

## La compréhension en lecture au 2e cycle

Yvon Laframboise

Numéro 15, juin 1974

Apprendre à lire

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56887ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Laframboise, Y. (1974). La compréhension en lecture au 2e cycle. *Québec français*, (15), 17–19.

et linguistique, surtout, et sur les deux plans: forme et sens. Des langages permettant des classifications, des catégorisations, des associations, des similitudes, des ressemblances, des différences, des découpages, des commutations, des substitutions, des contractions, des assemblages, des résumés, des synthèses... Vus de cette façon, le pré-apprentissage et l'apprentissage de la lecture ne ressemblent guère à des cahiers de pré-requis ou à des manuels de lecture, n'est-ce pas? Tant mieux! Ce dont les maîtres devraient disposer pour enseigner à lire et à écrire, ce ne sont pas des exemples d'application de mécanismes plus ou moins précis et plus ou moins articulés entre eux; ce sont des matériaux permettant de mettre l'enfant en situations de plus en plus variées **de s'apprendre à lire le langage écrit à partir de lectures réussies du monde autour de lui et en lui.**

Certes, il doit savoir les couleurs, les nombres, les lettres, les formes, les grandeurs... Certes, il doit avoir des noms, des adjectifs, des pronoms, des verbes, des propositions, des conjonctions, des adverbes dans ses phrases... Certes, il doit connaître des synonymes, des antonymes... répéter des comptines, apprendre des chansons... dessiner des ronds, des carrés, des triangles, des rectangles... reconnaître, identifier une lettre, un chiffre, un son, une forme dans un ensemble disparate... reconnaître et fabriquer des rimes... Mais ce sont là des résultats! Les mécanismes en cause sont bien plus importants, et ils se traduisent en ces termes: **que doit pouvoir-savoir-vouloir faire l'enfant pour en arriver à tel résultat?**

Un maître qui sait se poser cette question chaque fois qu'on lui plaque un objectif à atteindre, un exercice à faire faire aux enfants, un texte à leur faire lire, une question à leur faire répondre, etc. ce maître-là sait ce que c'est que mettre l'enfant en situation de s'apprendre à lire. Ce maître-là sait ce que l'enfant doit pouvoir-savoir-vouloir faire et être pour s'apprendre les mécanismes de base de la lecture autonome et créatrice, la seule vraie, d'ailleurs, et qui doit exister à tout moment de l'apprentissage pour être efficace, intéressante et attirante pour l'enfant.

CLAUDE LANGEVIN

## 2e cycle

### LA COMPRÉHENSION EN LECTURE

La lecture est une activité très complexe qui met en jeu plusieurs facteurs. C'est également un processus continu. En ce sens, il est erroné de penser que les enfants apprennent à lire en une, deux ou trois années. Au début de la quatrième année, les élèves sont loin d'avoir terminé le montage de tous les mécanismes de lecture. Donc, l'enseignement de la lecture n'est pas l'affaire exclusive des maîtres du premier cycle de l'élémentaire.

L'enfant en passant au deuxième cycle de l'élémentaire se voit soudain bombardé d'informations de toutes sortes. Il doit de plus en plus chercher lui-même cette information dans les manuels scolaires, dans les encyclopédies, dans les livres de références, dans les journaux, dans les revues, etc. Et c'est précisément à ce moment que certains enfants décrochent parce qu'on ne leur enseigne pas les nouveaux mécanismes dont ils ont besoin pour faire face à ces nouvelles situations de lecture.

La tâche des maîtres du deuxième cycle de l'élémentaire consiste à rendre l'enfant capable d'utiliser la lecture d'abord comme un outil de communication avec la pensée d'un auteur, mais aussi comme un instrument de pensée. Il s'agit de lui donner les moyens de devenir un lecteur indépendant.

#### LES FACTEURS DE COMPRÉHENSION

Avant d'aborder l'étude des mécanismes, voyons d'abord les différents facteurs qui sont susceptibles d'influencer la compréhension.

##### le lecteur

Le premier facteur qui peut influencer la compréhension du lecteur c'est son habileté à manipuler le vocabulaire du texte à lire. Cette habileté dépend largement de son expérience personnelle en rapport avec le texte lu, c'est-à-dire du bagage de vocabulaire qu'il possède sur le sujet. De plus, l'enfant doit disposer de mécanismes efficaces de «décorticage» de mots nouveaux. L'enseignant doit donc l'aider à se pourvoir de ces mécanismes fondamentaux.

##### le matériel de lecture

À cet égard, le premier élément qui influence la compréhension en lecture, c'est le niveau de vocabulaire et la structure des phrases du matériel à lire. Les recherches ont démontré que les élèves comprennent mieux les textes dans lesquels la structure des phrases et le niveau de vocabulaire ressemblent le plus à celui qu'ils utilisent dans leur langage oral.

##### la façon de lire

En plus des facteurs inhérents au lecteur et au matériel à lire, la manière avec laquelle l'acte de lire est abordé influence la compréhension. Le but que se fixe le lecteur détermine son degré de compréhension. Les lecteurs qui peuvent se fixer des objectifs précis avant de lire un texte comprennent mieux que ceux qui lisent sans but précis.

##### le développement du vocabulaire

Comme nous l'avons mentionné déjà, la connaissance de la signification des mots constitue le facteur isolé le plus important lorsqu'il est question de compréhension.

Il est presque impossible d'enseigner aux enfants tous les mots dont ils ont besoin pour comprendre ce qu'ils lisent. Une bien meilleure stratégie consiste à leur enseigner des mécanismes efficaces de «décodage» de mots nouveaux qu'ils rencontrent quotidiennement. Les principaux sont: l'utilisation du contexte, l'analyse structurale et l'utilisation du dictionnaire.

##### le contexte

Dès le début de son contact avec le texte écrit, l'enfant essaie spontanément de trouver le sens des mots nouveaux en s'aidant des autres mots de la phrase. L'analyse contextuelle peut dépendre des indices suivants: l'expérience de l'enfant, une définition, une explication, une comparaison, un contraste, un synonyme, un antonyme, etc... En voici d'ailleurs quelques exemples:

## Le français au Québec

A ne pas manquer!  
Dans le numéro de mai de

# Maintenant

EN VENTE DANS LES KIOSQUES  
ET LIBRAIRIES

Pour un Québec français

Un éditorial d'Hélène Pelletier-Baillargeon

Les jalons de l'assimilation des  
Franco-Québécois

Gilles Lefebvre

Poème

Michèle Lalonde

La lutte longue et totale pour un Québec français

André Gaulin

Luttons-nous sur le bon champ de bataille?

Gisèle Côté-Préfontaine

L'enseignement du français (langue maternelle) au secondaire

Roger Berthiaume

La langue, problème économique

Gérald Godin

Têtes de cochon!

Louis Martin

Un génocide en douce

Pierre Vadeboncoeur

La politique entre l'économie et la culture

Léon Dion

**MAINTENANT**  
2765, Côte  
Ste Catherine  
Montreal H3T 1B5  
(514) 739-2758

Je désire recevoir MAINTENANT à partir du mois de

Je choisis un abonnement: ordinaire \$7  
étudiant \$5  
de soutien \$10

J'inclus la somme de

Non: .....

Adresse: .....

**Comparaison et contraste.** «Marie était heureuse mais Jean est mélancolique». L'idée de contraste présentée par le mot *mais* et la connaissance du mot *heureuse*, amènent le lecteur à déduire le sens du mot *mélancolique*.

**Synonyme.** Une phrase présente parfois une répétition de la même idée et utilise un synonyme pour aider le lecteur à connaître le sens d'un mot difficile. «Les filles étaient affables et gaies.»

**Définition.** Le mot inconnu est défini par le reste de la phrase. «Un triangle est une figure à trois côtés, trois sommets et trois angles.» A noter que la définition d'un mot peut se présenter sous différentes formes. Ici, c'est le verbe «est» qui l'introduit. Dans d'autres cas, ce sera «les deux points» ou «le tiret», la locution «c'est-à-dire», le mot «ou» etc... Il faut habituer les élèves à être attentifs à ces indices.

Cet entraînement à l'analyse contextuelle peut se faire de différentes façons. En voici quelques-unes: présenter une phrase, un court paragraphe ou une courte histoire dans lesquels on a enlevé des mots-clés. Encourager les enfants à trouver le mot manquant. Les amener à raisonner leur choix. Ou encore, demander aux enfants de lire en silence une histoire et de noter les mots qu'ils ignorent. Travailler ensuite avec eux à trouver les indices contextuels.

### l'analyse structurale

Les indices pour connaître le sens d'un mot peuvent exister dans le mot lui-même. Ce sont les morphèmes, un morphème étant la plus petite unité de langage douée d'un contenu sémantique. Les enfants peuvent apprendre à identifier les morphèmes tels que les préfixes, les suffixes, les radicaux des mots et les différentes parties des mots composés. La pratique de faire mémoriser une liste des préfixes et des suffixes avec leur signification s'est trop souvent révélée inefficace. Nous suggérons plutôt de présenter à l'élève des phrases contenant des mots connus précédés ou suivis de morphèmes que l'enfant doit apprendre. Ces exemples peuvent être composés par le professeur ou puisés à même le matériel de lecture disponible en classe. Par exemple: «Marie était incapable de venir à la fête parce qu'elle faisait de la fièvre» ou «Ce costume de pompier est ininflammable». Les élèves peuvent discuter du sens de chacun des mots en italiques et se demander ce qu'il y a de commun aux deux. Ils

réaliseront que les deux mots commencent par le même préfixe. De façon à préciser le sens du préfixe *in*, le professeur peut ne laisser que le radical et discuter pourquoi les mots ne cadrent plus dans le contexte. Il s'agit en fait d'attirer l'attention de l'étudiant sur ce qu'il connaît déjà pour l'amener ensuite à trouver lui-même le sens de la partie de mot qu'il ignore.

### le dictionnaire

Le dictionnaire est un outil merveilleux pour développer le vocabulaire. Mais ce n'est pas par hasard que nous l'introduisons comme dernier recours pour connaître le sens des mots. L'étudiant doit s'habituer à recourir au dictionnaire après avoir épuisé les autres techniques de vocabulaire soit pour confirmer ses découvertes soit pour trouver le sens du mot qu'il n'a pu trouver en s'aidant du contexte ou de l'analyse structurale.

### LES NIVEAUX DE COMPRÉHENSION

La compréhension recouvre plusieurs types de significations intimement reliées entre eux et dont le développement se fait assez simultanément. La division que nous allons établir entre les niveaux littéral, interprétatif et appliqué de compréhension n'a que pour but de faciliter la tâche de l'enseignant dans l'établissement d'objectifs en vue du développement de la compréhension. Une étude approfondie des activités de compréhension nous permet de découvrir une certaine hiérarchie qui, si elle est respectée, assure l'inter-relation et la structuration progressive des mécanismes et des habiletés de compréhension en lecture.

#### le niveau littéral

À la base de la hiérarchie, nous placerions la capacité de saisir ce qui est dit dans le texte. Le lecteur se contente alors de décoder les mots, de déterminer leur signification dans le contexte et de reconnaître certaines relations entre ces mots. Ce niveau de compréhension est important puisqu'il est la base et le substrat des deux autres niveaux. Voici quelques exemples de questions visant à saisir le sens littéral:

— Que fit lorsqu' ?

— Quelle phrase du texte montre que ?

— À qui appartient dans l'histoire?

— Combien de ?

- Où se passe ?
- Comment l'auteur dit-il ?
- Que signifie ?

Ces questions visent à trouver les significations de surface d'un passage écrit. Elles se rapportent à ce que l'auteur a dit plutôt qu'à ce qu'il a voulu dire. Les programmes de base en lecture s'en tiennent malheureusement trop souvent à ce type de questions.

### le niveau interprétatif

Pour comprendre ce que l'auteur a voulu dire, il faut aller au-delà de ce qu'il a dit. L'objectif ultime dans l'enseignement des techniques de compréhension est de développer chez les élèves l'attitude de lire pour aller au-delà des faits relatés. Pour interpréter ce qu'il lit, l'enfant doit être amené à tirer des conclusions, à établir des généralisations, à découvrir des relations et à saisir le ton, le mode, le style et le but de l'auteur.

Voici quelques exemples de questions qui obligerait les élèves à faire des inférences, à « lire entre les lignes »:

**Comparaisons:** Les idées sont-elles pareilles, différentes, reliées ou opposées ?

- Comment est semblable à ?
- Est-ce que est différent de ?
- Pourquoi ?
- Comparer avec dans

### Inférence

- Quels faits dans le texte viennent prouver que ?
- Qu'est-ce que l'auteur veut dire par ?
- Qu'est-ce que le comportement de te dit de lui ?

### Cause et effet

- Quels sont les deux faits qui ont amené ?
- Quand la fille , que s'est-il passé ?
- Pourquoi cela s'est-il produit ?

### le niveau appliqué

Après avoir lu pour saisir ce que l'auteur a dit et ce qu'il a voulu dire, l'enseignant doit maintenant amener l'élève à partir de cette juxtaposition pour percevoir ou imaginer des applications, extrinsèques ou découlant des idées exprimées dans le texte. En d'autres mots, le maître doit guider l'étudiant à utiliser les idées sur lesquelles il a travaillé aux niveaux littéral et interprétatif pour les intégrer dans de nouvelles situations.

### CONCLUSION

Après avoir tenté d'établir cette liste non-exhaustive et cette hiérarchie

des techniques, mécanismes et habiletés de compréhension à développer chez l'enfant, on ne peut que s'inquiéter de la complexité foncière du concept débattu plus haut.

Puissions-nous, cependant, avoir attiré l'attention sur l'importance de la compréhension dans le processus global de la lecture, et sur certaines implications fondamentales que nous aimerions rappeler ici.

Tout d'abord, *l'expérience conceptuelle et verbale est essentielle au montage de toute habileté de compréhension.*

Deuxièmement, puisqu'il y a plusieurs mécanismes et objectifs en compréhension, il est d'une extrême importance que les buts et les moyens pour atteindre ces buts soient fixés par le lecteur avant d'entreprendre une lecture.

Troisièmement, la formulation et le degré d'induction des questions posées par le maître avant chaque lecture et au cours des discussions pendant et après la lecture sont des facteurs essentiels de stimulation.

Enfin, puisque chaque enfant atteint en son temps son niveau propre de

compréhension en lecture, le maître doit non seulement remplir et vérifier très souvent le dossier de lecture de chacun de ses élèves mais aussi noter et revoir sans cesse ses propres méthodes, techniques et matériel utilisés, pour individualiser le plus possible l'enseignement et le développement de la compréhension en lecture.

YVON LAFRAMBOISE

### BIBLIOGRAPHIE

HERBER, Harold L., *Teaching Reading in Content Areas*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1970.

KARLIN, Robert, *Teaching Elementary Reading, Principles and Strategies*, New York, Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1971.

SMITH, Helen K., *Sequence in Comprehension*, Chap. 27, in *New Perspectives in Reading Instruction*, 1964.

SPACHE, George D., SPACHE, Evelyn B., *Reading in the Elementary School*, Boston, Allyn and Bacon, Inc., 1969.

TOUYAROT, Charles, *Lecture et conquête de la langue*, Paris, Nathan, 1971.

