

## Les compétences à construire en compréhension de textes -Fin de cycle2 -

La fin du cycle des apprentissages fondamentaux est l'occasion de consolider l'identification des mots et d'automatiser l'accès à l'identification par la voie directe des mots les plus réguliers et les plus fréquents de la langue française. Cette automatisation doit permettre à l'élève d'accéder à une lecture fluide, tout en conservant suffisamment de disponibilité cognitive pour traiter les informations du texte.

En effet, reconnaître les mots et leur signification ne suffit pas ; la fin du cycle 2 est aussi l'occasion de construire les compétences de compréhension prenant appui sur l'organisation de la phrase et du texte. Acquisition du vocabulaire, renforcement de la conscience syntaxique, traitement de l'information locale sont autant de mécanismes à travailler tant à l'oral, qu'à l'écrit, tant en phase de réception (lecture) que de production (production d'écrits).

Dans les dernières décennies, de multiples travaux ont permis d'identifier les compétences à l'oeuvre dans la compréhension de textes. Ces travaux qui diffèrent selon leurs auteurs, sont cependant suffisamment convergents pour définir des grands mécanismes à travailler tout au long de la scolarité primaire.

### Une modélisation des processus de compréhension.

La compréhension de textes relève d'une compétence complexe faisant intervenir simultanément et successivement de multiples compétences. Pour une part, ces compétences sont liées au type de texte choisi et à la tâche demandée, d'où la nécessité de diversifier les textes travaillés et les tâches mises en oeuvre. Rappelons que répondre à des questionnaires, relever des informations fragmentaires, bien que constituant des tâches fréquemment mobilisées à l'école, ne suffit pas à construire des compétences de compréhension. C'est pourquoi il est urgent d'engager un véritable enseignement de la compréhension de texte.

Pour une part, ces compétences relèvent des caractéristiques personnelles de l'élève (représentation de la lecture - rapport à la tâche - estime de soi - tolérance à la frustration.) et de sa capacité à mobiliser ses compétences cognitives en situation (concentration, mémoire, analyse/ synthèse ..). Ces compétences sont également liées à la capacité de l'enseignant à enrôler l'élève et à la clarté de la tâche à réaliser permettant à l'élève de s'engager dans une stratégie de résolution de la tâche.

Pour une grande part, la capacité de compréhension du texte dépend de la maîtrise par le lecteur de l'univers de référence (connaissance du contenu culturel du texte) et du vocabulaire lié à ce texte. Rappelons que 10% à 15% de mots inconnus dans un texte suffit à poser un problème majeur de compréhension de ce texte. Dès lors que le lecteur engage la lecture du texte, il doit pouvoir mobiliser le réseau sémantique des mots liés à l'univers de ce texte et ne peut progresser dans le texte qu'en ayant acquis une compréhension minimale de ce texte.

Bien des élèves qui identifient les mots du texte sans construire de signification sont en difficulté parce qu'ils ne parviennent pas à construire une représentation minimale du récit, faute de lexique adapté ou de connaissance de l'univers de référence. Il faut en effet que le lecteur puisse se construire un univers d'attente de sa lecture pour que, chemin faisant, il puisse se construire un ensemble de possibles qui s'élucident au fur et à mesure de la lecture.

L'élève qui a engagé la lecture prélève linéairement des informations qu'il lui faut réorganiser tout au long de sa lecture. Ce traitement de l'information mobilise plusieurs types de compétences :

■ **Une compréhension locale** permettant le prélèvement d'unités sémantiques de base.

Cette compréhension locale résulte de la compréhension de la phrase ; elle mobilise des connaissances grammaticales et langagières. Elle fait appel à des micro processus dans lesquels la conscience syntaxique joue un rôle majeur (identification de qui on parle, de ce qu'il fait, sur quel objet..)

■ **Une élucidation progressive** permettant de réorganiser les informations prélevées et de les intégrer aux informations déjà traitées. Cette intégration permet de réorganiser les informations et d'actualiser les possibles de la suite du récit. Elle réorganise la représentation du texte que le lecteur se construit au fur et à mesure de sa lecture.

■ **Un traitement des informations** permettant de passer du local au global. Le traitement des informations permet de mobiliser les informations explicites, de les mettre en relation (logique - chronologique), de construire les inférences et de traiter l'implicite.

C'est grâce à ce traitement que l'élève parvient à se construire une représentation globale du texte qui nécessite de (re)construire la cohérence globale du texte.

De multiples mécanismes sont à l'oeuvre dans ce traitement de l'information. Ils relèvent de l'identification de la chaîne référentielle (désignation des personnages, anaphores..), de l'identification de la chronologie des événements (temps et durées-connecteurs, verbes, adverbes..), de la position dans l'espace (déplacements-connecteurs, verbes, adverbes, conjonctions..), de la cohérence logique (affirmation, négation..mais aussi causalité, conséquence..), de la cohérence du texte (organisateurs - schéma narratif - réseau des personnages- cohérence énonciative- passage de l'ordre du texte à la construction du récit.).

Cette compréhension globale du texte effectuée, il faut encore au lecteur s'approprier pleinement le texte en construisant sa représentation personnelle du texte lu (compréhension et interprétation - respect du texte et marge d'imaginaire) ; il s'agit pour le lecteur d'engager un processus d'élaboration personnelle en prise avec son imaginaire et sa culture littéraire. Il lui faut enfin pouvoir se distancier du texte afin d'engager des opérations sur le texte (résumé, commentaire).

Tout au long de la lecture du texte, le lecteur doit pouvoir réguler son activité de lecture en variant sa vitesse de lecture en fonction de l'identification des mots et du traitement de l'information, ainsi qu'en revenant en arrière lorsque des passages ne sont pas intégrés à l'horizon d'attente du texte ou posent des problèmes de traitement de l'information. Cette régulation de la lecture qui s'appuie sur un autocontrôle par l'élève de son activité constitue une compétence déterminante dans la mesure où elle suppose une capacité pour l'élève à autoévaluer sa compréhension et à changer de stratégie si besoin en cours de tâche. Cette capacité relève d'un processus métacognitif permettant à l'élève de gérer son activité.

Il lui faut également tout en se construisant une représentation globale du texte pouvoir identifier et localiser les informations données afin de revenir sur des passages spécifiques.

Bien des lecteurs précoces ne parviennent pas à localiser ces informations et sont contraints de relire tout le texte pour trouver telle ou telle information.

### **Quelles compétences construire ?**

L'enseignement de la compréhension de texte en fin de compte, nécessite tout à la fois de travailler des situations complexes (compréhension de textes) mobilisant simultanément un ensemble de compétences et de proposer des situations ciblées d'entraînement et d'apprentissage mobilisant telle ou telle compétence.

Cet enseignement de la compréhension doit permettre de travailler à la fois à l'oral comme à l'écrit, de travailler en réception comme en production et de favoriser une réelle réflexivité permettant des aller et retours permanents (mettre sur un axe chronologique trois actions - écrire trois actions dans un ordre donné sur un axe chronologique). Le travail de l'oral méritera d'être accentué (reformulations à l'écrit, compréhension de récits oraux- dictée de figures- oral différé type message sur répondeur. ..)

Les activités à mettre en oeuvre relèvent :

- d'activités portant sur le texte dans son ensemble (ateliers de questionnement de textes- reformulations partielles ou totales- relectures ciblées- localisation d'informations- idée générale du texte.. ). Le travail de reformulation gagnera à proposer progressivement au cycle 3 la pratique du résumé de texte.
- d'activités mobilisant les compétences présentes ci-dessus au moyen :
  - d'ateliers de traitement de l'information (comparaison texte/image- travail sur des énoncés logiques- lecture et reformulation de consignes- travail de compréhension et de production d'inférences - travail sur des phrases à réécrire en fonction des informations données),
  - d'ateliers de compréhension portant sur le fonctionnement du texte (les substituts nominaux, les anaphores en faisant, par exemple, surligner tous les mots désignant tel personnage, les connecteurs, les organisateurs ...),
  - de réinvestissements systématiques du travail réalisé dans le champ grammatical et lexical au niveau phrastique et interphrastique.
- d'activités métacognitives permettant à l'élève d'explicitier et de prendre conscience des stratégies utilisées.
- d'activités d'expression sur le texte permettant à chacun de faire part de son interprétation d'argumenter ses choix et de proposer une lecture expressive du texte. De ce point de vue la pratique de la lecture dialoguée préparée gagnera à être développée tout au long du CE1 et tout particulièrement au cycle 3.
- Bien que souvent caricaturale dans les classes, la pratique du questionnaire méritera un travail spécifique pour que la compréhension du texte soit travaillée efficacement : questions posées avant/ après lecture – questions ciblées et questions globales – questions à réponse explicite et questions d'interprétation - réponse en recopiant un passage, en reformulant pour justifier..

### **Des choix à effectuer :**

Les pistes esquissées ci-dessus sont généralement présentes dans les manuels de lecture ou les supports développés pour la compréhension de l'écrit. Elles sont d'ailleurs relativement communes avec les activités à développer au cycle 3, la différence se faisant sur les équilibres entre ces différentes entrées et sur l'accès à des textes plus divers et plus complexes afin d'accroître l'autonomie de lecture et la polyvalence du lecteur.

Il appartient à chacun d'analyser les activités présentes dans son manuel de référence et de proposer en sus les activités faiblement développées en articulant, selon les besoins de la classe et des élèves, approche collective en classe et approche personnalisée en classe connue en aide personnalisée.

Le travail sur la compréhension doit être mené en lien avec le travail sur la fluence de la lecture. Loin de s'opposer, ces deux approches inter-agissent et doivent donner lieu à des ateliers spécifiques selon les besoins de chacun.

Dominique Roure, IAIPR Créteil - puis DASEN Toulouse,  
à l'initiative du projet et du groupe académique de Créteil : « *Enseignement de la compréhension aux Cycles 2 et 3* ».