

# Conférence André Ouzoulias

## Enseignement de la compréhension des textes de lecture cycles 2 et 3

### *L'implicite de la langue*

#### La compréhension des textes en lecture : psychologie et didactique

Question de la compréhension des textes de lecture :

- Les obstacles rencontrés
- La manière de résoudre les problèmes de compréhension
- L'enseignement de la compréhension en classe

Cadre général issu de la psychologie cognitive, de la connaissance : la lecture met en jeu deux compétences très différentes :

- L'accès au contenu sémantique des textes (construire du sens) : *Qu'est-ce qui est dit dans les textes ?*
- L'accès au contenu linguistique des textes : **la reconnaissance des mots écrits et l'organisation des unités de sens** (reconnaissance des mots les uns après les autres : tous les mots de la phrase sont mis sur un même plan or sont à prendre en compte les groupes de mots = groupes de sens = unités à conscientiser et entraînement à mettre en œuvre)

« *Mistigri, prudemment, s'approchait du bol de lait encore fumant ...* »

Représentation mentale sous forme imagée : image de *chat* alors que le mot n'est pas écrit.

On a attribué à *ce chat* une psychologie alors que cela n'est pas écrit : on ajoute de l'implicite.

La question de l'implicite suppose des inférences : raisonnement où on se pose des questions, on fait des hypothèses et on tranche. Ici, non car activation de connaissances encyclopédiques (connaissance sur le monde = savoir que *les chats aiment le lait*) à distinguer des inférences car réponses immédiates dans le premier cas.

Inférences sur *prudemment* = inférences interprétatives (selon les psychologues). Dans les textes littéraires ouverts, on ne peut pas trancher : les élèves doivent le comprendre (les très grands textes sont ceux qui offrent une multitude de significations = exemple des textes de la littérature classique, des textes de la mythologie = pour un public de cultures différentes)

Il n'y pas d'authentique compréhension en lecture sans le travail de l'implicite du texte : apprendre à faire des inférences.

Boîte à outils « *Lire lier* » maître E à Brest

- Planches de 9 photos avec cases permettant de poser des cartes contenant des textes sans lien directe = implicite = faire des liens entre un texte et des photos (textes de plus en plus complexes)
- Textes de quelques lignes laissant en suspens le *quoi* et le *qui* ; écrire de quoi il s'agit, souligner les mots permettant d'argumenter les choix

Montrer que comprendre suppose des représentations mentales à effectuer : pour comprendre, il faut ajouter des choses, le décodage ne suffit pas, l'appréhension de ce qu'est lire est à discuter avec les élèves.

Le débat métacognitif « *Qu'est-ce qu'on fait quand on lit ?* »

Expérimentation sur des classes en ZEP

Pour beaucoup d'élèves, la difficulté des textes vient de la longueur et de l'incompréhension de certains mots.

Trois textes sont proposés :

- Un texte très facile à lire
- Un texte incompréhensible (même par le maître)
- Un texte intermédiaire avec quelques ambiguïtés capables d'être identifiées

Donner des textes courts difficiles à comprendre permet ce travail : analyser les caractéristiques du texte faisant obstacles à la compréhension.

Texte de Kant « *Du problème d'une déduction des jugements de goût* »

Exemple de difficulté dans les traitements sémantiques : ce n'est pas parce que je reconnais tous les mots du texte que je comprends. Les connaissances encyclopédiques et les connaissances linguistiques ne suffisent pas.

Trois champs de compétences et de connaissances jouent comme facteur déterminant dans la compréhension :

- Les compétences syntaxiques et lexicales : analyser la phrase, avoir en partage le lexique
- Les connaissances encyclopédiques
- Les compétences stratégiques : devant certains textes, le lecteur abandonne la lecture car il pense que ce n'est pas la peine de continuer. Expliquer que le lecteur met en œuvre des stratégies

### **1 - Les compétences syntaxiques et lexicales**

Le lexique et la syntaxe représentent respectivement 80% et 20% des difficultés de lecture (double négation, voie passive, double construction de la phrase).

Question du lexique : quand il y a - de 5% de mots connus, le lecteur habile est mis en difficulté. Si les mots posant problèmes sont dans le passage crucial, cela détermine la compréhension globale (1% d'inconnus suffit à l'incompréhension) ex : « *poulain* » pour « *poussin* » nécessite de faire des retours en arrière pour revenir sur le lexique.

Choix des textes : deux objectifs :

- reconnaissance des mots = apprendre à lire = traiter l'écrit comme l'oral = textes à la portée de tous les élèves, à lire en autonomie
- compréhension, acculturation = textes littéraires dont la lecture sera prise en charge par l'enseignant (dès la PS)

Possibilités de travailler sur deux types de supports : albums à lire et albums à comprendre

**Choix des textes** en fonction des objectifs fixés : prise en compte du vocabulaire

Texte romanesque au CM « *Un naufrage* »

Présence d'un vocabulaire spécifique, de mots polysémiques à dépasser : illustration légendée pour le vocabulaire spécifique = aide à la lecture

Outil « *Evaluer la difficulté des textes* » de Mesnanger

Système OCR permettant d'analyser la lisibilité d'un texte par rapport à la classe d'âge de l'élève.

Possibilité de remplacer certains mots, de simplifier des phrases, d'insérer des bas de page, ...

Remarque : on surestime de deux ans la capacité de lecture d'un texte en fonction du lexique.

Permettre une lecture en deux temps : lire et noter le vocabulaire posant problème, revenir sur ce vocabulaire et retour au texte

**Apprentissage des stratégies** mises en œuvre pour comprendre les mots inconnus :

- contexte textuel
- évaluation de l'impact de la non-compréhension du mot (apprentissage sur toute la scolarité obligatoire de l'élève)
- analyse de la classe du mot (grammaire pour évaluer si les mots jouent un rôle déterminant dans la compréhension du texte)

### Lecture par petits groupes de courts textes :

Exemple de textes sur le thème : « *les différentes façons dont les rois de France sont morts* » :

Difficulté de certains mots (« *effilé* ») : *Peut-on supprimer ce mot ?* : débat autour du mot posant problème

Le bon lecteur va sur tous les fronts pour comprendre le mot (morphologie, classe de mot, place dans la phrase) mais il faut apprendre ces stratégies pour transférer ensuite à toutes les situations de mots inconnus

### Comment les élèves acquièrent du lexique ?

Apprentissage de la langue oral : « *Enseigner la langue oral en maternelle* » Boisseau

Apprentissage du vocabulaire : utiliser des listes de mots en contexte (autrement que « *le mot du jour* »)

## 2 - Connaissances encyclopédiques

Choix des textes : partir des textes d'enfants ne suffit pas à l'acculturation

Lecture d'albums et de documentaires avec prise en charge de la lecture par l'adulte au début de l'apprentissage de la lecture

Au cycle 3, lire pour apprendre

Persistence de difficulté de lecture (exemple des *MACLE* au CE2 = 1 phonème par jour, pour libérer du décodage)

## 3 – Les compétences stratégiques

Manque de fluidité dans l'image mentale pour certains textes (double négation par exemple) : s'apercevoir qu'il y a un problème, retrouver la difficulté, analyser la nature du problème, résoudre le problème en mettant en œuvre des procédures (double négation à transformer en affirmative) (réfèrent ambigu, faire des tests d'hypothèses) (chronologie : « *avant de ...* » à reconstruire parfois contre l'énonciation des événements)

Stratégies à enseigner : procédures pour résoudre les problèmes :

- Pratiquer la lecture intensive
- Enseigner des stratégies de problèmes de lecture (Giasson : « *La compréhension en lecture* » et Raimond : le problème des substituts)

### Stratégies essentielles :

- Adaptation de la posture de lecture aux supports (journal, BD, ...) et aux genres de textes : amener à théoriser les différents supports et les différents genres (lier lecture et écriture : prise en compte des auteurs des textes), ne pas déséquilibrer l'étude de certains types d'écrits (littérature abondante au détriment d'autres écrits) (évaluations PISA 2009 : 1 seul texte littéraire (1 item sur 20) ; France n°1 sur ce type de texte, en fin de classement sur les autres types d'écrits)
- Problème du « mot inconnu »
- Gestion des substituts : avec de élèves de CP à l'oral puis à l'écrit dès que les élèves sont lecteurs, possibilité de les traiter sur des textes courts

### Plusieurs étapes dans la progression :

1 - Texte à lire difficile à comprendre : analyser le contexte mais difficulté à repérer le nombre de personnages :

- analyser les groupes de mots faisant penser aux personnages
- discuter entre élèves
- surligner dans le texte les désignations de chaque personnage
- discuter des anaphores en suspension
- reconstituer la chaîne anaphorique
- théoriser le concept de substitut : « *c'est comme des remplaçants* »

2 – Dans un texte contenant X personnages : surligner les X personnages (de couleurs différentes) et travailler le problème des substituts à repérer dans le texte.

- **connaissance des personnages et repérage dans le dialogue** : Bruner « *la compréhension du récit se construit au croisement de deux plans : les événements et la conscience des personnages* » : imaginer ce que ressentent les personnages (ce que se disent les personnages). Dans la plupart des textes littéraires, un grande part de l'implicite tient de l'absence de l'explicite de la voie intérieure des personnages (comprendre l'ironie, le mensonge, l'illusion = expériences vitales de la littérature). Mauvaise exemple de lecture d'*Harry Potter* car tout est dit, à la différence du roman qui forme, qui donne un vécu dans le récit.

#### Psychologie des personnages :

Expérimentation en classes de ZEP : après une lecture donnée, les élèves doivent dire ce que se disent ou pensent les personnages à un moment donné de l'histoire, pourquoi cela n'est pas dit dans le texte, pour le plaisir de faire penser.

Lire, c'est faire penser. La lecture est un système à 2 voies : celle de l'auteur et celle du lecteur qui doit coopérer.

Au cycle 3 :

- présenter un texte avec des dialogues, en supprimant les incises : *Quels sont les personnages qui parlent ?*
- échanger autour des choix : les caractéristiques morales des personnages
- s'auto-corriger avec le texte dans son entier
- mettre en forme un récit littéraire transformé en dialogue : dialogue extrait du récit ou d'une transposition du récit
- jouer les personnages en utilisant les caractéristiques psychologiques des personnages

Moment où l'on pense la lecture littéraire, sollicitation de l'activité du lecteur.

#### Ouvrages contenant des progressions :

- « *Lector – Lectrix* » Goigoux, Cèbe : du CM1 à la 6<sup>ème</sup>
- « *Comprendre les textes écrits* » Joole : du CM1 à la 6<sup>ème</sup>
- « *Prérelire* » : CP, CE1

- **représentation des lieux :**

#### Evaluations CE2

« *Trois filles arrivaient à l'école en retard, grille fermée, heure dépassée, elles sonnent, le directeur leur demande ce qu'il leur est arrivé, les filles expliquent l'obstacle rencontré sur la route* » :

Travail autour des substituts nombreux, du nombre des personnages, de la représentation des lieux, de la chronologie (récit dans le récit) pour reconstruire contre le mode de l'énonciation : *Comment sont les personnages psychologiquement ?*  
la représentation en 2D pour la représentation en 3D (dessin)

- **gestion de la chronologie des événements :**

Redire le récit dans l'ordre des événements :

- support sur A4 format paysage (reprenre le texte sur la chronologie des événements : 3 colonnes : *Qu'est-ce qui s'est passé ?*, les marqueurs temporels (*quand ?*), les informations à chercher
- ligne du temps avec un événement au milieu comme repère pour réorganiser la chronologie réelle

Enseigner la résolution des problèmes de compréhension par un enseignement à tous les élèves quelques soient les marques écrites.

Joole : « *Lire des récits longs* » : aménager la lecture (prise en charge par l'enseignant de certaines tâches) pour que tous lisent de nombreux textes longs

Pour chaque compétence :

- concevoir une série de séquences allant de la prise de conscience du problème à la théorisation
- reconnaître de manière « spontanée » le problème et la résolution en situation de lecture (transfert pour rendre les élèves autonomes)

### **Difficulté dans les traitements linguistiques**

Lire n'est pas seulement déchiffrer, il s'agit de voir sa langue écrite. Lecture directe et lecture indirecte.

Quand on voit un texte « illisible », difficulté d'identifier les marques écrites : similitude de l'apprentissage de la lecture et de l'orthographe. 80% des élèves s'en sort bien malgré tout.

Les traitements linguistiques mettent en jeu des connaissances et des compétences diverses :

- la connaissance des lettres
- les conversions graphèmes-phonèmes
- la reconnaissance de syllabes fréquentes (cartons éclairés, textes aides (écriture avec couleur des syllabes) sous le texte initial)
- l'usage des analogies orthographiques
- les connaissances sur la morphologie lexicale : 40 000 mots dans la mémoire orthographique (les 3/4 sont des modèles dérivés)
- la mémoire orthographique : l'orthographe aide à comprendre, à lire (c'est la compétence qui fait basculer dans la compréhension pour les élèves de milieux populaires)  
Capacités attentionnelles et capacités métacognitives décisives, dès le cycle 2
- les connaissances sur la nature grammaticale des mots et sur la morphosyntaxe
- l'usage des marques de ponctuation
- la lecture par groupes de mots : regrouper les unités de sens dans les phrases (texte avec 3 espaces entre les groupes de mots améliore la rapidité de lecture pour les bons lecteurs, et améliore la compréhension et la lecture des petits lecteurs)
  - 1 - suivre du doigt à la lecture des groupes de mots : exagérer la prosodie en la restituant, favoriser la fluence de lecture pour un apprentissage implicite de la grammaire, de la lecture par groupe de mots
  - 2 – demander aux élèves d'explicitier ce qui se passe à l'écoute de lecture correcte et de la lecture mal segmentée : le point est traité de façon implicite
  - 3 – dire le texte correctement aux autres élèves de la classe, utiliser des traits verticaux (segmentation en groupes de mots) pour aider à la lecture
  - 4 – se mettre par groupe de deux, préparer la lecture d'un texte sans traits de séparation : projeter sur ce texte les mises en relief de la structure prosodique/syntaxique

*Notes prises lors d'une conférence dans la circonscription d'Herblay, Montigny-Les-Cormeilles, Pierrelaye*