Lecture et compréhension du sens des textes. Les questions de la psychologie cognitive et les réponses de la didactique du FLE…

Cristina Tamas, Monica Vlad
Département des Langues Modernes, Université Ovidius Constanta
cristina_tamas2003@yahoo.com
monicavlad@yahoo.fr

Synergies *Roumanie* n° 5 - 2010 pp. 99-105

Les compétences nécessaires à la construction du sens s'acquièrent par la lecture de textes et d'écrits variés, choisis en fonction d'objectifs précis. Cette activité doit prendre une place importante dans l'apprentissage. La compréhension des textes ne résulte pas d'un simple « bain d'écrit » : elle doit être guidée et peut faire l'objet d'activités méthodiques de questionnement de textes.
(Observatoire National de la Lecture, 1998 : 212)

Résumé : *Cet article propose un tour d'horizon des recherches psycho-cognitives portant sur la compréhension du sens d'un texte écrit en français langue étrangère, en fournissant ainsi une alternative aux recherches sur la lecture en FLE qui sont fondées essentiellement sur l'analyse du discours dans le champ de recherches français. Dans la deuxième partie du travail, suite à des travaux antérieurs que nous avons menés sur la lecture scolaire, l'article montre ce que retient la didactique de la lecture en FLE des recherches sur la compréhension de l'écrit.*

Mots-clés : *compréhension de l'écrit, lecture scolaire, approche cognitive, didactique de la lecture, manuel scolaire*

Abstract : *This paper aims at providing a general survey of the psycho-cognitive research into the understanding of the meaning of a text written in French as a foreign language, thus offering an alternative to the research on the reading in FFL which is essentially based on discourse analysis in the field of French studies. As a result of our previous approaches to school reading, the second part of the article shows what the reading methodology in FFL maintains from the research on the comprehension of the written text.*

Keywords : *the comprehension of the written text, school reading, cognitive approach, reading methodology, schoolbooks*

Les diverses définitions données à la lecture, qu'elle soit en langue maternelle ou en langue étrangère, s'accordent à mettre sur le premier plan le problème de la compréhension (là où le stade de la lecture-décodage est dépassé). Dans le dernier programme de français langue étrangère pour le collège édité par le Ministère Roumain de l'Enseignement, sous le chapeau du développement de la capacité de réception du message écrit on trouve : « saisir le sens global d'un texte simple, reconnaître les informations essentielles d'un texte, transférer

BDD-A2311 © 2010 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:59:00 UTC)

des informations d'un texte lu afin de les insérer dans un schéma, associer les informations factuelles d'un texte à une image, reconnaître la relation logique (cause-effet) qui s'établit entre les séquences d'un texte lu, obtenir, par la lecture, l'information nécessaire à la réalisation d'une tâche de travail ».

Tous ces aspects nous amènent à nous poser quelques questions :

- quels sont les paramètres de définition de la compréhension de l'écrit, notamment en langue étrangère ?
- quels types de ponts peut-on dresser entre les théories du sens et de la compréhension et la didactique de la lecture en français langue étrangère ?

Dans cet article, nous allons effectuer, dans un premier temps, un tour d'horizon des recherches psycho-cognitives portant sur la compréhension du sens d'un texte écrit en français langue étrangère, en proposant ainsi une alternative aux recherches sur la lecture en FLE qui sont fondées essentiellement sur l'analyse du discours dans le champ de recherches français. Dans la deuxième partie du travail, suite à des travaux antérieurs que nous avons menés sur la lecture scolaire, nous allons rapidement montrer ce que retient la didactique de la lecture en FLE des recherches sur la compréhension de l'écrit.

1. La psychologie cognitive et la compréhension du sens des textes

Approche systémique, essentiellement expérimentale (on examine les performances de sujets normaux ou pathologiques dans des tâches où l'on manipule une ou plusieurs variables en même temps que l'on cherche à prévenir ou à contrôler toute source d'artefact provenant d'autres variables – cf. Morais, 1994 : 41), l'approche cognitive de la lecture est un champ très productif en matière de recherches, mais qui paraît en même temps très singulier à l'intérieur des autres approches de la lecture (à cause notamment de ses méthodes et techniques expérimentales, reposant sur des protocoles complexes). Champ de référence très «en vogue», convoqué aussi bien en matière de compréhension de divers types de textes, que d'interprétation ou de stratégies de solution de problèmes, c'est un domaine polymorphe, qui, sous un nom très englobant, cache beaucoup d'hétérogénéités constitutives qui définissent ses rapports avec les sciences connexes.

Une première définition, très englobante et qui jouit d'un accord presque général dans les recherches actuelles, est celle selon laquelle la compréhension serait le résultat d'opérations de confrontation et de synthèse entre le sens littéral et le sens contextuel de l'énoncé. Le sens littéral est celui qui est porté par les différents éléments linguistiques (sens en général codifié par les dictionnaires), et le sens contextuel (ou signification) est déterminé par l'acte de communication et élaboré à partir d'interprétations faites sur le sens de l'énoncé par des inférences et par calcul de la signification dans le contexte d'énonciation :

> Pour comprendre un texte, il faut : des compétences linguistiques définissables, des compétences d'analyse logique ou de raisonnement déductif, une capacité de faire des inférences d'un certain type, des connaissances intralinguistiques, etc. [...] Toutes ces conditions ne sont pas toutes nécessaires et suffisantes, mais entretiennent plutôt entre elles un rapport de complémentarité avec valeur compensatrice (Dancette, 1995 : 87).

BDD-A2311 © 2010 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:59:00 UTC)

Dans un ouvrage traitant du processus de compréhension et de son rôle dans l'activité de traduction, J. Dancette formule une série d'hypothèses sur la compréhension de l'écrit, qui nous paraissent intéressantes justement dans cette perspective de définition multiparamétrique du processus de compréhension. Il serait d'ailleurs intéressant d'examiner la manière dont l'étude de la compréhension pour des besoins de traduction est proche de l'étude de la compréhension de l'écrit pour des besoins de lecture en langue étrangère. Voilà en grandes lignes ses propositions:

> a) niveau linguistique : la compréhension est fonction de la saisie des valeurs sémantiques des structures linguistiques;
> b) niveau pragmatique : la compréhension est fonction des connaissances culturelles, de type extralinguistique, qui se rattachent au texte;
> c) niveau des conditions d'énonciation : la compréhension repose sur un ensemble de présupposés d'énonciation qui s'intègrent dans un système général de communication;
> d) niveau psychologique : dans la traduction, le lecteur est en mesure de prendre conscience d'une partie des opérations intellectuelles qu'il est en train d'effectuer, notamment quand il cherche à comprendre le message.

Tous ces niveaux, de nature très différente, mènent vers la diversité des disciplines qui, partant de présupposés et de méthodes d'investigation propres, traitent le problème de la compréhension. Mais ils soulèvent aussi un autre problème, de nature plus générale, qui est celui des relations entre compréhension et approche psycho-cognitive. Si on peut parler de niveau linguistique, pragmatique et énonciatif, c'est que la compréhension peut être envisagée à l'intérieur d'autres paradigmes que celui psycho-cognitif, ou que, tout au moins, on a du mal a évaluer la compréhension à l'intérieur du seul paradigme psycho-cognitif.

Dans un texte sur l'itinéraire de lecture en tant que parcours de compréhension en lecture scolaire, E. Calaque décompose l'évaluation de la compréhension comme suit :

> L'évaluation de la compréhension d'un texte est complexe, car elle doit tenir compte de l'ensemble des données concernant l'acte de lecture, c'est-à-dire :
> - la situation de lecture telle qu'elle existe dans un cadre scolaire donné : programmes, horaires, effectifs de classe;
> - le lecteur qui possède une expérience de lecture basée sur une pratique à la fois individuelle et sociale;
> - les caractéristiques du texte qui est donné à lire;
> - l'objectif pédagogique visé à travers la tâche proposée;
> - la formulation des consignes;
> - le déroulement du travail : temps limité ou non, travail individuel ou travail de groupe, intervention ou non de l'enseignant;
> - l'enseignant : ses méthodes de travail, sa personnalité, ses pratiques de lecture (Calaque, 1989 : 96).

On voit bien que par rapport aux niveaux de décomposition de la compréhension proposés par Dancette, l'évaluation de la compréhension au niveau scolaire introduit de nouvelles variables, liées aux objectifs visés par la tâche de compréhension, à la formulation des consignes, au déroulement du travail et

BDD-A2311 © 2010 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:59:00 UTC)

au style de l'enseignant. C'est peut-être dans cet espace qui se creuse entre la compréhension et son apprentissage / évaluation à l'école qu'on peut saisir les particularités de la compréhension de la lecture scolaire : elle est contrainte à plusieurs niveaux, et sa prise en compte simplement cognitive peut s'avérer insuffisante, car occultant certains pans de la définition.

2. Les compréhension dans la lecture et la distinction LM / LE

La plupart des études cognitives en matière de lecture examinent l'interaction des diverses étapes en langue maternelle. Il existe, comparativement, très peu de recherches sur les processus mis en jeu lors de la lecture en langue étrangère, alors qu'en langue étrangère il s'agit effectivement d'apprenants qui maîtrisent déjà un code graphique et un type de décodage dans leur langue maternelle et qui ne sont donc plus confrontés aux mêmes difficultés que les lecteurs débutants en langue maternelle.

> Il n'est pas toujours apparu utile de s'intéresser de manière spécifique à la lecture en langue seconde, soit que l'on considère cette activité comme une compétence supplémentaire, susceptible d'intervenir de manière quasi naturelle dès le moment où une maîtrise suffisante de la langue serait acquise, soit même qu'on la considère comme un outil (et non plus un objet) de l'apprentissage, le recours à l'écrit constituant un médium particulièrement pratique pour présenter les matériaux de langue soumis à l'entraînement (Souchon, 2000 : 15).

Le peu d'études expérimentales concernant l'apprentissage de la lecture en langue étrangère est expliqué par Francine Cicurel et Sophie Moirand (1990 : 147) :

> La spécificité des travaux français en matière de compréhension a résidé à l'importance accordée aux caractéristiques textuelles par quelques spécialistes généralement linguistes de formation (Moirand 1976 / 1979, Vigner 1979, Lehmann et autres 1980, Portine 1983, Beacco et Darot 1984).

Dès lors, la plupart des recherches consacrées à la lecture en langue étrangère dans une perspective cognitive s'attachent à formuler des hypothèses relativement synonymes portant sur les paramètres censés conditionner la compréhension et sa progression en lecture.
Une autre direction de recherche tente d'identifier, par la mise en commun de résultats d'expérimentation très parcellaires, la nature des difficultés rencontrées par les lecteurs en langue étrangère lors de la mise en oeuvre des opérations d'ordre cognitif qui interviennent pour traiter les données du support écrit. Il s'agit des recherches de Gaonac'h (1990) qui synthétise comme suit les difficultés de nature différente devant la lecture en langue maternelle et la lecture en langue étrangère :

> - le faible degré d'automatisation des processus de bas niveau en langue étrangère (les composantes graphémique, phonologique, lexicale, morpho-syntaxique) conduit le lecteur à leur accorder plus d'importance que dans le cas de la langue maternelle, ce qui fait apparaître un coût cognitif plus élevé de la situation en langue étrangère;
> - les lecteurs en langue étrangère ne sont pas confrontés avec l'absence des processus de haut niveau (la prise en compte du contexte, la référence à une structure textuelle

BDD-A2311 © 2010 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:59:00 UTC)

ou à un cadre générique typique, le repérage des indices textuels : types de phrases, agencement par connecteurs, anaphores, etc.), mais leur utilisation est moins articulée dans l'ensemble des processus impliqués dans l'activité de lecture. Le fait que l'exercice puisse améliorer les performances dans ce champ démontre qu'il ne s'agit pas d'une impossibilité fonctionnelle, mais plutôt d'une répartition différente des opérations cognitives au fil de la lecture;

- les stratégies compensatoires qui devraient conduire le bon lecteur à remplacer la méconnaissance des unités de bas niveau par des indices recueillis au niveau macro-textuel fonctionnent de manière beaucoup moins articulée en langue étrangère qu'en langue maternelle, et il faudrait aller vers l'automatisation des processus de bas niveau même, ou surtout dans l'apprentissage de la lecture en langue étrangère, s'appuyer sur des stratégies de décryptage des unités de haut niveau, favoriser une progression en fonction de la décroissance du coût cognitif global en économisant sur le coût spécifique de chaque opération mise en jeu.

3. La compréhension des textes et le point de vue de la didactique de la lecture

La perspective didactique prend en considération le texte inséré dans une démarche d'enseignement-apprentissage. La présence des textes et leur compréhension répondent ainsi à certains objectifs didactiques donnant lieu, à l'école, à des types de médiations didactiques différentes (explications, exercices) ainsi qu'à des formes différentes d'évaluation. La perspective didactique sur la compréhension des textes change en fonction des méthodologies (en diachronie), mais aussi en fonction des contextes géographico-institutionnels, des "cultures" d'enseignement-apprentissage.

En langue étrangère, on considère le stade du déchiffrage dépassé et on insiste très rarement sur cette coordonnée de l'apprentissage du lire. La lecture en langue étrangère est très souvent une lecture-compréhension, mise au service d'autres compétences que la lecture en tant que telle. On enseigne «la langue étrangère» dans le cadre d'une même discipline scolaire, et alors la lecture devient une capacité parmi d'autres (la production de textes, la compréhension et la réception de l'oral).

Toutes ces caractéristiques de la démarche didactique risquent de « noyer » les particularités de la compréhension de l'écrit en langue étrangère telles que nous les avons énumérées plus haut. Quelles sont donc les réponses que donne la démarche didactique aux recherches portant sur les processus de la compréhension du sens des textes écrits fournis par la psychologie cognitive ?

La recherche que nous avons menée sur un corpus de programmes et de manuels scolaires ayant fonctionné dans le contexte roumain pendant la période 1970-2000 (Vlad, 2006) nous a permis de dégager deux formes majeures de médiation du sens des textes proposés par l'école, deux formes qui se sont succédées chronologiquement et qui sont révélatrices du sens que donne l'école aux aides au processus de compréhension textuelle.

La première, la médiation herméneutique, propre aux programmes et aux manuels scolaires de la génération 1970-1990, se rapporte à tout ce qui, dans

BDD-A2311 © 2010 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:59:00 UTC)

le paratexte des textes à lire, renvoie vers le commentaire de celui-ci, vers son explication sous forme de glose : les explications lexicales portent sur des mots isolés, hors du contexte, et insistent sur les explications rhétoriques et civilisationnelles ; la grammaire traditionnelle, essentiellement de la morphosyntaxe, évolue dans une progression parallèle à la progression des contenus de lecture malgré l'intention avouée par les auteurs de servir d'aide à la compréhension des textes. Le but final des exercices de lecture situés en marge des textes à lire n'est pas d'aider les élèves à comprendre le sens du texte, mais à rédiger un commentaire, une explication de celui-ci. Très proche de l'explication de texte à la française, cette démarche n'a pratiquement rien à voir avec les interrogations et les éléments de réponse fournis par les recherches en psychologie cognitive de la lecture.

La deuxième forme de médiation du sens des textes, la médiation thématique, qui se rapporte à tout ce qui, dans le paratexte des textes à lire, vise à apporter des précisions sur le thème de ceux-ci, se rapproche plus, à notre sens, des principes énoncés dans les recherches cognitives portant sur la compréhension du sens des textes en langue étrangère. En effet, la diminution apparente des explications lexicales fournies par les manuels invite les apprenants à aller chercher eux-mêmes dans le dictionnaire les mots qu'ils estiment indispensables pour la compréhension. Les différents types de repérages proposés dans les exercices apposés aux textes portent souvent sur le décryptage des inférences. L'introduction, dans les aides grammaticales à la compréhension textuelle, des éléments provenant de l'analyse du discours ou de la grammaire du texte invite à des repérages porteurs de sens sur le sens des pronoms ou des différents co-référents, par exemple. Le texte devient ainsi un espace de recherche active dans lequel le travail sur les indices de haut niveau (la prise en compte du contexte, la référence à une structure textuelle ou à un cadre générique typique, le repérage des indices textuels : types de phrases, agencement par connecteurs, anaphores, etc) peut permettre à l'apprenant de combler ses lacunes en matière d'indices de bas niveau, indices liés notamment à la connaissance approfondie de la langue étrangère dans ses composantes graphémique, phonologique, lexicale, morpho-syntaxique. Proche des principes de l'approche globale en matière de lecture scolaire, cette forme de médiation du sens des textes, sans forcément offrir les garanties d'une compréhension réussie, se rapproche tout de même de manière significative, à notre avis, des questionnements et des constats des recherches cognitives portant sur la compréhension du sens en langue étrangère.

En guise de conclusion

Domaine de plus en plus interrogé par la didactique de la lecture, aussi bien en langue maternelle qu'en langue étrangère, domaine très hétérogène aussi mais disposant de techniques et de postulats d'investigation unificatoires, la psychologie cognitive tente de se rallier aux disciplines linguistiques et d'offrir des solutions d'amélioration à la lecture scolaire. Si ses réponses sont surtout constatives, les psychologues ne manquent pas de se poser des questions à propos de la généralisation possible de leurs résultats et des retombées pratiques de leurs recherches, notamment en ce qui concerne la compréhension du sens des textes. Nous avons pu observer, de manière contrastée et évolutive, que

BDD-A2311 © 2010 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:59:00 UTC)

la didactique de la lecture en langue étrangère tente d'intégrer ces résultats en les faisant correspondre à ses particularités épistémologiques. Insérés dans la démarche didactique qui se déroule dans un certain contexte, qui obéit à certains objectifs et qui est sujette à un certain type d'évaluation (didactique et sociale), les résultats des recherches cognitives sur la compréhension du sens semblent biaisés et simplifiés. Cela est sans doute vrai à une première vue, mais cela correspond, en même temps, aux principes plus généraux de la transposition didactique au sens large.

Bibliographie

Calaque, E., *Lire et comprendre : l'itinéraire de lecture*, Grenoble, CRDP, 1995.

Cicurel, F., Moirand, S., « Apprendre à comprendre l'écrit. Hypothèses didactiques », in Gaonac'h, D. (coord.), *Acquisition et utilisation d'une langue étrangère. Approche cognitive*, Paris, Hachette, 1990, p. 147-157.

Dancette, J., *Parcours de traduction. Etude expérimentale du processus de compréhension*, Lille, PU de Lille,1995.

Fayol, M.; Gombert, J.-E.; Le Coq, P. (et *alii*), *Psychologie cognitive de la lecture*, Paris, PUF, 1992.

Gaonac'h, D., « Lire dans une langue étrangère : approche cognitive », *Revue Française de Pédagogie* n. 93, Paris, INRP, 1990, p. 75-100.

Gaonac'h, D., « Les composantes cognitives de la lecture », *Le Français dans le Monde* n. 255, Paris, Hachette / Edicef, 1993, p. 87-92.

Jaffre, J.-P., Sprenger-Charolles, L., Fayol, M., *Les actes de la Villette (Lecture, écriture, acquisition*), Paris, Nathan Pédagogie, 1993.

Kintsch, E.; Kintsch, W., « La compréhension des textes et l'apprentissage à partir de textes : la théorie peut-elle aider l'enseignement ? », *Les Entretiens Nathan (Actes I) : Lecture*, Paris, Nathan, 1990, p. 14- 21.

Morais, J., , *L'Art de lire*, Paris, Odile Jacob, 1994.

Observatoire National de la Lecture, *Apprendre à lire*, Paris, Odile Jacob, 1998.

Souchon, M., « Lecture de textes en langue étrangère et compétence textuelle», in *AILE (Acquisition et Interaction en Langue Etrangère)* n. 13 : *La lecture en langue étrangère*, 2000, p. 15-35.

Vlad, M., *Lire des textes en français langue étrangère à l'école*, Louvain la Neuve, Editions Modulaires Européennes, 2006.

BDD-A2311 © 2010 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:59:00 UTC)