

Atelier pédagogique
Numéro 1 Scolarité

**TRAVAILLER L'IMPLICITE ET LES
INFÉRENCES**

**TRAVAILLER L'IMPLICITE ET LES
INFÉRENCES**

« LIRE, C'EST COMPRENDRE »

DONC

« APPRENDRE À LIRE, C'EST APPRENDRE À
COMPRENDRE »

LES OBJECTIFS D'AUJOURD'HUI

- COMPRENDRE L'IMPLICITE
- AVOIR DES PISTES DE TRAVAIL AVEC LES ÉLÈVES
- PROPOSER DES OUTILS SPÉCIFIQUES

L'IMPLICITE : UNE CONQUÊTE NÉCESSAIRE

Notion d'implicite :

On peut tirer d'un énoncé des contenus qui ne constituent pas en principe l'objet véritable de l'énonciation mais qui apparaissent à travers les contenus explicites. C'est le domaine de l'implicite

-la compréhension d'informations explicites

Ex. : « *Céline ouvre la porte.* » On sait que c'est *Céline* et que c'est *une porte* qu'elle ouvre.

-la compréhension d'informations implicites :

Le lecteur doit élaborer (ce n'est pas optionnel) à partir d'elles tout un ensemble d'informations.

Ex : « *Lise regarda dehors. Elle prit son parapluie et sortit.* »

On peut faire les inférences suivantes : *Soit il pleut, soit le ciel est menaçant ;*

Lise veut se prémunir de la pluie ;

Elle a regardé dehors pour savoir si elle aurait besoin d'un parapluie etc.

Ces informations ne sont nullement données dans ces 2 phrases.

L'IMPLICITE : UNE CONQUÊTE NÉCESSAIRE

Pour résumer on peut dire que l'explicite est ce qui est exprimé ou formulé clairement, l'implicite est alors : quelque chose qui est virtuellement contenu dans une phrase sans être formellement exprimé (et qui est pourtant indispensable à la bonne compréhension du texte). Cette part de l'implicite débute tôt dans la compréhension en lecture, s'accroît aux différents cycles, pour devenir dominante dans les romans ou les articles.

L'IMPLICITE : UNE CONQUÊTE NÉCESSAIRE

Prenons un exemple avec un texte pour des enfants au cycle 3 :

“La mer est houleuse. La tempête approche.

- *Vite, il faut rentrer au port, pense le capitaine. Restons vigilants car nous sommes près des rochers.* Le capitaine est soulagé car il aperçoit la lumière tournante qui lui indique le chemin”

Si l'on demande à un enfant « qu'est ce qui va guider le capitaine », certains enfants, même ceux qui connaissent le terme de phare, ne vont pas faire le lien avec leurs connaissances personnelles et les détails du texte pour trouver la bonne réponse.

L'IMPLICITE : UNE CONQUÊTE NÉCESSAIRE

Parce qu'il y a de l'implicite dans tout texte, le lecteur sera amené à faire un certain nombre d'inférences afin de construire une compréhension fine du texte. Cette notion d'implicite est donc complexe et il est difficile de la proposer, abstraitement, à des jeunes lecteurs.

L'IMPLICITE : UNE CONQUÊTE NÉCESSAIRE

Être lecteur c'est justement s'approprier la lecture donc le côté implicite qui fera que l'on aimera ou non un livre, que l'on aura ou non envie d'en parler et de communiquer autour.

Ce côté très personnel et affectif qui n'est généralement pas abordé à l'École et qui fait que certains enfants passent à côté du plaisir de lire en faisant de la lecture un acte purement scolaire.

Ils se fixent alors uniquement sur la compréhension, extérieure à toute interprétation personnelle.

On veillera à interroger sur la compréhension mais aussi sur le ressenti, le non-dit, ce que l'auteur et l'illustrateur suggèrent.

C'est ainsi que l'on va aider les élèves à argumenter, à se positionner, à communiquer autour de la lecture, à devenir curieux de lire.

Dans cet atelier nous allons vous proposer différentes activités qui permettent de travailler sur les interactions de sens dans des textes qui nécessitent une prise d'information particulière: l'implicite.

L'IMPLICITE : UNE CONQUÊTE NÉCESSAIRE

Il nous faut donc comprendre comment fonctionne l'implicite :

Lorsqu'un texte contient une information implicite, le lecteur doit « inférer » cette information. Deux cas peuvent se présenter :

-Soit il faut rapprocher plusieurs détails du texte pour produire l'information
(inférence intra textuelle)

- Soit il faut mettre en rapport une information du texte avec une connaissance préétablie **(inférence extra textuelle)**

L'IMPLICITE : UNE CONQUÊTE NÉCESSAIRE

Exemple d'inférence intra textuelle:

Appuyé au comptoir, Arsène Lepetit buvait sa bière sans plaisir ; il percevait vaguement les conversations des clients, mais ses pensées le ramenaient à l'accident dont il était responsable.

Où sommes nous ?

Ne pas l'avoir compris peut empêcher le lecteur de se repérer dans l'histoire qui va suivre ; on ne l'a pas dit explicitement, mais on peut le reconstituer en rapprochant : comptoir, bière, client.

Exemple d'inférence extra textuelle

L'installation de retenues d'eau destinées à l'arrosage des cultures est évidemment indispensable dans les régions méditerranéennes, mais elle n'est pas de première nécessité dans toutes les zones montagneuses.

Pour comprendre ce texte, il faut savoir que les régions méditerranéennes souffrent de sécheresse plus fréquente que les zones montagneuses ordinaires.

Comprendre les inférences extra textuelles dans un texte suppose une connaissance du monde assez élaborée ; elle ne s'acquiert pas par des exercices, mais par ... des lectures abondantes.

En revanche, on peut apprendre aux enfants, par des entraînements, à rapprocher des informations pour établir les éléments du sens.

Un entraînement systématique est nécessaire pour que l'élève de cycle 3 perfectionne ses capacités à inférer. **Dans cet atelier nous travaillerons donc les inférences intra textuelles.**

Sommaire des activités (feuille de sommaire à distribuer)

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

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

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

IV Réaliser des inférences à partir de textes poétiques

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

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

VII Compréhension du sens local

VIII Confusion dans les références aux personnages

IX Faut-il travailler particulièrement les pronoms ?

I PERFECTIONNEMENT EN LECTURE. COMPRÉHENSION DE L'IMPLICITE, INFÉRENCES

1. Rapprocher des éléments du texte

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

I PERFECTIONNEMENT EN LECTURE. COMPRÉHENSION DE L'IMPLICITE, INFÉRENCES

2. Le chaînon manquant

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

Quel rapport ?

Il ne neigeait pas encore. Jean Michel proposa de faire les courses.

Après l'accident, Daniel ne pouvait plus marcher. Antoinette a quitté son travail.

A la télévision, on parlait des élections. Papa se mit à chercher fébrilement dans son portefeuille.

On peut également envisager de tirer deux phrases au hasard.

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

I PERFECTIONNEMENT EN LECTURE. COMPRÉHENSION DE L'IMPLICITE, INFÉRENCES

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

- 1) Retrouver qui parle dans un texte et justifier sa réponse.**
- 2) Produire un écrit sur le modèle proposé.**

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

II PARTAGER LA PERCEPTION DE L'IMPLICITE, QUELQUES IDÉES D'ACTIVITÉS

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

Questionnaire oral ou écrit :

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

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

Cahier de lectures personnelles :

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

II PARTAGER LA PERCEPTION DE L'IMPLICITE, QUELQUES IDÉES D'ACTIVITÉS

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

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

3- A partir de nombreux livres connus par les enfants

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

III RÉALISER DES INFÉRENCES ET PRENDRE CONSCIENCE DE L'ACTIVITÉ MENTALE LIÉE À LA COMPRÉHENSION DES INFORMATIONS IMPLICITES (CM₁ / CM₂) EXEMPLE D'EXERCICES

1 Réalisation d'inférences

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

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

Les textes proposés (voir document support) permettent de faire des inférences sur: un personnage, le narrateur, un objet, une action, un lieu

De manière explicite étendre cette stratégie à l'ensemble des textes.

III RÉALISER DES INFÉRENCES ET FAIRE PRENDRE CONSCIENCE DE L'ACTIVITÉ MENTALE LIÉE À LA COMPRÉHENSION DES INFORMATIONS IMPLICITES (CM1 / CM2) EXEMPLE D'EXERCICES

2 Travail sur les pronoms et leurs référents implicites

Parmi les stratégies de compréhension que développent les élèves, la recherche du référent des pronoms dans ce qui a déjà été lu (la phrase, le paragraphe, la page...) est importante.

Les exercices proposés (voir doc support) ne proposent pas cette recherche du référent : ils conduisent à développer une autre compétence : l'élève doit établir des liens logiques et à dévoiler l'implicite.

IV RÉALISER DES INFÉRENCES À PARTIR DE TEXTES POÉTIQUES

Voir le document support, il s'agit du même travail que précédemment, à partir de textes poétiques

V MAÎTRISE DES RELATIONS ANAPHORIQUES, DÉVELOPPER LE REPÉRAGE DES RÉFÉRENTS DERRIÈRE LES SUBSTITUTS LEXICAUX (CE2 / CM)

*Cette série d'exercices (voir document support) vise à développer les facultés de gestion des systèmes anaphoriques par le repérage des référents derrière les substituts.
Même s'il est d'une autre nature, le 4^{ème} exercice poursuit le même objectif.*

VI REPÉRAGES DES SUBSTITUTS ANAPHORIQUES ET ACTIVITÉS DE PRODUCTION
D'ANAPHORES (CM1 / CM2)
EXERCICES D'ENTRAÎNEMENT À LA MAÎTRISE DES RELATIONS
ANAPHORIQUES

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

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

1 Identification des substituts anaphoriques (textes dans doc support

2 Réécriture de textes sous contraintes (textes dans doc support)

3 Manipulations dans des phrases isolées

Pronominalisation, Synonymes et périphrases

VII COMPRÉHENSION DU SENS LOCAL

1. Définition et problématiques

On pourrait considérer qu'un texte est un ensemble de phrases.

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

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

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

Un entraînement systématique est nécessaire pour que l'élève de cycle 3 perfectionne ses capacités à "établir le sens local".

VII COMPRÉHENSION DU SENS LOCAL

2. Exercices d'entraînement voir document support

A Exercices d'analyse

B Exercices de reconstruction

C Exercices de détermination du sens

VIII CONFUSION DANS LES RÉFÉRENCES AUX PERSONNAGES

Certains élèves font des confusions dans les références aux personnages lors de leurs lectures ou dans leurs écrits, comment les aider ? 1 par les découvertes des personnages des albums de la littérature jeunesse

1 Découvrir les personnages des albums

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

En maternelle et début de CP le travail sera collectif, animé par l'enseignant et la réalisation collective. A partir de la fin du cycle 2 (fin de CP et CE1) et au cycle 3 les élèves travailleront de façon plus personnelle (et quelquefois collective) sur un carnet (ou cahier) appelé par exemple « Les personnages de mes lectures » ou « Qui est *je* ?, qui est *tu* ?, qui est *elle* ? .

Ce travail est directement lié à la conjugaison et à la grammaire (connaissance des pronoms personnels de façon implicite en cycles 1 et 2 et explicite au cycle 3-) Pour aborder ces notions on aura recours aux albums de littérature de jeunesse car c'est dans ces écrits que l'on trouvera le plus d'anaphores et que l'illustration pourra aider les élèves à mieux découvrir les personnages auxquels il est fait référence.

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

VIII CONFUSION DANS LES RÉFÉRENCES AUX PERSONNAGES

Certains élèves font des confusions dans les références aux personnages lors de leurs lectures ou dans leurs écrits, comment les aider ? 2 par l' identification des substituts

2 Identifier les substituts

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

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

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

Ainsi, J. Giasson a fait le bilan des recherches dans ce domaine et montre que :

- «les relations éloignées sont plus difficiles à établir que les relations adjacentes
 - les relations de types « après » sont plus difficiles à établir que celles de type « avant »
 - les relations dans lesquelles le pronom réfère à une proposition sont plus difficiles à établir que les relations dans lesquelles le pronom réfère à un nom.»
- , *La compréhension en lecture*, De Boeck Université.

VIII CONFUSION DANS LES RÉFÉRENCES AUX PERSONNAGES

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

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

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

IX FAUT-IL TRAVAILLER PARTICULIÈREMENT LES PRONOMS ?

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

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

IX FAUT-IL TRAVAILLER PARTICULIÈREMENT LES PRONOMS ?

Quelques orientations pédagogiques peuvent être favorisées:

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

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

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

IX FAUT-IL TRAVAILLER PARTICULIÈREMENT LES PRONOMS ?

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

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

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

IX FAUT-IL TRAVAILLER PARTICULIÈREMENT LES PRONOMS ?

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

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

Conclusion

Construire la signification d'un texte ...

Elle naît de la collaboration entre l'auteur et son lecteur. La signification n'est pas donnée : elle se construit.

On proposera :

- des groupements de textes qui vont s'éclairer les uns les autres
- apporter oralement les savoirs nécessaires (donner des stratégies explicites à partir des exercices proposés)
- éclaircir les allusions culturelles
- Des exercices sur l'implicite et les inférences

On mettra l'accent sur les axes suivants :

- identification de l'idée principale
- explicitation/argumentation de ce qui a été compris
- confronter ce qui a été lu à son expérience personnelle
- effectuer des inférences (ce qui n'est pas écrit explicitement)
- opérer des généralisations (*ça se passe toujours ainsi...*)
- comparer aux lectures antérieures ce qui vient d'être lu

L'apprentissage de la lecture passe par :

- un entraînement systématique, répété, méthodique, évalué.
- des stratégies de compréhension et d'explicitations de celles-ci.

Apprendre à hiérarchiser les informations d'un texte, à les mettre en cohérence, à inférer les " trous sémantiques " du texte en mobilisant ses connaissances antérieures sont quelques-unes des compétences à travailler.

Tout cela de façon très régulière...

Les inférences peuvent faire appel à des connaissances extérieures au texte, reposant sur :

- **une expérience du monde personnelle**
- **une expérience du monde représenté dans les textes.**

C'est pourquoi, la multiplicité et la variété des lectures contribuent à enrichir la mémoire du lecteur (on parle aussi d'encyclopédie du lecteur) et développent sa capacité à faire des inférences culturelles.

Travailler l'implicite implique de mettre en œuvre des processus complexes :
prélever des indices, les organiser, les associer en mémoire, anticiper un sens
qu'on validera ou révisera ensuite...

Un certain nombre d'inférences sont automatisées chez le bon lecteur,
notamment toutes celles qui reposent **sur les compétences**
linguistiques.

Ces compétences linguistiques sont au nombre de 4

TOUTES CES COMPÉTENCES DOIVENT FAIRE L'OBJET D'UN APPRENTISSAGE

- 1) Identifier ce dont on parle (personnages, objets, idées ...)** tout au long d'un texte, à travers des désignations diverses.
Par exemple : le chat par le félin, le mammifère...
- 2) Identifier la chronologie d'un texte** en s'appuyant sur des indicateurs de temps comme les compléments circonstanciels (adverbes, groupes nominaux, propositions subordonnées) mais également sur l'emploi des temps verbaux.
- 3) Identifier la cohérence logique d'un texte.** Le lien de causalité est celui qui met le plus les élèves en difficulté.
- 4) Identifier l'énonciation :** Qui parle ? A qui ? Selon quel point de vue ?
L'attention aux marques orthographiques constitue parfois un indice important, voire unique.

Comme nous l'avons vu l'implicite est notion primordiale dans la compréhension fine de tout texte lu, c'est une compétence qui peut être travaillée et développée chez chaque lecteur.

LIENS POUR RESSOURCES:

<https://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi/IMG/pdf/57WoippyECurieINNO2010-ann15.pdf>

Document de 78 pages avec différentes activités

http://www.ac-grenoble.fr/college/ppre/file/sixieme/lire/Lire_Rem_Lettres_V3.pdf

Document de 18 pages avec des activités

http://www.professeurphifix.net/lecture_impression/sommaire_lecture_impression.html

Fiches ressources avec des activités pour cycle 3

<http://web2.crdp.ac-versailles.fr/pedagogi/Lettres/6remedo.htm>

Activités de remédiation pour la 6ème

