

FRANÇAIS

Lecture et compréhension de l'écrit

Enjeux et problématiques

Pourquoi enseigner la compréhension de textes ?

Les programmes 2015 s'inscrivent dans la lignée de ceux de 2008 qui déjà insistaient sur la nécessité d'un entraînement à la compréhension et, ce, dès le début du cycle 2 « [...] l'entraînement à la compréhension doit s'effectuer dans deux directions :

- oralement pour les textes longs et complexes [...]
- sur l'écrit pour des textes plus courts et ne se référant pas à des connaissances ou des expériences ignorées des élèves. »

Toutefois, la nouveauté de ces programmes réside en grande partie dans l'affirmation de la nécessité d'un enseignement explicite de la compréhension, ce qui implique la mise en place de stratégies identifiées. Au même titre que la lecture, enseignée de façon explicite, la compréhension peut et doit s'enseigner. Lire c'est résoudre des problèmes posés par le texte. Les élèves ont donc besoin de découvrir, d'élaborer et d'expérimenter des stratégies adéquates qu'ils automatiseront par la suite.

De fait, un constat est partagé par les enseignants de cycle 3 : qu'ils professent en élémentaire ou au collège, ils savent d'expérience que la réussite scolaire dépend en grande partie de la capacité à lire et à comprendre divers types de textes dans des contextes variés (sciences, mathématiques, histoire et géographie etc.). Il apparaît donc nécessaire de clarifier également les processus nécessaires à la compréhension d'énoncés aussi divers que les consignes, les récits, les articles de journaux ou les problèmes mathématiques.

Quelques principes liminaires

- L'apprentissage de la lecture ne peut se limiter au travail sur les correspondances grapho-phonologiques : le décodage n'induit pas forcément la compréhension.
- Il s'agit avant tout de former des lecteurs fluides et stratèges, ce qui implique de développer en même temps les capacités réflexives d'auto-évaluation, de régulation et les automatismes de la compréhension.
- C'est un travail inscrit dans la durée, intégré avec une place spécifique à l'enseignement de la lecture et de la langue écrite.
- C'est un travail qui passe également par l'oral et suppose un enseignement explicite, structuré et différencié.

Qu'est-ce que comprendre ?

La compréhension peut se définir comme la capacité à construire, à partir du texte et des connaissances antérieures, une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte. Le fait de percevoir et de comprendre les mots et les phrases du texte ne constitue qu'une étape transitoire de ce processus.

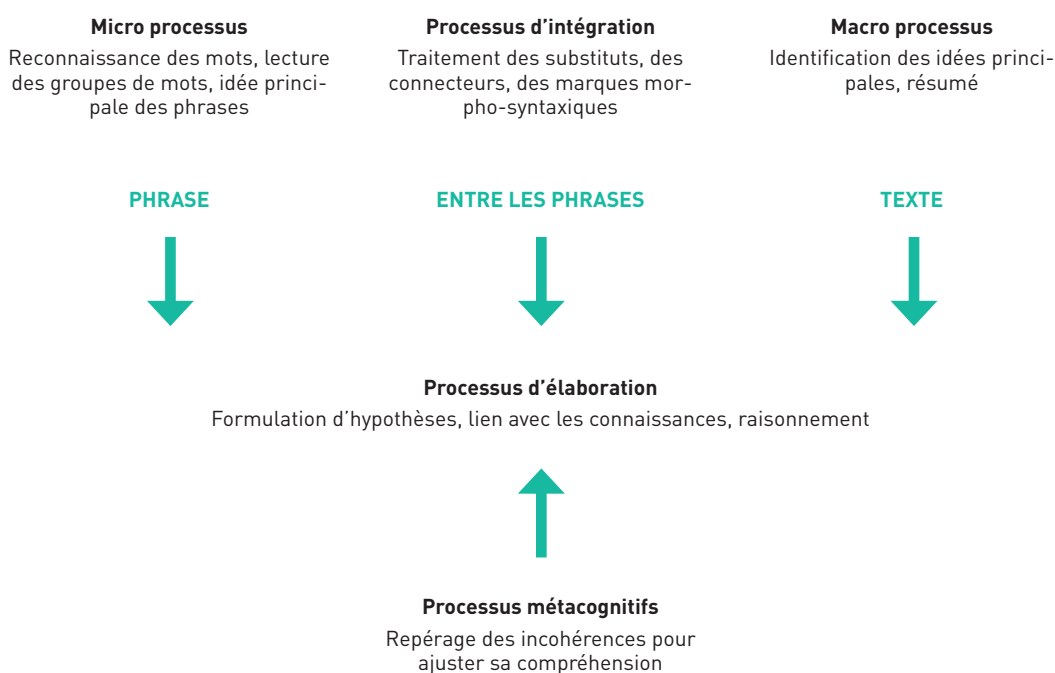
Lorsque nous parlons de « compréhension en lecture », nous nous intéressons à l'activité cognitive de compréhension de textes et, plus largement, de documents de formes variées,

aux processus mis en œuvre durant cette activité, aux relations entre ces processus, aux interactions qui se produisent (ou non) durant l'acte de lecture entre le lecteur et le texte. L'approche adoptée est celle de la psychologie cognitive, qui se centre sur la façon dont l'homme traite l'information qui lui parvient, dans un cadre dont le but est la communication. La « non compréhension » ne peut être imputée seulement aux manques de connaissances linguistiques des élèves. En effet, lire ne consiste pas seulement « à extraire le sens qui réside dans les textes ou, pour le dire en termes plus techniques, à échanger le signifiant des mots (la suite des lettres qui les composent) contre leur signifié (l'idée associée à cette suite), compte tenu des rapports grammaticaux »¹.

Au-delà de l'identification des mots et de son automatiser, le mécanisme de la construction du sens obéit à un processus à plusieurs niveaux. Il existe plusieurs modèles de la compréhension. Celui qui est présenté ci-après est celui proposé par Jocelyne Giasson² :

Comprendre : deux activités simultanées

1. Traitements locaux : signification des groupes de mots et des phrases
2. Traitements globaux : se construire une représentation mentale cohérente de l'ensemble



On pourra également se reporter au modèle présenté par Maryse Bianco :

- [dans sa contribution au Conseil Supérieur des Programmes](#)
- [dans sa contribution à la Conférence de consensus « Lire Comprendre Apprendre » organisée par le CNESEO et l'IFé](#)

1. Jean-Louis Dumortier, « Lisibilité du discours didactique réflexions sur la compréhension en lecture des différents écrits disciplinaires », 1995. Article disponible en ligne, répertorié par la bibliothèque en ligne Ibrarian (www.ibrarian.net/).

2. *La Compréhension en lecture*, De Boeck, 2007 (3^e édition).

Les différents modèles convergent pour dire que la compréhension est un processus multidimensionnel qui suppose des compétences linguistiques, textuelles, référentielles (connaissances « sur le monde », connaissances encyclopédiques sur les univers des textes) mais également stratégiques ou métacognitives. Comme le résumait Roland Goigoux et Sylvie Cèbe, la compréhension suppose de mobiliser simultanément l'ensemble des compétences évoquées pour opérer deux types de traitements³ :

- locaux (pour accéder à la signification des groupes de mots et phrases), la phrase étant un premier niveau de mise en relation des significations, donc une unité de traitement des idées et représentations portées par les mots (d'où l'importance du point et des ponctuations fortes qui délimitent cette unité de traitement) ;
- plus globaux (pour construire une représentation mentale et cohérente de l'ensemble).

Ces traitements permettent le tri des informations principales et leur organisation progressive en mémoire à long terme. Le lecteur doit aussi évaluer régulièrement sa compréhension et chercher à remédier aux difficultés qu'il détecte. Son échec cognitif provisoire (lorsqu'il ne comprend pas ce qu'il vient de lire) peut être compensé par une habileté métacognitive : engager des activités stratégiques pour résoudre le problème posé (revenir en arrière, reformuler un passage, chercher à surmonter une incohérence, construire des synthèses intermédiaires, accorder plus d'attention aux parties qui semblent ardues, etc.).

Quelles approches pour enseigner la compréhension ?

Jocelyne Giasson distingue deux approches dans l'enseignement de la compréhension :

- « La première s'intéresse aux stratégies de compréhension et propose un enseignement explicite de certaines de ces stratégies et de leur utilisation pour la lecture. Plusieurs études ont d'ailleurs confirmé l'efficacité d'un enseignement approprié des stratégies de lecture (*National reading panel, 2000*).
- La seconde approche se concentre sur le contenu du texte et vise la co-construction de la signification grâce à des discussions ouvertes (construction du sens par le « débat »). Selon cette approche, l'élève apprend à se faire une représentation du texte au moyen de discussions avec l'enseignant et les pairs. [...]

Ces deux approches considèrent que le lecteur doit être activement engagé dans la tâche de lecture. La principale différence entre elles est que la première encourage l'élève à penser à ses processus mentaux et à utiliser certaines stratégies pour comprendre le texte, alors que la seconde est fondée sur le contenu et encourage l'élève à se concentrer sur les idées et les liens qui existent entre elles pour se faire une représentation mentale du texte. »⁴

Ces deux approches sont complémentaires. Il ne peut y avoir d'approche univoque pour enseigner la compréhension. L'enseignant doit s'adapter à la réalité de sa classe et aux difficultés de ses élèves.

En outre, la compréhension commence avant la lecture par la construction de l'univers de référence appartenant à l'histoire ou au document et par la création d'un horizon d'attente du lecteur. On insistera donc sur la nécessité de mobiliser chez les élèves leurs connaissances, les lectures antérieures en lien avec le texte support.

De fait, il ne peut s'agir que d'un enseignement à long terme qui ne saurait débiter à l'orée du cycle 3 mais qui doit commencer dès la familiarisation avec les premiers textes lus ou racontés à l'école maternelle.

3. Voir *Lector & lectrix. Apprendre à comprendre les textes*. Collège, RETZ, 2012, p. 7.

4. Jocelyne Giasson, *La lecture. Apprentissage et difficultés*, De Boeck, 2013, p. 234.

Pour conclure, enseigner la compréhension de lecture s'articule donc autour de plusieurs processus :

- a) faire prendre conscience aux élèves qu'ils doivent adopter une attitude de lecteur actif face aux textes en mobilisant des stratégies efficaces avant, pendant et après la lecture ;
- b) permettre aux élèves de différencier les approches suivant les types de textes auxquels ils seront confrontés : textes narratifs, romans, documentaires, schéma, problèmes. Le travail sur la compréhension ne peut donc s'envisager que de façon transversale dans les différents champs disciplinaires ;
- c) et enfin, pour les professeurs, construire chez leurs élèves des compétences de lecteur, ce qui implique un enseignement structuré, élaborant des programmations cohérentes dans ce domaine.

Retrouvez Éduscol sur



> FRANÇAIS

Lecture et compréhension de l'écrit

Enjeux et problématiques

Les difficultés rencontrées dans l'enseignement de la compréhension

La dynamique de la compréhension repose sur la maîtrise de compétences complexes. Elle peut se voir « empêchée » par divers facteurs.

Types de difficultés des élèves

- Déficits généraux des capacités de compréhension (non spécifiques à la lecture) avec une faible étendue des connaissances encyclopédiques.
- Déficits des traitements de « bas niveau » liés à l'identification des mots. Les traitements linguistiques ne sont pas assez fiables. L'automatisation du décodage n'est pas acquise.
- Déficits spécifiques au traitement du texte écrit (mauvaise régulation de la lecture par l'élève) corrélés à une absence de conscience de la nécessité d'aller au-delà de l'information explicite du texte.
- Élaboration « d'îlots de compréhension » juxtaposés.

On peut préciser davantage l'origine de certaines de ces difficultés.

Elles peuvent être dues à des malentendus cognitifs :

- des représentations erronées de la lecture : les élèves estiment qu'il suffit de décoder tous les mots pour les comprendre (stratégies de lecture mot à mot) ;
- une confusion entre compréhension et recherche d'informations dans un texte (utilisation du questionnaire *a posteriori*). C'est une attitude souvent induite par le recours très (trop ?) fréquent dans la pratique de classe aux questionnaires de lecture comme ceux proposés dans certains manuels ou fichiers de lecture ;
- une tentative pour mémoriser la forme littérale des textes (sans se centrer sur le contenu).

Les difficultés de traitement du texte peuvent s'expliquer par :

- la difficulté à établir la cohésion du texte (traitement des connecteurs, des temps verbaux, des reprises anaphoriques) ;
- la difficulté à construire une représentation des personnages à partir de ce qui les constitue (désignations, description, relations avec les autres personnages, paroles, pensées, émotions, actions, intentions, etc.) ;
- une conscience très faible chez les élèves de leurs propres procédures de lecture et des modalités de contrôle de la compréhension qu'ils pourraient mettre en œuvre (évaluer sa compréhension, relire, réviser son interprétation, etc.). Quand leur représentation du texte est mise à mal par un élément nouveau, ils ont du mal à la modifier.

Quelques obstacles à l'enseignement de la compréhension du côté des professeurs

Il s'agit de situations observées dans les classes mais qui ne sauraient refléter l'ensemble des pratiques :

- réduire la difficulté des textes dans le souci (louable) de répondre aux difficultés des élèves : choix de textes simples, segmentation excessive des textes, ce qui induit une construction du sens de « bas-niveau » et ne sollicite pas la curiosité intellectuelle de l'enfant ;
- livrer une « traduction » du vocabulaire après la lecture sans questionnement sur le sens global du texte. Cette procédure n'encourage pas les élèves à s'emparer activement de l'énoncé et renforce l'idée selon laquelle la lecture est une activité de décodage, alors que les lecteurs performants la considèrent comme une activité de construction de sens ;
- des questionnements parfois en usage dans les manuels et les classes ne portant que sur le prélèvement d'informations ciblées. Les réponses attendues se limitent souvent à un mot, à une expression. Certains élèves s'adaptent parfaitement à cette pédagogie et parviennent à se focaliser sur l'endroit où figure la réponse qu'ils extraient. Ils peuvent ainsi répondre à la demande du maître en se dédouanant de la lecture du texte en entier ;
- la lecture cursive est privilégiée sans l'articuler avec l'explication de ce qu'on a compris et de comment on l'a compris.

Dans tous ces cas de figure, les stratégies mises en œuvre par les élèves pour parvenir à comprendre ne sont pas ou peu interrogées.

Références bibliographiques

Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, *Lector & lectrix. Apprendre à comprendre les textes narratifs* (CM1, CM2, 6^e SEGPA), Retz, 2009.

Catherine Tauveron, *Lire la littérature à l'école*, Hatier pédagogie, 2002.

FRANÇAIS

Lecture et compréhension de l'écrit

Enjeux et problématiques

Ressources pour l'enseignement de la compréhension

Conférences en ligne

Plusieurs interventions de Roland Goigoux évoquent des pistes pour enseigner la compréhension :

- dans [cette conférence](#), Roland Goigoux analyse les performances des élèves et leurs difficultés en lecture afin de définir les principes d'un enseignement explicite, systématique et progressif de la compréhension des textes narratifs. Il propose en outre de prendre appui sur un outil didactique pour en illustrer les conséquences pratique ;
- [cette conférence](#) développe l'idée que la compréhension s'enseigne en utilisant des méthodes et des entrées variées ;
- [mise au point sur ce qu'implique la lecture en termes de compétences à mobiliser et donc de démarches pédagogiques à mettre en place dans la classe.](#)

Autres conférences :

- S. Bissonnette, « [Enseignement explicite : l'inférence en lecture](#) »
- Patrick Joole, « [Progresser dans la compréhension des textes](#) »

Ouvrages et articles sur la compréhension

Daniel Gaonac'h, Michel Fayol, *Aider les élèves à comprendre, du texte au multimédia*, Hachette Éducation, 2003.

Jocelyne Giasson, *La lecture. Apprentissage et difficultés*, De Boeck, 2013.

Roland Goigoux, « Erratum – Rectifier les erreurs sur l'apprentissage de la lecture », *Les Cahiers pédagogiques*, 242, 2006, p. 53-56.

Anne Jorro, *Le lecteur interprète*, PUF Education et Formation, 1999 (ouvrage qui offre aussi des perspectives sur la lecture documentaire).

Brigitte Marin, Jacques Crinon, Denis Legros et Patrick Avel, « [Lire un texte documentaire scientifique : quels obstacles, quelles aides à la compréhension ?](#) », *Revue française de pédagogie*, n°160, 2007.

Ressources pédagogiques pour structurer l'enseignement de la compréhension

Maryse Brumont, *Diversifier et renouveler les situations de lecture au cycle 3*, SCEREN, CRDP Aquitaine, 2010.

Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, *Lector & lectrix. Apprendre à comprendre les textes narratifs*, CM1-CM2-6^e-SEGPA, Retz, 2009.

Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, Serge Thomazet, « [Enseigner la compréhension : principes didactiques, exemple de tâches et d'activités](#) », *Lire-Écrire, un plaisir retrouvé. Dossier d'activités pédagogiques réalisé par le groupe national de réflexion sur l'enseignement du français en dispositif relais*, DESCO, octobre 2003.

Daniel Beltrami, François Quet, Martine Rémond, J. Ruffier, *Lectures pour le cycle 3, Enseigner la compréhension par le débat interprétatif*, Hatier, Mosaique, 2004.

« [Comprendre, ça s'apprend ?](#) », Argos, n°48, juillet 2011.

Patrick Joole, *Comprendre des textes écrits, cycle 3/collège*, CRDP de l'académie de Versailles-Retz, 2008.

Catherine Tauveron, *Lire la littérature à l'école*, Hatier pédagogie, 2002.

Retrouvez Éduscol sur



1. Jean-Louis Dumortier, « Lisibilité du discours didactique réflexions sur la compréhension en lecture des différents écrits disciplinaires », 1995. Article disponible en ligne, répertorié par la bibliothèque en ligne Ibrarian (www.ibrarian.net/).

2. *La Compréhension en lecture*, De Boeck, 2007 (3^e édition).