! »

• **17 h** : deuxième représentation « Le Magicien Maladroit ! » (pour les distraits)

**Venez nombreux**

La question ouverte à réponse construite ci-dessous porte sur une information explicite (voir encadré ci-dessus), mais cette information est fournie dans le programme qui est la partie du document qui en contient le plus et qui est présentée en texte discontinu (titre, intertitres, texte suivi, listes à puces, notes de bas de page). Une grande majorité d'élèves (73 %) a échoué à cette question. Repérer une information explicite dans un document qui en contient beaucoup pose problème à de nombreux élèves et confirme que les élèves pour qui lire présente une certaine pénibilité ne retournent généralement pas dans le texte pour répondre. Parmi les erreurs courantes, on trouve les élèves qui évoquent la fête d'automne en général ou qui recopient tels quels d'autres éléments du programme. Les omissions sont très nombreuses (31 %).

Qu'est-ce qui est organisé une seconde fois pour les distraits ?

**ÉCRIS** la réponse.

la fête d'automne

Notons également que l'utilisation des informations en notes de bas de page n'est absolument pas maîtrisée. Seuls 33 % des élèves répondent qu'Émilie va manger des spaghettis (bolognaise) prouvant par là qu'ils se sont référés à l'information en bas de page.

Au restaurant, Émilie voudrait réserver des ficelles de pâtes au sang de sorcière.

Que va-t-elle manger réellement ?

**ÉCRIS** la réponse.

Émilie va manger \_\_\_\_\_

<sup>1</sup> Ficelles de pâtes au sang de sorcière = spaghetti bolognaise

<sup>2</sup> Queue de chat = saucisse

# 3

## RAPPEL THÉORIQUE

Le CNESEO<sup>2</sup> a établi une liste de recommandations en vue d'améliorer la lecture chez les élèves d'âge scolaire.

- Introduire au moins une dizaine de correspondances graphèmes/phonèmes, dès le début du CP (1<sup>re</sup> primaire), afin de permettre aux élèves de décoder des mots de façon autonome.
- Faire régulièrement des exercices d'écriture parallèlement à ceux de lecture dès le CP (1<sup>re</sup> primaire).
- Faire régulièrement lire les élèves à haute voix.
- Poursuivre l'analyse phonologique et l'étude des correspondances graphèmes/phonèmes tant que l'élève éprouve des difficultés à oraliser les mots écrits, ceci tout au long du cycle 2 (1<sup>ère</sup> et 2<sup>e</sup> primaires), voire du cycle 3 (3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> primaires).
- Consacrer un temps conséquent à l'étude de la langue par un travail systématique sur la dimension linguistique (vocabulaire, morphologie, syntaxe, inférences, type de texte), dès l'école maternelle et tout au long de la scolarité obligatoire.
- Privilégier un enseignement explicite de la compréhension pour tous les élèves et le prolonger aussi longtemps que nécessaire pour les élèves moyens ou faibles afin d'en faire des lecteurs autonomes.
- Consacrer un temps d'apprentissage à la lecture des textes dans chaque discipline.
- Développer des stratégies de lecture-compréhension.
- Utiliser de nouveaux outils pédagogiques, notamment numériques.
- Faire de l'accès aux compétences de lecture et de compréhension un objectif prioritaire pour tous les élèves, y compris les élèves en difficulté scolaire.
- Entraîner l'élève à la lecture répétée plusieurs fois par semaine sur le même texte afin de développer sa fluence de lecture.

De nombreuses recherches<sup>3</sup> mettent en évidence plusieurs tendances des enseignants en matière de compréhension de l'écrit :

- en FW-B, la compréhension de textes est souvent évaluée, mais rarement enseignée ;
- jusqu'au terme de la 2<sup>e</sup> année primaire, les pratiques de décodage occupent la plus grande part du travail sur l'écrit, au détriment de la compréhension, puis sont abandonnées, alors que certains élèves auraient encore besoin d'automatiser ces procédures de décodage ;
- en compréhension de l'écrit, la tendance est d'interroger l'explicite bien plus que l'implicite.

<sup>2</sup> Conseil National d'Évaluation du Système Scolaire -CONFÉRENCE DE CONSENSUS LIRE, COMPRENDRE, APPRENDRE, Comment soutenir le développement de compétences en lecture ? Mars 2016, ENS Lyon

<sup>3</sup> Notamment PIRLS, EENC.

Il ne convient pas de prévoir, même pour les élèves jeunes ou en difficulté, des activités de lecture qui concerneraient exclusivement les informations explicites d'un texte, pour ne passer qu'ensuite à des activités visant l'implicite et arriver enfin à de l'inférence, de l'interprétation et de la réflexion personnelle sur le texte lu. Nous rejoignons pleinement J. Giasson et C. Tauveron (notamment) quand elles indiquent que la mise en œuvre des différents processus de lecture ne doit pas être pensée par étapes successives, mais doit faire l'objet d'apprentissages simultanés.

L'**inférence** est une opération logique de déduction qui consiste, à partir d'indices présents dans le texte, à rendre explicite une information qui n'est qu'évoquée ou supposée connue. S'il est relativement facile pour les élèves de repérer une information explicite dans un texte, ils ont beaucoup de difficultés à dégager une information implicite, c'est-à-dire « lire entre les lignes » (inférer) : l'information est présente, mais il faut inférer à partir d'indices pour la dégager.

Le texte narratif de l'épreuve « *Les lacets défaits de Noémie* » est un écrit que l'on peut qualifier de texte à chute. Cette caractéristique, assez courante dans les textes narratifs, exige que l'élève réinterprète ce qu'il a lu tout au long du récit à la lumière des informations dévoilées à la fin du texte.

Cela implique qu'il ait gardé en mémoire ce qu'il a lu. Or, les élèves en difficulté de lecture ont tendance à lire les phrases l'une après l'autre de façon isolée sans établir les liens nécessaires pour construire progressivement le sens d'un récit. Il convient donc d'habituer les élèves, régulièrement, à s'interroger sur les indices qui vont éventuellement les amener à remettre en cause leurs premières représentations ou interprétations.

Les textes à chute sont particulièrement intéressants à exploiter dans le cadre d'un apprentissage des démarches de compréhension. En effet, tout lecteur, y compris le jeune lecteur, a envie de connaître le dénouement d'une histoire. Quand il est surpris par la fin d'un récit, cela l'incite à se demander comment il s'est laissé entraîner sur de fausses pistes : il s'interroge, seul ou avec le guidage de l'enseignant ou des pairs, sur ses hypothèses et sur les indices utilisés au cours de sa lecture.

Les textes à chute conviennent particulièrement bien pour des activités de lecture par dévoilement progressif qui sont de nature à aider les élèves à passer d'une lecture littérale à une lecture inférée et développer une attitude positive vis-à-vis de l'écrit. Lors de ce type de lecture par dévoilement progressif, les élèves, qui découvrent le texte segmenté partie par partie, sont invités à produire des hypothèses en s'appuyant sur des indices, à inférer des sens implicites à partir de ces indices, à prédire des suites possibles, à en vérifier la pertinence en confrontant avec autrui, à remettre éventuellement en question leur compréhension initiale...

Pour faire progresser les élèves dans la compréhension de l'écrit, il est intéressant de travailler avec eux sur des textes dits « résistants ». Un texte résistant est, selon C. Tauveron, un texte qui oblige le lecteur à remplir des vides. Celui-ci doit chercher ce qui n'est pas écrit ou montré explicitement. Cela demande au lecteur un réel engagement (interpréter, chercher des indices, trouver les substituts...). On choisira des textes en fonction des obstacles auxquels on souhaite que les élèves se confrontent pour progresser ; mais la difficulté ne doit pas être insurmontable et les élèves ne doivent pas être laissés seuls face au texte. Un accompagnement-guidage de l'enseignant ou des pairs est indispensable.

Des spécialistes ont procédé à une classification de différents types d'inférences.

Les **inférences nécessaires** : elles sont nécessaires à la compréhension du récit. C'est le cas des inférences causales, anaphoriques et lexicales.

<b>Causales</b>	Lien de causalité entre les événements.
<b>Anaphoriques</b>	Identification d'un substitut avec son référent.
<b>Lexicales</b>	Compréhension d'un mot peu familier.

Les **inférences optionnelles** : elles ne participent pas à la compréhension du récit, mais elles l'enrichissent. C'est le cas des inférences prédictives et pragmatiques.

<b>Prédictives</b>	Anticipation sur la suite du récit.
<b>Pragmatiques</b>	Élaborations qui donnent lieu à un résultat plausible.

Les inférences logiques et diverses sont **tantôt optionnelles, tantôt nécessaires**.

<b>Logiques</b>	Déductions qui donnent lieu à un résultat certain.
<b>Diverses</b>	Portent sur les lieux, agents, objets, sentiments-attitudes, catégories et actions.

Vu la tendance identifiée par des spécialistes en la matière<sup>4</sup> de travailler davantage sur les inférences optionnelles que sur les inférences nécessaires, les propositions didactiques présentées dans les pages qui suivent porteront prioritairement sur les inférences causales, anaphoriques et lexicales.

### **Les inférences lexicales**

Le contexte est utilisé pour que les élèves cherchent à identifier et comprendre les mots en faisant des hypothèses de sens, des recherches d'indices puisés dans le texte lu ou entendu. Le fait de s'appuyer sur le contexte pour essayer de deviner les mots que l'on ne peut pas déchiffrer ou pour attribuer une signification adéquate à ceux que l'on ne connaît pas trouve son origine dans l'idée que c'est à partir du sens du message que l'on construit le sens des mots.

Considérons ces énoncés simples qui contiennent les mêmes mots « Pierre lit un livre » et « Pierre livre un lit ». Le sens de chaque phrase est déterminé par les mots choisis et par leur ordre d'apparition. « Pierre lit » commence à engager un sens différent que « Pierre livre », qui sera précisé par la suite. C'est bien le contexte qui permet de comprendre qu'il s'agit du verbe « lire » dans la première phrase et « livrer » dans la seconde. Dans toute phrase, chaque mot a besoin du contexte pour que son sens soit précisé<sup>5</sup>.

« Il est aujourd'hui établi qu'il existe une relation réciproque entre le développement du vocabulaire et la compréhension en lecture. La plus grande partie du vocabulaire que nous apprenons résulterait moins d'un enseignement direct que de nos lectures et de notre capacité à inférer la signification des mots inconnus à partir de l'information contextuelle. Il se produit là ce que l'on appelle un « effet Matthieu » : plus un élève lit et plus il peut apprendre du vocabulaire, et plus il a de vocabulaire, plus il est capable de lire aisément et d'inférer le sens de nouveaux mots.

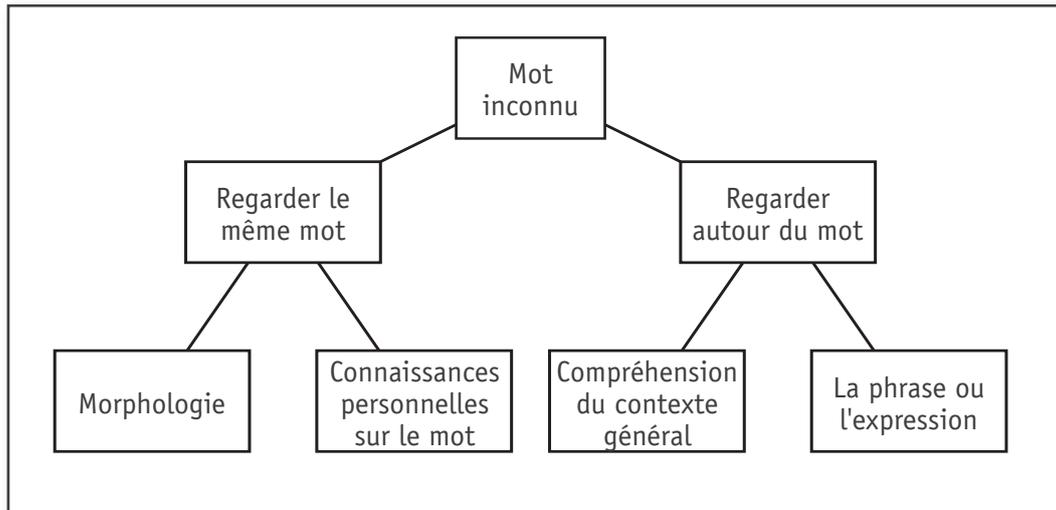
Insistons sur le fait qu'il ne suffit pas de dire aux élèves « Servez-vous des autres mots du texte » pour qu'ils soient capables de le faire. Comme le dit Giasson, « bien des élèves ne savent pas ce que l'enseignant entend par "utiliser les autres mots du texte", et ils ont besoin d'un enseignement plus explicite à ce sujet<sup>6</sup> ».

<sup>4</sup> Giasson, 1990 ; Girolametto et al., 2007 ; Lefèbvre et al., 2012.

<sup>5</sup> Source : Guide fondé sur l'état de la recherche. Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP. Ministère de l'éducation nationale.

<sup>6</sup> D'après S. Terwagne (1993). La lecture et l'enseignement des stratégies de compréhension. Service de Pédagogie expérimentale, Université de Liège (non publié).nationale.

Quelles sont les stratégies du lecteur face à un mot peu familier<sup>7</sup> ?



- Les informations contenues dans le mot lui-même<sup>8</sup>

« Assis dans l'autobus, Louis perçoit un regard inamical ».

La morphologie du mot (préfixe, suffixe, racine, etc.) est parfois suffisamment riche que pour trouver le sens d'un mot.

*Même sans contexte, on peut découvrir le sens de « inamical » pourtant peu utilisé, parce qu'on y trouve « ami » et le préfixe « in » qui signifie souvent « le contraire ».*

- Les connaissances antérieures sur le mot

« Faire fondre une noisette de beurre dans la poêle ».

Certains mots sont partiellement connus ou déjà rencontrés dans un autre contexte avec un autre sens.

*Une « noisette de beurre » signifie sans doute une quantité de beurre de la même forme qu'une noisette, ce petit fruit du noisetier.*

- La compréhension que l'élève a du texte

« Nathalie, grimée en papillon, rejoint tous les autres enfants ».

C'est parce que l'élève a compris le texte globalement qu'il infère le sens du mot.

*Puisque l'histoire est celle d'une petite fille quittant le stand de maquillage organisé pour le carnaval, l'élève peut inférer que « grimer » signifie « maquiller ».*

Si dans une épreuve à large échelle on recourt souvent à des QCM, notamment pour faciliter les corrections et en garantir la standardisation, lors d'une activité d'enseignement-apprentissage de compréhension de l'écrit, il est intéressant d'interroger les élèves sur leur compréhension via des questions ouvertes qui obligent l'élève à développer une réponse, un raisonnement, une justification et qui informent l'enseignant sur la structuration de la pensée de l'élève et sur l'origine de ses éventuelles erreurs.

<sup>7</sup> Adapté des stratégies d'intégration des indices de Herman et Weaver (1998) in Terwagne (1993).

<sup>8</sup> Les trois exemples qui suivent sont issus des pistes didactiques 2005, p.96.

# 4

## PROPOSITIONS DIDACTIQUES

### VUE D'ENSEMBLE

- Activité 1 : Rituel quotidien – Travailler les inférences causales, logiques, anaphoriques et lexicales
- Activité 2 : Jeu de coopération : l'image mystère
- Activité 3 : Comprendre l'implicite d'un texte par dévoilement progressif – Les lacets défaits de Noémie

Note : Pour chaque activité, les fiches imprimables sont disponibles en version PDF au sein de ce document.

## 4.1 | ACTIVITÉ 1 : RITUEL QUOTIDIEN – TRAVAILLER LES INFÉRENCES CAUSALES, LOGIQUES, ANAPHORIQUES ET LEXICALES

<b>Objectif</b>
Construire une information implicite à partir d'indices présents dans le texte.
<b>Compétence</b>
Gérer la compréhension d'un écrit pour découvrir des informations implicites (inférer) : construire une information à partir d'éléments rapprochés et concernant le lieu, le temps et les personnages.
<b>Organisation de la classe</b>
Alternance de travail individuel et de mises en commun.
<b>Matériel nécessaire</b>
Uniquement les fiches imprimables
<b>Fiches imprimables</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Fiche 1 : inférences causales</li><li>• Fiche 2 : inférences lexicales</li><li>• Fiche 3 : inférences anaphoriques</li><li>• Fiches 4, 5 et 6 : les grilles de correction</li></ul>
<b>Temps estimé</b>
Quelques minutes chaque jour

Par souci de lisibilité, le choix a été fait de regrouper sous les termes « *Inférences causales* » les inférences causales, logiques, les inférences basées sur ses connaissances ainsi que les inférences portant sur des lieux, des personnages ou des sentiments. Pour la même raison, les « *inférences anaphoriques* » regroupent celles portant sur des substituts, mais également les inférences basées sur la connaissance de la langue.

Ainsi, toutes les fiches sont classées en trois catégories :

« C » – **Inférences causales et autres**

« L » – **Inférences lexicales**

« A » – **Inférences anaphoriques et autres**

## | DÉROULEMENT

Le travail sur les inférences est proposé en micro séquences très régulières (par exemple, quelques minutes tous les jours, sur le long terme).

C'est par un travail régulier de repérage et d'explicitation des indices que les élèves progresseront dans la capacité à réaliser des inférences, à déceler l'implicite, à « lire entre les lignes ».

### Étape 1

Choisissez chaque jour une fiche inférence de chaque catégorie. Il est intéressant que les élèves travaillent chaque fois sur les différents types d'inférences et qu'ils constatent ainsi que l'on utilise différents types d'indices pour construire une information qui n'est pas fournie de façon explicite.

Le dispositif est très simple à mettre en place.

Distribuez à chaque élève les trois fiches que vous avez sélectionnées et reproduites.

Il est important que les élèves puissent lire individuellement et relire éventuellement les phrases. Une lecture orale par l'enseignant n'est donc pas opportune.

### Étape 2

Laissez quelques minutes aux élèves pour découvrir individuellement les trois brefs écrits et répondre aux questions. Demandez-leur de réfléchir aux indices qui leur ont permis de répondre.

### Étape 3

Réalisez une mise en commun orale, confrontation des réponses, justifications, explicitation des indices.

Lors des mises en commun, il convient d'attirer l'attention des élèves sur les différents types d'indices permettant de répondre aux questions. Par exemple, quand on demande aux élèves ce que signifie « nauséabonde », les éléments de contexte devraient les mettre sur la voie : chaud, ordures, odeur.

*« Quand il fait chaud, le dépôt d'ordures dégage une odeur nauséabonde dans tout le quartier ».*

Mais il est intéressant de leur faire remarquer aussi que dans « nauséabonde » on entend « nausée ». La nausée, c'est cette sensation désagréable que l'on ressent quand on va vomir. Donc, l'odeur est tellement désagréable, qu'on a l'impression qu'on va vomir.

Dans les situations où la ponctuation intervient, il faut, à force de répéter les exercices, que les élèves comprennent qu'en modifiant la ponctuation, on modifie parfois le sens.

#### **Exemple :**

- Maman, dit Papa, a perdu son portefeuille.

➡ Qui a perdu son portefeuille ?

Maman dit : « Papa a perdu son portefeuille ».

➡ Qui a perdu son portefeuille ?

Même si les apprentissages en orthographe grammaticale ne font que débiter à ce niveau d'études, il est intéressant de saisir toutes les occasions de faire remarquer aux élèves qu'un accord en genre ou en nombre et que l'utilisation d'un pronom plutôt qu'un autre donnent des informations qui permettent de comprendre mieux.

**L'utilisation régulière de ces fiches portant sur des écrits très brefs (une phrase ou deux) ne dispense pas de travailler aussi sur des récits complets, plus conséquents et résistants.**

Environ 80 fiches sont proposées à titre d'exemples. Elles ont été créées en s'inspirant de différentes sources. Notamment :

- Module compréhension fine et inférences  
Réseau Ambition Réussite WOIPPY. Cathia BATIOU  
<https://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi/IMG/pdf/57WoippyECurieINNO2010-ann15.pdf>
- Des fiches pour travailler les inférences causales, lexicales, anaphoriques et les inférences basées sur la connaissance de la langue  
<https://laclassedemallory.files.wordpress.com/2017/04/rituel-lecture.pdf>
- Inférer les émotions ressenties  
<http://www.pearltrees.com/u/43439841-lecture-implicite-sentiments#l362>

Afin de travailler sur le long terme, comme cela est préconisé par les spécialistes, vous pourrez en reproduire ou en créer d'autres sur la base des très nombreuses ressources disponibles sur Internet.

Après plusieurs séances, il est important de formaliser les stratégies de recherche des différents types d'indices. Cela pourrait se faire au départ de questions comme : pourquoi y a-t-il trois catégories de fiches, « C », « L » et « A » (ou trois couleurs de fiches, si vous les avez reproduites sur du papier de couleurs différentes) ? Quel est le point commun des fiches de chaque catégorie ? Est-ce que le type d'indices pour répondre est identique dans toutes les catégories ?...

# FICHE 1 – INFÉRENCES CAUSALES ET AUTRES

C1



Maman s'étonne de la tête de Guillaume.

« Enfin, tu t'es décidé à couper tes cheveux.  
Combien as-tu payé ? »

**Où est allé Guillaume ?**

C2



Au moment de sortir, maman regarde le ciel et décide de prendre son parapluie.

**Pourquoi maman prend-elle son parapluie ?**

C3



Madame Dubois est arrivée à la gare avec sa grande valise. Elle est furieuse, le train est déjà parti.

**Pourquoi Madame Dubois a-t-elle raté son train ?**

C4



De la fumée s'élève au-dessus des maisons. Plusieurs sirènes retentissent dans la rue...

**Pourquoi ?**

C5



Rachida a 8 ans. Tout le monde chante, un cadeau à la main.

**Pourquoi ?**

C6



Que voulez-vous dans ce bouquet, des tulipes ou des jonquilles ? Il faudra le mettre dans l'eau rapidement.

**Qui parle ?**

**C7**

Le matin, en arrivant, nous avons constaté que plusieurs arbres avaient été déracinés et que des tuiles étaient venues s'écraser dans la cour.

**Où se trouve-t-on ?**

**Que s'est-il passé ?**

**C8**

Elle glissait dans la neige en laissant deux traces continues.

**Qu'est-ce qui laisse ces traces dans la neige ?**

**C9**

Au pied de l'arbre de Noël, trois cadeaux : un pour maman, un pour papa et un pour moi. Une seule boîte pour moi, mais elle était énorme. Quand mes parents n'étaient pas là, je tentais de la soulever, de la soupeser. J'étais très intrigué. Souvent, je regardais le calendrier. Dix jours encore ! Que pouvait-il bien y avoir derrière ce papier rouge qui emballait mon cadeau ?

**Quels sont les sentiments de l'enfant ?**

**C10**

La sorcière Rouletabosse voulut changer Karim en crapaud. Elle prononça une formule magique. Maintenant, Karim miaule toute la journée.

**Que s'est-il passé ?**

**C11**

Les publicités sont terminées. Il s'installe confortablement dans son fauteuil. La salle s'obscurcit progressivement.

**Où est-il ?**

**C12**

« Mesdames et Messieurs, veuillez boucler vos ceintures, nous allons nous poser dans quelques minutes ».

**Qui parle ?**

**C13**

Toute la famille est partie de bon matin, sous un soleil de plomb pour la traditionnelle cueillette aux champignons. Et le soir, tout le monde s'est régalé d'une délicieuse omelette ... à la tomate.

**Que s'est-il passé ?**

**C14**

Avec le peigne dans une main et les ciseaux dans l'autre, Loïc s'approcha du fauteuil.

**Quel est le métier de Loïc ?**

**C15**

Les préparatifs sont terminés. Samedi matin très tôt, papa et moi partirons enfin au gîte du lac pour la pêche à la truite. Samedi, le téléphone sonne. Papa est rappelé d'urgence sur un chantier, un mur s'est effondré. Il sera occupé tout le weekend. Je sens mon cœur se nouer et mes yeux se remplir de larmes.

**Quel est le sentiment du narrateur ?**  
**Quel pourrait être le métier de papa ?**

**C16**

Ce Roi de la forêt est le plus grand des mammifères de nos forêts. Il vit en solitaire, mais en automne, il rejoint les biches et les faons.

**Qui est ce Roi de la forêt ?**

**C17**

Maman m'a promis un nouveau vélo pour mon anniversaire à condition que j'aie un beau bulletin. Le grand jour est arrivé ! Je reçois un petit paquet : des livres d'exercice de lecture et de calcul !

**Que s'est-il passé ?**

**C18**

La sorcière Rouletabosse voulut changer Karim en crapaud. Elle prononça une formule magique. Maintenant, Karim miaule toute la journée.

**Que s'est-il passé ?**

**C19**

Doucement, il dévisse le boîtier. Il repère le ressort cassé et le remplace. De nouveau, le tictac se fait entendre.

**Qui est-il ?**

**C20**

« Arrivé sur les lieux, je déroule rapidement la lance et, sans attendre, je dirige le jet puissant en direction des flammes. »

**Qui parle ?**

**C21**

Je les aime bien, mais elles sont un peu petites, j'ai mal aux orteils. Auriez-vous du 34 s'il vous plait ?

**Où sommes-nous ?**

**C22**

Le chauffeur cria : « Tout le monde en voiture ! » et les enfants s'installèrent bruyamment. Dix minutes plus tard, ils étaient déjà prêts à sauter dans l'eau.

**Où sont-ils allés ?**  
**Comment y sont-ils allés ?**

**C23**

« C'est terminé pour aujourd'hui, dit-elle, nous reprendrons demain. Rangez vos affaires... Je ne veux rien voir sur vos bancs ».

**Qui parle ?**

**C24**

Aujourd'hui, le chat s'ennuie. Alors, il n'arrête pas de mettre la patte dans le bocal. Effrayé, Loulou se cache derrière les algues.

**Qui est Loulou ?**

**C25**

Les élèves sentaient que le professeur se retenait. Son visage était tout blanc et ses lèvres se crispaient. Nous comprenions que nous avions intérêt à nous calmer. Tout à coup, il éclata, il parlait tellement fort que toute l'école aurait pu l'entendre. Plus personne dans la classe n'osait bouger.

**Que ressent le professeur ?**

**C26**

Plus que quelques jours de repos et on te retrouvera comme tu as toujours été : en pleine forme !

**À qui ce message est-il destiné ?**

**C27**

Il faisait tellement chaud que les gens sortaient des voitures pour prendre un peu l'air en attendant que la police arrive.

**Que s'est-il probablement passé ?**

**C28**

Il est tout nouveau : rouge, avec des pédales noires et un guidon avec une sonnette.

**Qu'est-ce que c'est ?**

**C29**

David n'arrive pas à bien lire au tableau et a mal aux yeux.

**Qu'a-t-il oublié chez lui ?**

## FICHE 2 – INFÉRENCES LEXICALES

L1



Élise est rentrée de l'école en flânant. Elle est arrivée à la maison en retard.

**Que signifie « flâner » ?**

L2



Jacky est un nouveau patient du docteur Dupont.

**Qu'est-ce qu'un patient ?**

L3



« Regarde mon nouveau chandail, c'est ma mamie qui l'a tricoté pour me tenir chaud cet hiver... »

**Qu'est-ce qu'un chandail ?**

L4



Tous les petits lutins ont regagné leur chaumière où ils se sont installés il y a longtemps.

**Qu'est-ce qu'une chaumière ?**

L5



Sarah arrive à la clinique en pleurs. Elle ressort avec un plâtre rose, sa couleur préférée. Maintenant, elle affiche une mine radieuse.

**Que veut dire « radieuse » ?**

L6



Daddy a reçu des nouvelles lunettes et un bel étui pour les ranger chaque soir.

**Qu'est-ce qu'un « étui » ?**

**L7**

Le grenier de grand-maman est plein d'objets hétéroclites. On y trouve aussi bien des vieilles robes, que des vieux fauteuils, des casseroles, des livres, des chapeaux ou des tableaux.

**Que signifie « hétéroclites » ?**

**L8**

Lucie adore bouquiner. Elle a souvent un livre à la main.

**Que signifie « bouquiner » ?**

**L9**

Ma petite sœur a dessiné sur le mur de la cuisine avec un marqueur indélébile. Papa a beau frotter, cela n'arrange rien.

**Que signifie « indélébile » ?**

**L10**

J'ai oublié le gâteau dans le four. Il est complètement calciné.

**Que signifie « calciné » ?**

**L11**

Sophie, grimée en papillon, quitta le stand de maquillage pour rejoindre les autres enfants.

**Que signifie « grimée » ?**

**L12**

Pendant la tempête, une forte bourrasque a déraciné deux arbres dans le verger.

**Que signifie « bourrasque » ?**

**L13**

Demain, je ferai mes emplettes dans la nouvelle boutique du centre commercial.

**Que signifie « emplette » ?**

**L14**

Paul est vraiment crédule. J'ai même réussi à lui faire croire que je partais en vacances sur la planète Mars.

**Que signifie « crédule » ?**

**L15**

Au moment où les pompiers ont sorti la grande échelle, de nombreux badauds se sont regroupés pour regarder l'intervention.

**Que signifie « badauds » ?**

**L16**

Dans son bulletin, Kadija a reçu beaucoup d'éloges pour son magnifique travail. Ses parents étaient très fiers.

**Que signifie « éloges » ?**

**L17**

Les rayons du magasin ont été achalandés. Ils sont à nouveau pleins de produits variés.

**Que signifie « achalandés » ?**

**L18**

Quand il fait chaud, le dépôt d'ordures dégage une odeur nauséabonde dans tout le quartier.

**Que signifie « nauséabonde » ?**

**L19**

Sur la plage, nous nous allongeons sur des nattes pour éviter le contact avec le sable.

**Que signifie « nattes » ?**

**L20**

Les pêcheurs observent le banc de poissons pris dans leur filet.

**Que signifie « banc » ?**

**L21**

Chaque fois qu'il a du temps libre, mon père écoute de la musique. C'est un véritable mélomane.

**Que signifie « mélomane » ?**

**L22**

Je me suis approchée du contrôleur pour m'enquérir de l'horaire des prochains trains pour Bruxelles.

**Que signifie « s'enquérir » ?**

**L23**

Le monstre assourdissant s'éloigna vers le fond du jardin. « Ouf, pensa la petite coccinelle, je suis sauvée... Oh non, le revoici, il va me couper en mille morceaux ! » Où trouver une cachette au milieu de cette pelouse ?

**Quel est ce monstre ?**

**Que signifie « assourdissant » ?**

**L24**

Quand il est arrivé dans mon dos, déguisé en fantôme et poussant un grand cri, j'ai failli mourir d'effroi.

**Que signifie « effroi » ?**

**L25**

Furieux, il tournait en rond dans sa chambre. On pouvait l'entendre maugréer depuis le salon.

**Que signifie « maugréer » ?**

**L26**

Ma grande sœur est fan de vêtements. Elle achète sans arrêt comme si l'argent tombait du ciel. Maman lui reproche souvent d'être trop prodigue, mais rien n'y fait.

**Que signifie « prodigue » ?**

**L27**

Que respirons-nous, pauvres citadins qui n'avons pas la chance de vivre à la campagne ?

**Que signifie « citadins » ?**

**L28**

Mon vélo gisait au pied de l'arbre, le guidon tordu. J'avais mal au coude et je sentais une bosse enfler sur mon front.

**Que signifie « gisait » ?**

**Que signifie « enfler » ?**

## FICHE 3 – INFÉRENCES ANAPHORIQUES ET AUTRES

**A1**



Louise et Ahmed ont reçu une glace ; celle de Louise est tombée et elle se met à pleurer.

**Que désigne « celle » ?**

**A2**



Mon oncle Pierre le regarde dans les yeux et lui dit : « défense de mordre mes pantoufles ».

**Que désigne le mot « le » ?**

**A3**



Dès leur naissance, Lili a léché ses petits avec beaucoup de tendresse, puis elle s'est endormie.

**Est-ce que Lili est un mâle ou une femelle ?**

**A4**



Les vacances arrivent et nous partons à la mer. Je vais y retrouver tous mes copains ?

**Que signifie le « y » ?**

**A5**



Tran se balançait de branche en branche dans les arbres les plus hauts de la cage. Agile, Tran aimait être admirée par les visiteurs.

**Qui est Tran ?**

**Où se trouve-t-on ?**

**Tran est un mâle ou une femelle ?**

**A6**



Cette élève a bien réalisé son travail. Il faut la féliciter.

**L'élève est une fille ou un garçon ?**

**A7**

- Maman, dit papa, a perdu son portefeuille.

**Qui a perdu a perdu son portefeuille ?**

**A8**

Je suis allée voir mes grands-parents le weekend dernier.

**Qui parle ? Fille ou garçon ?**

**A9**

- Maman, Lucie viendra en bus vers 14 heures, dit Elsa.

**Qui viendra en bus ?**

**A10**

Ces artistes sont très connues. Leurs admirateurs viennent de loin pour les écouter.

**Ces artistes sont des hommes ou des femmes ?**

**A11**

Je suis né le 17 décembre. Tout rose et plein d'énergie, je fais le bonheur de mes parents.

**Qui est né ? Une fille ou un garçon ?**

**A12**

Kouki aime courir dans les bois. Parfois, Kouki rencontre d'autres chiens avec lesquels elle joue.

**Qui est Kouki ?**

**Est-ce un mâle ou une femelle ?**

**A13**

Lucien dit : « Ma sœur déteste les choux de Bruxelles ».

**Qui déteste les choux de Bruxelles ?**

**A14**

Je suis sortie dans le jardin et toute excitée, je cours dans l'herbe en poussant des « waouf, waouf ».

**Suis-je un chien ou une chienne ?**

**A15**

Chaudement habillées, nous avons couru dans la neige à toute vitesse. Rouges et essoufflées, nous avons terminé notre bonhomme de neige.

**Qui se cachent derrière ce « nous » ?  
Des filles ou des garçons ?**

**A16**

Le Naja s'approchait de sa proie en ondulant silencieusement. Soudain, il la mordit et lui injecta son venin mortel.

**Qu'est-ce qu'un « Naja » ?**

« Il la mordit et lui injecta son venin »

**Qui le Naja a-t-il mordu ?**

**A17**

« Allo, bonjour Madame, je suis navré, mais je dois annuler le rendez-vous que j'ai pris pour mon chat Brutus. »

**À qui est destiné cet appel téléphonique ?  
Qui téléphone ? Une femme ou un homme ?**

**A18**

Ma sœur et moi partons toutes les deux pour l'école. Elle est en 5<sup>e</sup> année primaire et moi je suis en 3<sup>e</sup> année.

**Qui suis-je ? Une fille ou un garçon ?**

**A19**

Madame Caroline demande à Camille de prendre la craie posée devant le tableau. Ses camarades le regardent attentivement faire son calcul.

**Où est Camille ?  
Camille est une fille ou un garçon ?**

**A20**

Au mois de janvier, Sacha a passé une semaine de vacances à la montagne. Le mois suivant, il est parti chez sa grand-mère. En juillet, son oncle l'a invité à la mer.

**Quel mois la grand-mère a-t-elle accueilli Sacha chez elle ?**

**Sacha est une fille ou un garçon ?**

**A21**

Éric a été injustement puni durant la récréation sans dénoncer le coupable. Alors qu'il monte les escaliers, Ali lui donne une tape amicale sur l'épaule, Lilo lui adresse un sourire et Sarah lui dit des mots gentils.

**Quels sentiments éprouvent Ali, Lilo et Sarah à l'égard d'Éric ?**

**A22**

Quand mes parents ne peuvent pas me lire une histoire, je lis seul dans ma chambre. Même si je ne sais pas lire ce qu'il y a dans les bulles, j'adore regarder les dessins.

**Suis-je un garçon ou une fille ?**

**Comment appelle-t-on le genre de livres que je lis seul ?**

**A23**

Allongée sur le lit, la jambe gauche plâtrée jusqu'à la cuisse, j'actionne la sonnette pour demander de l'aide.

**Où suis-je ?**

**Suis-je une fille ou un garçon ?**

**A24**

Hier, Kiko est allée dans le grand bassin avec son frère et a réussi à faire trois longueurs sans s'arrêter.

**Où était Kiko hier ?**

**Qui est Kiko ? Une fille ou un garçon ?**

**A25**

C'est l'heure de manger les enfants.

**Qui pourrait parler ?**

**C'est l'heure de manger, les enfants !**

**Qui pourrait parler ?**

**A26**

« Lucie ! Tom et Paolo vont au cinéma mercredi ».

**Qui va au cinéma ?**

## FICHE 4 – GRILLE DE CORRECTION

### Inférences causales et autres

#### Inférences causales et autres - Réponses : C1 à C29

<b>C1</b>	Il est allé chez le coiffeur.
<b>C2</b>	Parce qu'il pleut. Parce qu'il y a des nuages gris et qu'il risque de pleuvoir.
<b>C3</b>	Parce qu'elle était en retard. Parce qu'elle s'était trompée d'horaire.
<b>C4</b>	Il y a un incendie.
<b>C5</b>	Parce que c'est son anniversaire.
<b>C6</b>	Le ou la fleuriste.
<b>C7</b>	À l'école. Il y a eu beaucoup de vent, une tempête.
<b>C8</b>	Une personne qui fait du ski, une luge.
<b>C9</b>	Curieux, impatient
<b>C10</b>	La sorcière s'est trompée de formule et a transformé Karim en chat.
<b>C11</b>	Il est au cinéma.
<b>C12</b>	L'hôtesse, le steward, le pilote de l'avion
<b>C13</b>	Ils n'ont pas trouvé de champignons.
<b>C14</b>	Il est coiffeur.
<b>C15</b>	Il est déçu, triste. Maçon, entrepreneur, architecte
<b>C16</b>	Le cerf
<b>C17</b>	Les résultats en lecture et calcul n'étaient pas bons. Je n'ai pas eu un beau bulletin.
<b>C18</b>	C'est un acteur de théâtre, un comédien.
<b>C19</b>	Un horloger
<b>C20</b>	Un pompier
<b>C21</b>	Dans un magasin de chaussures.
<b>C22</b>	À la piscine, à la mer, à un lac ... En bus, en autocar
<b>C23</b>	L'instituteur/ l'institutrice, le professeur
<b>C24</b>	Un poisson
<b>C25</b>	Il est en colère, fâché, furieux.
<b>C26</b>	À quelqu'un de malade
<b>C27</b>	Il y a eu un accident ou un embouteillage.
<b>C28</b>	Un vélo
<b>C29</b>	Ses lunettes

## FICHE 5 – GRILLE DE CORRECTION

### Inférences causales et autres

Inférences lexicales - Réponses : L1 à L28	
L1	Trainer
L2	Le client d'un docteur, la personne qui vient se faire soigner.
L3	Un gros pull en laine
L4	Une petite maison (souvent au toit recouvert de chaume)
L5	Rayonnante de bonheur, souriante
L6	Une petite boîte faite pour contenir un objet particulier.
L7	De toutes sortes, variés
L8	Lire
L9	Ineffaçable, impossible à effacer
L10	Brûlé, trop cuit
L11	Maquillée
L12	Coup de vent, tempête
L13	Courses, commissions
L14	Qui croit tout, naïf
L15	Des curieux, des passants
L16	Des félicitations, des compliments
L17	Réassortis, remplis de marchandises
L18	Qui sent très mauvais
L19	Un tapis (drap) de plage
L20	Un groupe compact (serré)
L21	Qui aime la musique
L22	Se renseigner, demander
L23	Une tondeuse à gazon Très bruyant (qui rend sourd)
L24	Grande peur
L25	Grogner, de mauvaise humeur
L26	Dépendsière, qui dépense beaucoup d'argent.
L27	Des personnes qui habitent en ville.
L28	Trainait, allongé au sol Gonfler

## FICHE 6 – GRILLE DE CORRECTION

### Inférences anaphoriques et autres

#### Inférences anaphoriques et autres - Réponses : A1 à A26

<b>A1</b>	La glace
<b>A2</b>	Un chien
<b>A3</b>	Une femelle
<b>A4</b>	La mer
<b>A5</b>	Un singe, une guenon Dans un zoo Une femelle
<b>A6</b>	Une fille
<b>A7</b>	Maman
<b>A8</b>	Fille
<b>A9</b>	Lucie
<b>A10</b>	Des femmes
<b>A11</b>	Un garçon
<b>A12</b>	Une chienne Une femelle
<b>A13</b>	Ma sœur, la sœur de Lucien
<b>A14</b>	Une chienne
<b>A15</b>	Des filles
<b>A16</b>	Un serpent Sa proie
<b>A17</b>	Un vétérinaire Un homme
<b>A18</b>	Une fille
<b>A19</b>	En classe Un garçon
<b>A20</b>	En février Un garçon
<b>A21</b>	De la reconnaissance, de la gentillesse
<b>A22</b>	Un garçon Des bandes dessinées
<b>A23</b>	À l'hôpital Une fille
<b>A24</b>	À la piscine Une fille
<b>A25</b>	Un ogre, un mangeur d'enfants Un papa, une maman
<b>A26</b>	Tom et Paolo

## 4.2 | ACTIVITÉ 2 : JEU DE COOPÉRATION : L'IMAGE MYSTÈRE

<b>Objectif</b>
Travailler les inférences causales, logiques, anaphoriques, lexicales en se basant sur différents types d'indices.
<b>Compétence</b>
Gérer la compréhension d'un écrit pour découvrir des informations implicites (inférer). ➔ Construire une information à partir d'éléments rapprochés et concernant le lieu, le temps et les personnages.
<b>Organisation de la classe</b>
Les élèves sont répartis en sous-groupes de 3 ou 4. Un des élèves peut être identifié comme « Maître Hibou » (élève qui va disposer des solutions pour vérifier les réponses de son équipe et assurer le bon déroulement du jeu).
<b>Matériel nécessaire</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Un dé par groupe</li><li>• Deux boîtes (une rouge et une verte ou avec gommettes) pour déposer les cartes utilisées</li></ul>
<b>Fiches imprimables</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Fiche 1, 2 et 3 de la première activité : les cartes inférences</li><li>• Fiche 4, 5 et 6 de la première activité : les grilles de correction</li><li>• Fiche 7 : le code pour l'utilisation du dé</li><li>• Fiches 8 : l'illustration du puzzle</li></ul>
<b>Temps estimé</b>
Une période de 50 minutes ou plusieurs périodes plus brèves

Par souci de lisibilité, le choix a été fait de regrouper sous les termes « *Inférences causales* » les inférences causales, logiques, les inférences basées sur ses connaissances ainsi que les inférences portant sur des lieux, des personnages ou des sentiments. Pour la même raison, les « *inférences anaphoriques* » regroupent celles portant sur des substituts, mais également les inférences basées sur la connaissance de la langue.

Ainsi, toutes les fiches sont classées en trois catégories et sont à reproduire sur du papier de trois couleurs différentes :

« C » – Inférences causales et autres

« L » – Inférences lexicales

« A » – Inférences anaphoriques et autres

## | DÉROULEMENT

Ce jeu est une alternative à l'utilisation des cartes inférences dans un rituel quotidien. Il sera proposé de préférence suite à une période d'exercisation des cartes de façon récurrente.

Ce jeu est l'occasion de travailler les inférences d'une façon plus ludique. Il peut être proposé soit en une séquence, soit en plusieurs séquences plus brèves, par exemple en trois fois 15 minutes.

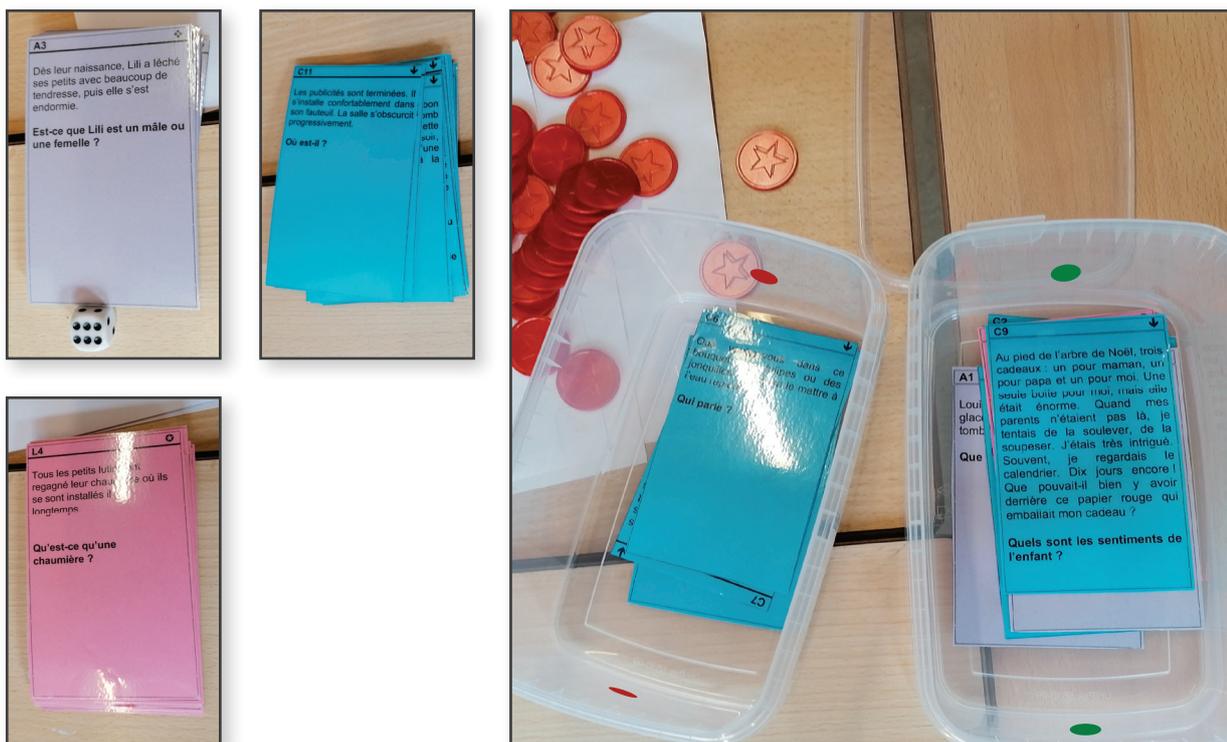
### Étape 1

Les cartes (fiches 1, 2 et 3 de l'activité 1) sont réparties en trois tas de couleur différente :

- rouge pour les inférences causales et autres, cartes « C » ;
- bleu pour les inférences lexicales, cartes « L » ;
- vert pour les inférences anaphoriques et autres, cartes « A ».

Pour chaque groupe, prévoir un dé, la fiche code pour l'utilisation du dé (fiche 7) et les pièces du puzzle (fiche 8). Un élève par groupe est désigné « Maître Hibou ». Celui-ci dispose des grilles de correction.

Prévoir également deux boîtes par groupe: une rouge pour les cartes auxquelles les élèves n'ont pas pu répondre ou répondu de manière incorrecte et une verte pour les cartes auxquelles les élèves ont répondu correctement.



### But du jeu

Fournir un maximum de réponses correctes pour obtenir les pièces d'un puzzle et pouvoir reconstituer ensemble l'image mystère.

## Règles du jeu

Un élève par groupe est désigné « Maitre Hibou », il dispose des grilles de correction correspondantes aux cartes inférences.

Les autres élèves du groupe lancent le dé chacun à leur tour.

 : Prends une carte C (symbole ↓)

---

 : Prends une carte L (symbole ↻)

---

 : Prends une carte A (symbole ✦)

---

 : Prends une carte de ton choix.

---

 : Passe ton tour.

---

 : Relance le dé.

## Étape 2 – Lancement du jeu

Le premier élève lance le dé et prend la première carte du tas correspondant à la face du dé obtenue. Il lit la carte à ses coéquipiers puis la dépose sur la table, bien en vue de façon à ce que chacun puisse lire et relire éventuellement la (les) phrase(s). Ensemble, ils cherchent la réponse, pointent les indices, justifient leurs choix. Quand ils sont tombés d'accord, ils transmettent leur réponse à « Maitre Hibou ». Celui-ci en vérifie la véracité en consultant les fiches correctives.

- Si la réponse est correcte, l'équipe reçoit une pièce du puzzle et il faut déposer la carte dans la boîte verte.
- Si la réponse est incorrecte ou si l'équipe n'a pas pu répondre, l'équipe ne reçoit pas de pièce. Il faut déposer la carte dans la boîte rouge<sup>9</sup> et le joueur suivant lance le dé.

Le jeu se poursuit de la même façon soit jusqu'à épuisement des pièces du puzzle ou l'interrompre et le reprendre lors d'une séance suivante.

## Étape 3 – Fin de partie

En fin de partie, les élèves reconstituent le puzzle pour découvrir l'image mystère.

À la fin de chaque séquence, l'enseignant reprend les cartes qui se trouvent dans les boîtes rouges et retravaille ces inférences collectivement. Il conviendra de saisir ce moment collectif pour structurer les acquis.

## Variante

Il est possible d'intégrer ce jeu dans des ateliers tournants. De cette façon, le matériel à préparer ne concernera qu'une équipe.

<sup>9</sup> L'enseignant pourra analyser les cartes qui ont mis les élèves en difficulté afin d'organiser une séquence d'apprentissage ciblée sur les inférences qui ont posé problème.

## FICHE 7

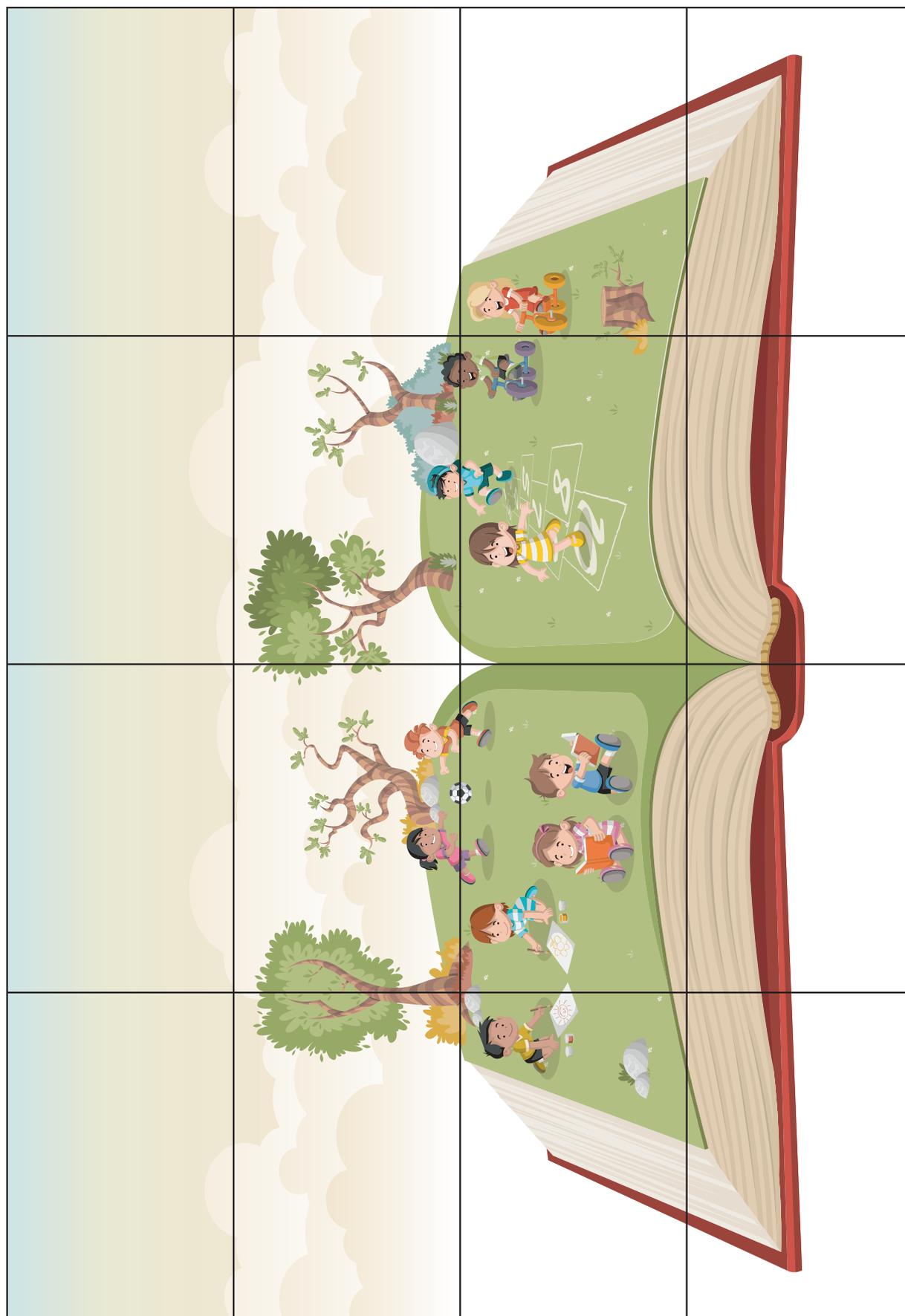
### Code pour l'utilisation du dé

	Prends une carte <b>C</b> (symbole ↓)
	Prends une carte <b>L</b> (symbole ⊕)
	Prends une carte <b>A</b> (symbole ❖)
	Prends une carte de ton choix.
	Passe ton tour.
	Relance le dé.

### Code pour l'utilisation du dé

	Prends une carte <b>C</b> (symbole ↓)
	Prends une carte <b>L</b> (symbole ⊕)
	Prends une carte <b>A</b> (symbole ❖)
	Prends une carte de ton choix.
	Passe ton tour.
	Relance le dé.

FICHE 8 –  
L'ILLUSTRATION PUZZLE



### 4.3 | ACTIVITÉ 3 : COMPRENDRE L'IMPLICITE D'UN TEXTE PAR DÉVOILEMENT PROGRESSIF – LES LACETS DÉFAITS DE NOÉMIE

<b>Objectif</b>
Infirmier ou confirmer ses hypothèses initiales de compréhension à la lumière des informations dévoilées à la fin du récit.
<b>Compétence</b>
Gérer la compréhension d'un écrit pour découvrir des informations implicites (inférer) : construire une information à partir d'éléments rapprochés et concernant le lieu, le temps et les personnages.
<b>Organisation de la classe</b>
Alternance de lecture individuelle, de recherche et confrontation des réponses en sous-groupes et de mises en commun collectives.
<b>Matériel nécessaire</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Éventuellement un scoubidou pour faciliter la compréhension</li></ul>
<b>Fiches imprimables</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Fiche 9 à 13 : le texte découpé en cinq parties accompagnées des questions</li><li>• Fiche 14 : le texte complet</li></ul> <p><i>Les fiches 9 à 13 sont annexées en version Word.</i></p>
<b>Temps estimé</b>
Deux à trois périodes de 50 minutes en fonction du temps laissé aux discussions

## | DÉROULEMENT

Le texte *Les lacets défaits de Noémie* peut être qualifié de texte à chute. En ce sens, il convient particulièrement bien pour une activité de lecture par dévoilement progressif qui est de nature à aider les élèves à passer d'une lecture littérale à une lecture inférée. Lors de ce type de lecture par dévoilement progressif, les élèves, qui découvrent le texte segmenté partie par partie, sont invités à produire des hypothèses en s'appuyant sur des indices, à inférer des sens implicites à partir de ces indices, à prédire des suites possibles, à en vérifier la pertinence en confrontant avec autrui, à remettre éventuellement en question leur compréhension initiale...

L'activité est organisée en alternant la lecture et une première recherche individuelle, la confrontation de réponses en sous-groupe et les mises en commun collectives avec une nouvelle confrontation des réponses, justifications et identification des indices.

- 1 Dormez des groupes hétérogènes de trois ou quatre élèves.

*L'activité peut aussi être menée par groupes de besoins. Dans ce cas, la présence de l'enseignant sera nécessaire pour les élèves en difficulté.*

- 2 Distribuez à chaque élève la **fiche 9 A** (1<sup>re</sup> partie du récit) et un exemplaire supplémentaire pour le groupe (fiche 9 B). Expliquez-leur qu'il s'agit du début d'une histoire qu'ils vont découvrir progressivement (cinq parties). L'idée sous-jacente est qu'**à la lumière de l'information dévoilée dans la dernière partie du récit, les élèves confirment ou revoient leur compréhension initiale.**

- 3 Individuellement, les élèves lisent la première partie du texte et découvrent les questions s'y rapportant. Ensuite, en sous-groupe, ils confrontent et justifient leurs réponses avant de les noter sur la fiche du sous-groupe.

La première question "*Comment s'appelle la petite fille ?*" vise simplement à vérifier si les élèves utilisent les informations contenues dans le paratexte (dans ce cas, le titre). Avec les autres questions, on vise davantage le cœur du récit.

- 4 À la dernière question de la fiche 9, « *À votre avis, pourquoi ne les attache-t-elle pas ?* », les élèves sont invités à formuler des hypothèses. À ce stade, **toute hypothèse émise est recevable pour autant qu'elle s'appuie sur des indices prélevés dans le texte** (même si au fil de l'activité, on peut apprendre aux élèves à juger de leur plus ou moins grande pertinence).

- 5 Lors de la **mise en commun**, insistez pour que les élèves indiquent les éléments du texte sur lesquels ils se sont appuyés pour répondre.

- 6 Notez les hypothèses portant sur la compréhension globale du texte au tableau « Pourquoi Noémie n'attache-t-elle pas ses lacets ? ». Il s'agira d'y revenir au fur et à mesure de la lecture et d'éliminer celles qui ne peuvent être conservées en fonction des nouveaux éléments découverts.

- 7 Distribuez les **fiches 10 A et B** (2<sup>e</sup> partie du récit). Procédez de la même manière qu'à l'étape précédente : lecture et recherche individuelles, échange en sous-groupes à propos des hypothèses, mise en commun.

- 8 Lors de la **mise en commun**, revenez aux hypothèses notées au tableau et menez une discussion sur la base des nouveaux éléments qui permettent d'ajouter des hypothèses, de conserver les anciennes ou au contraire d'en éliminer.

Le déroulement est identique pour chaque partie de texte.

À la **fiche 11** (3<sup>e</sup> partie), la signification du verbe « intriguer » peut être mise en relation avec l'adjectif « intrigué » travaillé dans la première partie du texte.

À la **fiche 12** (4<sup>e</sup> partie), un élément important est dévoilé lorsque Noémie noue le scoubidou devant lui, à la façon d'un lacet. Si la bonne réponse (pour prouver à Thomas qu'elle sait attacher ses lacets) n'est pas apparue, mener une discussion collective à propos des indices « devant lui » et surtout « à la façon d'un lacet ».

Si les élèves comprennent que Noémie sait faire ses lacets, ils sont sur la bonne voie pour en déduire que c'est donc pour une autre raison qu'elle est restée toute la journée avec les lacets défaits. Demandez aux élèves de faire des hypothèses. Si Noémie sait faire ses lacets, qu'est-ce qui pourrait expliquer qu'elle ne le fait pas ? Notez les hypothèses au tableau.

9 Faites découvrir **la fiche 13** (la fin du récit). Ce n'est qu'à ce moment que l'on comprend pourquoi Noémie a passé la journée avec les lacets défaits.

10 Commencez **la mise en commun finale** en demandant une dernière fois, *Finally*, *Noémie sait-elle attacher ses lacets ?* En effet, à l'épreuve, de nombreux élèves étaient « passés à côté » du récit et restaient persuadés que Noémie ne savait pas les attacher.

Lors des discussions, faites expliquer ce qu'est le « cap' ou pas cap' » et en quoi consistait le défi lancé à Noémie. Faites découvrir aussi que si le défi était de passer la journée les lacets défaits, Noémie ne pouvait pas non plus expliquer pourquoi. C'est pour cela qu'elle n'a pas répondu aux questions de Thomas.

11 Revenez aux hypothèses notées au tableau. Faites éliminer définitivement par les élèves celles qui ne conviennent pas et examinez celles qui restent. Certains élèves avaient-ils deviné avant la fin de l'histoire ce qui se passait ?

Posez la question, *Comment seront les lacets de Noémie le lendemain pour aller à l'école ?*

12 Enfin, **lors d'une période ultérieure, clôturez la séquence d'apprentissage en revenant sur l'entièreté du récit** (fiche 14, histoire complète). Lecture à voix haute par un ou quelques élèves. Soulignez au passage tous les éléments importants qui permettent de deviner ou que l'on comprend à la fin.

- Ligne 5 : Je ne **peux pas**, répondit la fillette en soupirant.
- Ligne 7 : La petite fille, **vexée**, s'éloigna...
- Lignes 9 et 10 : **Pas une seule fois** la fillette ... **ne fit ses lacets !**
- Ligne 11 : ... elle avait **refusé poliment**.
- Ligne 17 : Et toi, **pourquoi tu es trop curieux ?**
- Lignes 22 et 23 : ... un scoubidou qu'**elle attacha devant lui, à la façon d'un lacet**.
- Lignes 29 et 30 : **Plus jamais de cap' ou pas cap' avec toi ! C'est vraiment nul de marcher les lacets défaits !**

L'attention des enfants peut être attirée sur les 3 étoiles situées entre la 4<sup>e</sup> et la dernière partie du récit et leur signification. L'analyse du prétest avait montré que les élèves ne connaissaient absolument pas la signification de ce symbole. Le guidage de l'enseignant sera indispensable pour faire comprendre que les trois astérisques annoncent une ellipse, c'est-à-dire que l'on change de lieu et de moment.

## FICHE 9 A – 1<sup>RE</sup> PARTIE DU RÉCIT

### **Les lacets défaits de Noémie**

Ce matin-là, sur le chemin de l'école, Thomas fut intrigué par la petite fille qui marchait devant lui, tête baissée. Elle ne quittait pas ses pieds des yeux, comme si elle avait peur de tomber. Et pour cause, ses lacets traînaient par terre lamentablement !

- Tu devrais les attacher ! intervint le garçon.
- Je ne peux pas, répondit la fillette en soupirant.
- Dis plutôt que tu ne sais pas faire tes lacets ! fit Thomas, moqueur.

La petite fille, vexée, s'éloigna à grands pas, manquant de trébucher à plusieurs reprises.

Comment s'appelle la petite fille ?

---

Pourquoi la petite fille est-elle vexée ?

---

Sait-on pourquoi la petite fille n'attache pas ses lacets ?

---

À votre avis, pourquoi ne les attache-t-elle pas ?

---

FICHE 9 B –  
1<sup>re</sup> PARTIE DU RÉCIT : RÉPONSES DU GROUPE

**Les lacets défaits de Noémie**

Ce matin-là, sur le chemin de l'école, Thomas fut intrigué par la petite fille qui marchait devant lui, tête baissée. Elle ne quittait pas ses pieds des yeux, comme si elle avait peur de tomber. Et pour cause, ses lacets traînaient par terre lamentablement !

- Tu devrais les attacher ! intervint le garçon.
- Je ne peux pas, répondit la fillette en soupirant.
- Dis plutôt que tu ne sais pas faire tes lacets ! fit Thomas, moqueur.

La petite fille, vexée, s'éloigna à grands pas, manquant de trébucher à plusieurs reprises.

Comment s'appelle la petite fille ?

---

Pourquoi la petite fille est-elle vexée ?

---

Sait-on pourquoi la petite fille n'attache pas ses lacets ?

---

À votre avis, pourquoi ne les attache-t-elle pas ?

---

## FICHE 10 A – 2<sup>e</sup> PARTIE DU RÉCIT

Tout au long de la journée, Thomas l'observa. Il l'observa dans la salle de classe, dans la cour de récréation, sur le toboggan, et même à la cantine. Pas une seule fois la fillette, qui s'appelait Noémie, ne fit ses lacets ! Et même quand la maîtresse lui avait suggéré de les attacher, elle avait refusé poliment.

Et maintenant, sait-on pourquoi Noémie n'attache pas ses lacets ?

---

Pourquoi refuse-t-elle d'attacher ses lacets ?

---

Que pourrait-il se passer ensuite ?

---

FICHE 10 B –  
2<sup>e</sup> PARTIE DU RÉCIT : RÉPONSES DU GROUPE

Tout au long de la journée, Thomas l'observa. Il l'observa dans la salle de classe, dans la cour de récréation, sur le toboggan, et même à la cantine. Pas une seule fois la fillette, qui s'appelait Noémie, ne fit ses lacets ! Et même quand la maîtresse lui avait suggéré de les attacher, elle avait refusé poliment.

Et maintenant, sait-on pourquoi Noémie n'attache pas ses lacets ?

---

Pourquoi refuse-t-elle d'attacher ses lacets ?

---

Que pourrait-il se passer ensuite ?

---

## FICHE 11 A – 3<sup>e</sup> PARTIE DU RÉCIT

Le comportement de la nouvelle intriguait beaucoup Thomas... Il voulut en savoir plus. Alors, pendant la récréation de l'après-midi, il s'approcha de la fillette, qui faisait de la balançoire.

– Pourquoi tu n'attaches pas tes lacets ? demanda-t-il, perplexe, les yeux rivés sur les souliers de Noémie.

– Et toi, pourquoi tu es trop curieux ? répondit la fille du tac au tac.

Noémie descendit de la balançoire, un sourire malicieux sur les lèvres.

– Peut-être qu'ils sont magiques, chuchota-t-elle, prenant un air mystérieux, et que si je les attache il pourrait se passer quelque chose...

Souligne la phrase qui montre que Noémie ne veut pas expliquer pourquoi elle n'attache pas ses lacets.

Les lacets de Noémie sont-ils magiques ? Qu'en pensez-vous ? Expliquez votre réponse.

---

---

---

---

FICHE 11 B –  
3<sup>e</sup> PARTIE DU RÉCIT : RÉPONSES DU GROUPE

Le comportement de la nouvelle intriguait beaucoup Thomas... Il voulut en savoir plus. Alors, pendant la récréation de l'après-midi, il s'approcha de la fillette, qui faisait de la balançoire.

– Pourquoi tu n'attaches pas tes lacets ? demanda-t-il, perplexe, les yeux rivés sur les souliers de Noémie.

– Et toi, pourquoi tu es trop curieux ? répondit la fille du tac au tac.

Noémie descendit de la balançoire, un sourire malicieux sur les lèvres.

– Peut-être qu'ils sont magiques, chuchota-t-elle, prenant un air mystérieux, et que si je les attache il pourrait se passer quelque chose...

Souligne la phrase qui montre que Noémie ne veut pas expliquer pourquoi elle n'attache pas ses lacets.

Les lacets de Noémie sont-ils magiques ? Qu'en pensez-vous ? Expliquez votre réponse.

---

---

---

---

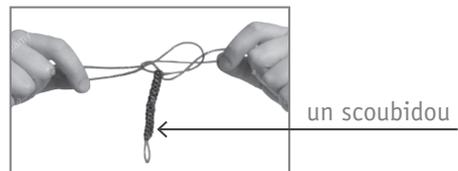
## FICHE 12 A – 4<sup>e</sup> PARTIE DU RÉCIT

– Moi je suis sûr que tu ne sais pas faire tes lacets, insista le garçon, les bras croisés.

La fillette sortit alors de sa poche un scoubidou qu'elle noua devant lui à la façon d'un lacet. Puis, sans un mot, elle s'éloigna, après avoir adressé à Thomas un dernier sourire énigmatique...

Le garçon ne savait plus quoi penser. Se pouvait-il que les lacets de Noémie soient réellement enchantés ?

Pourquoi Noémie fait-elle un nœud à son scoubidou ?



Aux 2 dernières lignes de l'extrait, Thomas croit-il que Noémie sait attacher ses lacets ? Expliquez votre réponse.

L'extrait suivant est la fin de l'histoire. D'après vous, comment l'histoire finit-elle ?

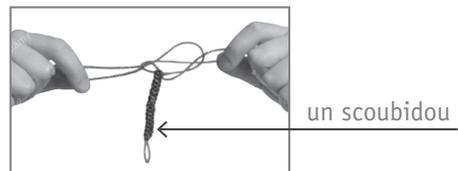
FICHE 12 B –  
4<sup>e</sup> PARTIE DU RÉCIT : RÉPONSE DU GROUPE

– Moi je suis sûr que tu ne sais pas faire tes lacets, insista le garçon, les bras croisés.

La fillette sortit alors de sa poche un scoubidou qu'elle noua devant lui à la façon d'un lacet. Puis, sans un mot, elle s'éloigna, après avoir adressé à Thomas un dernier sourire énigmatique...

Le garçon ne savait plus quoi penser. Se pouvait-il que les lacets de Noémie soient réellement enchantés ?

Pourquoi Noémie fait-elle un nœud à son scoubidou ?



---

---

Aux 2 dernières lignes de l'extrait, Thomas croit-il que Noémie sait attacher ses lacets ? Expliquez votre réponse.

---

---

L'extrait suivant est la fin de l'histoire. D'après vous, comment l'histoire finit-elle ?

---

---

## FICHE 13 – DERNIÈRE PARTIE DU RÉCIT : RÉPONSES DU GROUPE

\*\*\*

Quand elle arriva chez elle ce soir-là, Noémie, furieuse, donna une tape sur l'épaule de son grand frère, Antoine.

– Plus jamais de cap' ou pas cap' avec toi ! C'est vraiment nul de marcher les lacets défaits !

Thomas, quant à lui, rêva toute la nuit de lacets qui, une fois noués, permettaient de voyager dans le temps et même de se rendre invisible...

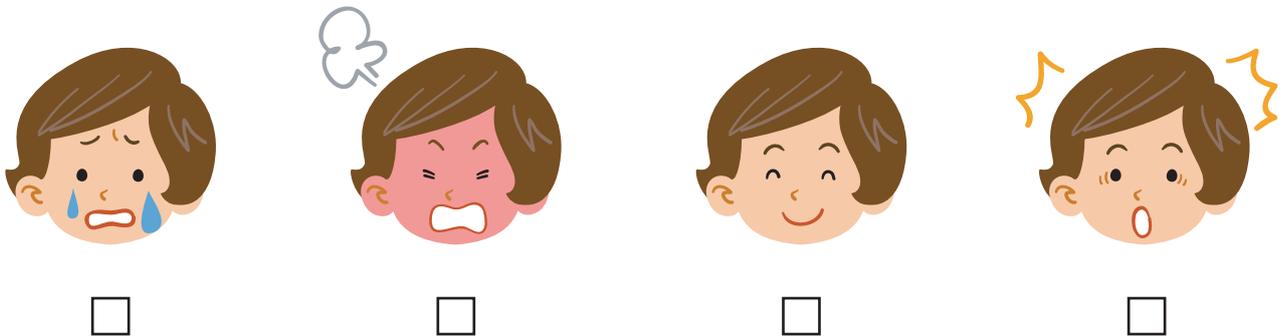
Noémie a-t-elle aimé sa journée ?

OUI – NON

Écrivez des éléments du texte qui le montrent.

---

Entourez le visage qui montre son humeur quand Noémie rentre chez elle ce soir-là.



FICHE 13 (SUITE) –  
DERNIÈRE PARTIE DU RÉCIT : RÉPONSES DU GROUPE

À votre avis, qu'est-ce que le **cap' ou pas cap'** ?

---

---

En quoi consistait le **cap' ou pas cap'** entre Noémie et son grand frère ?

---

---

Les lacets sont-ils réellement magiques ? Expliquez votre réponse.

---

---

À votre avis, comment seront les lacets de Noémie le lendemain pour aller à l'école ?

---

---

## LES LACETS DÉFAITS DE NOÉMIE

1 Ce matin-là, sur le chemin de l'école, Thomas fut intrigué par la petite fille qui marchait  
2 devant lui, tête baissée. Elle ne quittait pas ses pieds des yeux, comme si elle avait  
3 peur de tomber. Et pour cause, ses lacets traînaient par terre lamentablement !

4 — Tu devrais les attacher ! intervint le garçon.

5 — Je ne peux pas, répondit la fillette en soupirant.

6 — Dis plutôt que tu ne sais pas faire tes lacets ! fit Thomas, moqueur.

7 La petite fille, vexée, s'éloigna à grands pas, manquant de trébucher à plusieurs reprises.

8 Tout au long de la journée, Thomas l'observa. Il l'observa dans la salle de classe, dans  
9 la cour de récréation, sur le toboggan, et même à la cantine. Pas une seule fois la  
10 fillette, qui s'appelait Noémie, ne fit ses lacets ! Et même quand la maîtresse lui avait  
11 suggéré de les attacher, elle avait refusé poliment.

12 Le comportement de la nouvelle intriguait beaucoup Thomas... Il voulut en savoir  
13 plus. Alors, pendant la récréation de l'après-midi, il s'approcha de la fillette, qui faisait  
14 de la balançoire.

15 — Pourquoi tu n'attaches pas tes lacets ? demanda-t-il, perplexe, les yeux rivés sur les  
16 souliers de Noémie.

17 — Et toi, pourquoi tu es trop curieux ? répondit la fille du tac au tac.

18 Noémie descendit de la balançoire, un sourire malicieux sur les lèvres.

19 — Peut-être qu'ils sont magiques, chuchota-t-elle, prenant un air mystérieux, et que  
20 si je les attache il pourrait se passer quelque chose...

21 — Moi je suis sûr que tu ne sais pas faire tes lacets, insista le garçon, les bras croisés.

22 La fillette sortit alors de sa poche un scoubidou qu'elle noua devant lui à la façon d'un  
23 lacet. Puis, sans un mot, elle s'éloigna, après avoir adressé à Thomas un dernier sourire  
24 énigmatique...

25 Le garçon ne savait plus quoi penser. Se pouvait-il que les lacets de Noémie soient  
26 réellement enchantés ?

\*\*\*

27 Quand elle arriva chez elle ce soir-là, Noémie, furieuse, donna une tape sur l'épaule de  
28 son grand frère, Antoine.

29 — Plus jamais de cap' ou pas cap' avec toi ! C'est vraiment nul de marcher les lacets  
30 défaits !

31 Thomas, quant à lui, rêva toute la nuit de lacets qui, une fois noués, permettaient de  
32 voyager dans le temps et même de se rendre invisible...

## BIBLIOGRAPHIE

- Conseil National d'Évaluation du Système Scolaire -CONFÉRENCE DE CONSENSUS LIRE, COMPRENDRE, APPRENDRE, Comment soutenir le développement de compétences en lecture ? Mars 2016, ENS Lyon
- Giasson, 1990 ; Girolametto et al., 2007 ; Lefèbvre et al., 2012
- S. Terwagne (1993). La lecture et l'enseignement des stratégies de compréhension. Service de Pédagogie expérimentale, Université de Liège (non publié).nationale
- Adapté des stratégies d'intégration des indices de Herman et Weaver (1998) in Terwagne (1993)
- Module compréhension fine et inférences, Réseau Ambition Réussite WOIPPY. Cathia BATIOU, <https://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi/IMG/pdf/57WoippyECurieINNO2010-ann15.pdf>
- Des fiches pour travailler les inférences causales, lexicales, anaphoriques et les inférences basées sur la connaissance de la langue, <https://laclassedemallory.files.wordpress.com/2017/04/rituel-lecture.pdf>
- Inférer les émotions ressenties, <http://www.pearltrees.com/u/43439841-lecture-implicite-sentiments#l362>

P3

Fédération Wallonie-Bruxelles / Ministère  
Administration générale de l'Enseignement  
Avenue du Port, 16 – 1000 BRUXELLES  
[www.fw-b.be](http://www.fw-b.be) – 0800 20 000

Graphisme : Sophie JEDDI - [sophie.jeddi@cfwb.be](mailto:sophie.jeddi@cfwb.be)  
Février 2022

Le Médiateur de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles  
Rue Lucien Namèche, 54 – 5000 NAMUR  
0800 19 199

[courrier@mediateurcfwb.be](mailto:courrier@mediateurcfwb.be)

Éditeur responsable : Quentin DAVID, Directeur général

La « Fédération Wallonie-Bruxelles » est l'appellation désignant usuellement la « Communauté française »  
visée à l'article 2 de la Constitution