

# LA COMPREHENSION DE L'ÉCRIT

## POUR UNE PÉDAGOGIE DE LA COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT PAR LE PASSAGE À L'ORAL

Diaporama réalisé à partir des travaux de :  
**Martine REMOND**, *maître de conférence en psychologie cognitive*  
*à l'Université de Paris 12*

# QU'EST CE QUE LIRE ?

## Lire c'est :

- décoder un message écrit
- **comprendre ce qui est écrit**
- construire des pratiques sociales, culturelles et langagières à propos des livres
- construire un imaginaire culturel
- multiplier les expériences du monde, de soi
- **se construire comme apprenti interprète, c'est-à-dire prendre conscience et utiliser des stratégies de lecture adaptées au but de la lecture.**

# QU'EST CE QUE LA MÉTACOGNITION ?

**La métacognition** consiste à avoir une activité mentale sur ses propres processus mentaux, c'est-à-dire « penser sur ses propres pensées ». Il s'agit donc **de comprendre les processus d'acquisition du savoir** pour être capable de les transférer, de les modifier ou de les faire évoluer.

Le travail autour de la métacognition (les processus utilisés pour réussir) est indispensable aux apprentissages du côté de l'élève. Il lui permet **d'être autonome et réflexif** face à un texte notamment.

Il s'agit donc bien de **faire comprendre à l'élève les procédures et stratégies mises en place pour aboutir à la résolution ou à la compréhension du problème** (On considèrera la lecture d'un texte comme le problème à résoudre).

# Illustrations

Giasson J., *La compréhension en lecture*, p. 152

- Imaginez-vous assis à votre bureau et travaillant.
- Représentez-vous un deuxième MOI, tout près, qui dirige le processus d'apprentissage, vous disant quand et pourquoi utiliser telle stratégie. Ce MOI fournit aussi des informations sur la bonne marche du processus.
- Ce deuxième MOI pourrait représenter les processus métacognitifs (Spring, 1985).

- Représentez-vous deux élèves de la même classe : le premier relit le texte lorsqu'il ne comprend pas bien, pose des questions (...).
- Le deuxième ne relit jamais un texte, même lorsqu'il n'a pas compris ; il ne se rend d'ailleurs pas compte qu'il n'a pas compris. (...)
- Pourtant, ces deux élèves travaillent bien tous les deux lorsque l'enseignant les supervise de près.
- Il est fort probable que ces deux élèves diffèrent non pas par leur habileté à apprendre mais par leur façon de gérer leur apprentissage, c'est-à-dire par leurs processus métacognitifs (Babbs et Moe, 1983)

# Expérience

Tous les joueurs placent leurs cartes en pile.

Chacun tourne la première carte du dessus de sa pile. Les joueurs regardent les cartes pour voir qui a la carte spéciale.

Chacun tourne ensuite la carte suivante de sa pile pour voir qui a la carte spéciale.

À la fin de la partie, la personne qui a accumulé le plus de cartes est déclarée gagnante.

**Après lecture de cette règle du jeu, êtes-vous capable d'y jouer ?**

**OUI :**

Ce pourrait être la réponse de bien des jeunes lecteurs et lecteurs en difficulté qui ne seraient pas conscients de leur propre compréhension.

**NON :**

**Vous démontrez que vous savez quand vous comprenez et quand vous ne comprenez pas.**

or,

Pourtant, l'enseignement de ces stratégies est nécessaire :  
« [...] **faire le point sur ce que l'on a compris et déceler ce que l'on ne comprend pas** ne sont pas des attitudes spontanées. Il convient donc de **guider** les élèves en les sollicitant régulièrement pour cette réflexion » (Ministère de l'Éducation nationale, 2003)

Giasson J., *La lecture – Apprentissage et difficultés*, p. 260

Les stratégies métacognitives ne sont pas toujours explicitées dans les pratiques des enseignants. (Martel et Lévesque, 2010)

# LES CONNAISSANCES MÉTACOGNITIVES :

## Les connaissances déclaratives :

### **Savoir « *quoi faire* »**

Il s'agit de faire identifier par les élèves les procédures et les stratégies, les propriétés et les règles par des discussions et des débats (Une confrontation des points de vue est toujours judicieuse).

## Les connaissances procédurales :

### **Savoir « *comment faire* »**

La mise en œuvre des stratégies par les élèves se fera à partir de règles d'action définissant les opérations à réaliser.

Un exemple : le débat interprétatif nécessitera un cadre.

## Les connaissances conditionnelles :

### **Savoir « *quand et pourquoi* »**

Les élèves devront apprendre à identifier les procédures et stratégies les plus performantes et pourquoi. Il s'agira d'utiliser ici le contexte.

# Revenons à la définition de la métacognition, c'est donc :

En résumé :

C'est l'aptitude à **réfléchir** sur ses propres processus cognitifs et à les **contrôler**, ce qui inclut des **connaissances** sur : **pourquoi, comment, quand** s'engager dans des activités cognitives variées.  
(Baker, 2005)

Ceci permettant de mieux répondre aux difficultés des élèves.



# LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES ÉLÈVES

**Ces difficultés sont liées à la manière dont les élèves :**

- se représentent les **buts** de compréhension en lecture,
- se représentent la **nature de l'activité** de la compréhension en lecture,
- interprètent les **tâches scolaires** liées à la lecture,
- se représentent les **attentes** en rapport à la tâche.

# DES « ERREURS » FRUCTUEUSES

**Les erreurs faites par les élèves éclairent les procédures mises en œuvre et permettent de guider les apprentissages.**

Il s'agira donc pour l'enseignant d'analyser l'erreur pour en comprendre la source.

Il s'avère que ces « erreurs » peuvent être particulièrement enrichissantes, tant du côté de l'élève que de celui de l'enseignant.

**L'analyse collective des « erreurs » par le groupe permet de comprendre les raisons d'être de la confusion.**

## UNE QUESTION PHARE POUR L'ENSEIGNANT

Comment permettre aux élèves de construire une représentation exacte de l'activité de lecture et les rendre capables d'intervenir de manière consciente et stratégique dans leur traitement de l'information écrite ?

- en provoquant des débats d'idées,
- en continuant à apprendre à utiliser l'écrit de manière **systematique, approfondie, explicite.**

# MULTIPLIER LES SÉANCES DE LECTURE

## à caractère problématique au cycle 3 ...

... pour pouvoir être dans une analyse fine des procédures de compréhension mises en œuvre.

Moyens :

- **le choix de textes « résistants »**,
- **un questionnement réduit à une seule consigne** soulignant le problème posé par le texte,
- **« une enquête »** à conduire à propos du texte et dont les solutions se discutent entre élèves par un **débat interprétatif** permettant de réduire la marge d'interprétation,
- **du temps** pour traiter ce questionnement.

# UN TEXTE RÉSISTANT C'EST ...

Pour Catherine Tauveron, Il existe quatre types de textes résistants (cf. article INRP, revue Repères) :

## 1) Des textes réticents :

- Des textes qui conduisent délibérément à une compréhension erronée avec des fausses pistes : rétentions d'informations, indices ambigus, leurres

EX : *Histoires pressées* (B. Friot)

- Des textes qui rendent difficile la compréhension immédiate avec des points de vue inattendus, biaisés, contradictoires où l'ordre chronologique est perturbé, où il y a une intrication de plusieurs récits, où il y a des références à d'autres textes inconnus des élèves, où il y a contradiction entre le texte et l'image

EX : *Une Histoire à quatre voix* (A. Browne)

# UN TEXTE RÉSISTANT C'EST ...

## 2) Des textes proliférants

- Des textes qui jouent délibérément sur un conflit d'interprétation

EX : *Petit Lapin Rouge* (Rascal)

- Des textes qui jouent sur une multitude d'interprétations possibles mais qui, par la relecture de l'œuvre, permet de dégager une interprétation quelquefois « première » par des indices laissés par l'auteur.

EX : *La route du vent* (Rascal)

**« L'entraînement au franchissement d'obstacles ne peut s'opérer que sur un terrain semé d'embûches concertées », ce que j'ai appelé des textes « résistants » (Catherine Tauveron).**

# POUR TRAVAILLER LES TEXTES RÉSISTANTS AU CYCLE 3 :

L'enseignant pourra mettre en place :

## **un débat interprétatif.**

Les échanges de pensées entre pairs permettent d'exposer les idées de chacun, d'argumenter, de justifier, de valider ou non les interprétations proposées par les élèves.

**Le débat interprétatif** permet de mettre au jour la **coopération entre l'auteur et les lecteurs** d'un même texte. Cette prise de conscience individuelle et collective favorise la compréhension fine.

**Le débat interprétatif** se fait sous le guidage de l'enseignant. A lui de réfléchir à l'objet et à la pertinence du débat.

# LE DÉBAT INTERPRÉTATIF ...

- Il repose sur la **recherche de pistes**, sur des **échanges** où se construisent des réponses, des stratégies et des représentations plus adaptées du texte.
  - Il s'agit de débats par petits groupes, ou classe entière, où les **interactions verbales** permettent **d'expliciter, justifier, formaliser** ses choix.
  - Une **interrogation attentive** du texte est menée : une « méfiance » à l'égard du texte. Une attitude « d'enquêteur ».
- Il s'agit de **co-construire (avec ses pairs)** une signification en mettant en commun (recherche de pistes, échanges, prise d'indices, explicitation, justification, formalisation, raisonnement collectif).



# ORGANISATION POSSIBLE D'UNE SÉANCE

- Toujours commencer par poser le cadre du débat
- Faire un **rappel collectif** des procédures et des stratégies possibles à mettre en œuvre pour mieux comprendre le texte
- **Lecture** du texte (se reporter aux différentes modalités de découverte du texte)
- Réponse individuelle et silencieuse à **la question** de compréhension qui sera traitée lors du débat, la réponse à la question peut se faire individuellement et par écrit
- Travail en petits groupes pour tenter de faire émerger **une réponse de groupe (argumentation, justification)**
- Recensement et justifications des réponses des groupes : **le débat interprétatif**, environ 20 minutes
- Rôle de l'enseignant : **médiation et étayage**

# LES INTERACTIONS LORS DU DÉBAT

- Les interactions obligent les lecteurs à exercer un **contrôle rigoureux** de leur lecture par un **retour exigeant au texte** et/ou aux illustrations.
- Les interactions permettent de **co-construire une signification en mettant en commun** les différents indices prélevés dans le texte (et/ou dans les illustrations) par chacun des intervenants, qui échangent autour de leurs connaissances du monde.

Pour organiser une séance :  
les paramètres qui entrent en compte dans le  
choix du/des supports pour préparer le débat.

**le texte/les  
mots**

**les élèves :  
connaissances,  
représentations,  
contexte**

**l'enseignant  
(lecture  
« neutre » ou  
lecture directe  
par l'élève)**

**les  
illustrations**

## Quels sont les supports pour préparer le débat ?

**Le texte seul**

**Le texte  
avec les illustrations**

**La lecture « neutre » de  
l'enseignant**

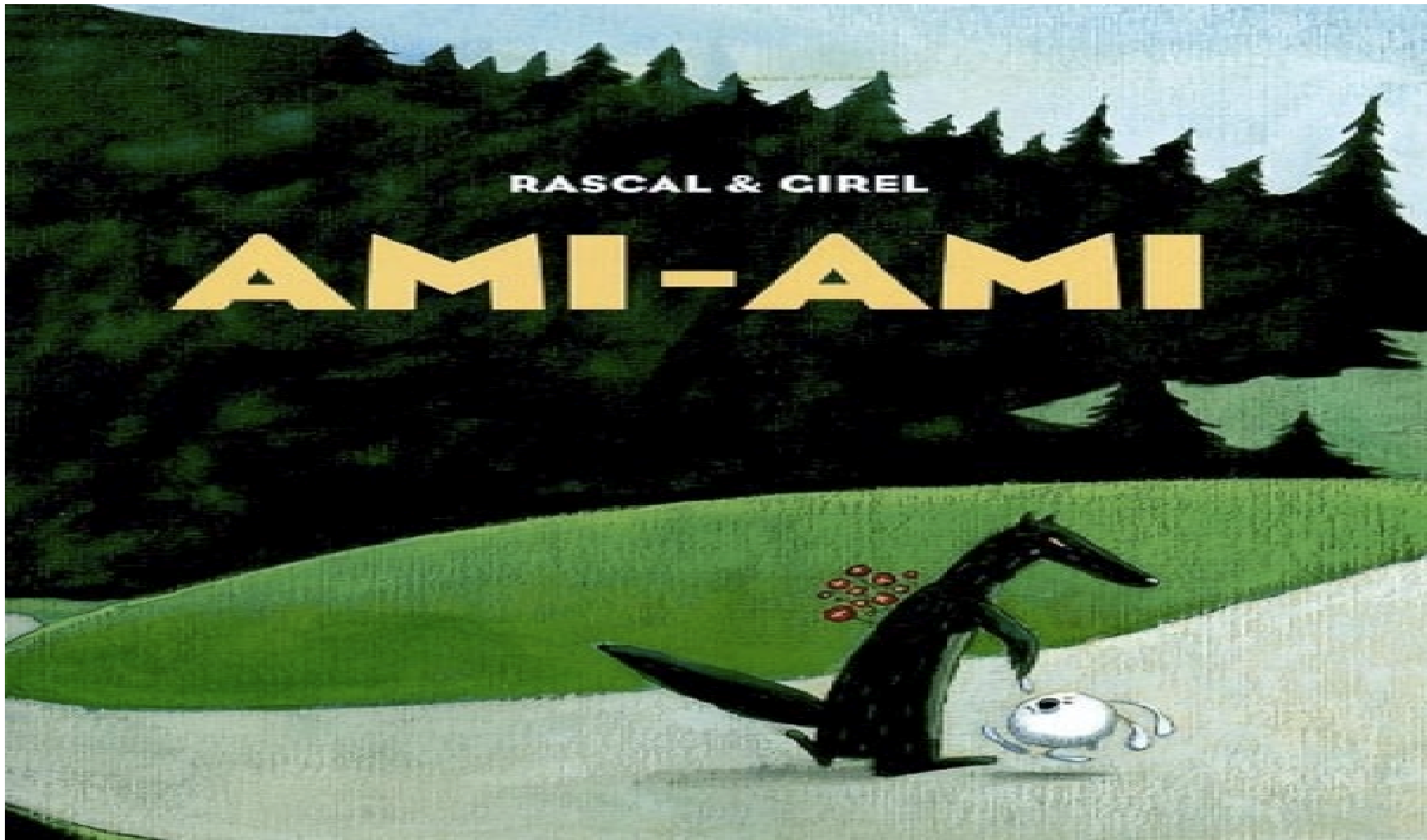
**La lecture « neutre » de  
l'enseignant  
en montrant les  
illustrations**

**Lecture individuelle et  
silencieuse de l'élève  
(texte seul)**

**Lecture individuelle et  
silencieuse de l'élève avec  
les illustrations**

Un exemple :  
*Ami-Ami* de Rascal  
(illustrations de Girel)  
Pastel

Un exemple de texte résistant :  
*Ami-Ami* de RASCAL (Pastel)  
D'abord une lecture du texte sans les images

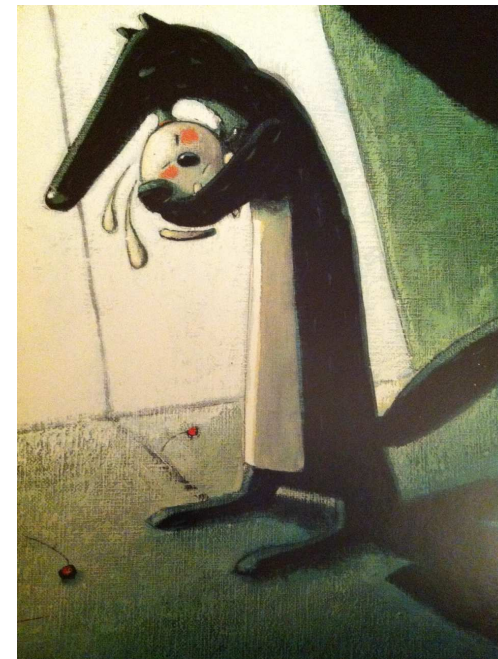
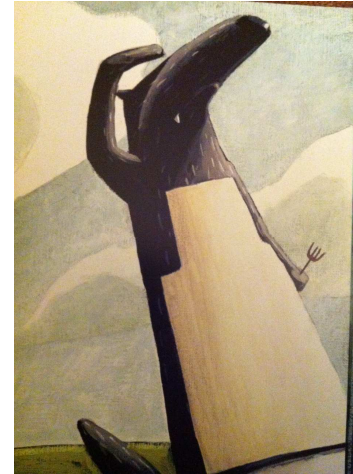


## Extrait (la fin du texte) : *Ami-Ami* de Rascal

« Je veux que mon ami soit petit et tu es grand ! Je veux que mon ami aime les légumes et tu n'aimes que la viande ! Je veux que mon ami sache dessiner et tes dessins doivent être affreux ! Je veux que mon ami soit joueur et collectionneur et tu ne dois pas l'être ! »

Le grand méchant loup arriva devant sa grande maison noire. D'un double tour de clé, il ouvrit la grande porte sombre, la referma et dit au petit lapin :

« Moi, je t'aime comme tu es ».



## **Ami-Ami de Rascal**

« Le jour où j'aurai un ami, **mon amitié ne sera pas banale** ! »

Un beau jour, ce jour là arriva ...

Une fin ouverte ? Une amitié pas banale ... et pour cause !

la dernière phrase du loup (*Moi, je t'aime comme tu es.*), son baiser (les dents du loup ont disparu) déposé sur le front du lapin peut laisser imaginer une fin heureuse. L'amitié du loup viendra-t-elle à bout des réticences du lapin ? Ami-Ami serait alors un éloge de la différence, de l'amitié, une remise en question de la fatalité liée à la nature des personnages...

**Mais plusieurs éléments sont ambigus.** le loup est opaque. Quel sens donne-t-il au verbe aimer : aimer un camarade, un aliment ? Presque toutes les images du loup ont un lien avec la nourriture (cuisine, assiette, tablier, fourchette) qui, elle, n'est pas représentée. le loup n'a-t-il pas tout simplement une faim énorme (immensément). Les paroles du loup peuvent prendre un autre sens : je l'aimerai tendrement répond aux tendres feuilles d'épinard et de laitue du lapin je l'aimerai avec talent : les ustensiles de cuisine présentent l'art culinaire comme le grand talent du loup ; je l'aimerai, même mauvais perdant : le lapin se croit joueur, mais dans cette histoire, il peut être perdant.

**La polysémie des mots** « aimer », « tendrement », ... permet cette ambiguïté du texte.



# Du côté de l'élève :

Il s'agit de savoir ce que l'on cherche.

**Que se passe-t-il à la fin de l'histoire ?**

(« Une amitié pas banale »)

Il lui faut donc lire **la question**, la reformuler, l'anticiper, mobiliser ses connaissances et identifier des procédures. Appliquer ces procédures tout en vérifiant l'avancement de son travail.

La lecture inclut donc l'adoption de stratégies adaptées au but de la lecture, des connaissances à propos de ces stratégies et enfin, la capacité à les contrôler.

## LA CO-CONSTRUCTION PERMET :

- de découvrir **d'autres cheminements** que le sien,
- de mobiliser d'autres **connaissances**,
- de mettre **d'autres indices** en réseau,
- de faire **fonctionner ensemble des savoirs**,
- de **focaliser sur une tâche précise**,
- de développer une **vigilance à l'égard du texte**,
- de participer au **raisonnement collectif** de co-élaboration de la signification.

# POUR L'ÉVALUATION

- Du côté de l'enseignant : il s'agit d'être au clair sur les réponses possibles, d'envisager les relances.
  - Il s'agit de donner une tâche qui permette de **dégager, puis d'utiliser les démarches, les erreurs, les procédures et stratégies des autres ou utilisées précédemment.**
  - L'élève doit pouvoir comprendre les critères de réussite pour combler l'écart entre les performances observées et attendues, pour pouvoir comprendre ses erreurs.
  - Il s'agit de toujours définir l'objet : la question soulevée doit être comprise de tous, explicitée.
  - De fixer explicitement l'objet du débat (Pourquoi ?)
  - De préciser le cadre (Comment ?)
- **L'évaluation n'est pas un moment séparé de l'enseignement.**

# LES INCONTOURNABLES

- Permettre à l'élève de devenir un **lecteur actif**, mobilisant ses connaissances et contrôlant sa compréhension
- Enseigner à l'élève **ce que comprendre signifie** : savoir très tôt que l'identification des mots n'est pas une fin en soi
- Mettre en place dans la durée des **pratiques d'enseignement, variées et mûrement choisies**, tout en réfléchissant les **textes** supports des activités de compréhension
- Avoir conscience que la **métacognition** fait partie de l'apprentissage initial de la lecture; elle peut être travaillée sur la compréhension de l'oral. Ces retours réflexifs s'enseignent et se travaillent.
- Prendre en compte des **différences individuelles, la différenciation pédagogique.**

# EN RÉSUMÉ

## A l'issue d'un débat interprétatif visant la compréhension d'un texte :

- Les élèves ont **construit des stratégies** de compréhension articulées sur la métacognition.
- **La confrontation des points de vue** a permis une mise en commun des réponses et des procédures.
- **Les réponses et démarches** correctes ou erronées ont été prises en compte, étudiées et analysées.
- **La construction de l'argumentation** a modifié le statut des élèves en le rendant **acteur de ses apprentissages**.