

*François Gaillard*

## La compréhension de l'écrit aux débuts de la lecture

### Etude préliminaire

La compréhension devrait être le motif même de la lecture à tous les niveaux. Quelques exceptions bien connues (comme l'hyperlexie) montrent en fait qu'un enfant peut dans certains cas développer la lecture sans comprendre ce qu'il lit. La question se pose donc légitimement de savoir dans quelle mesure l'enfant comprend ses premières lectures et quel rôle cette compréhension peut jouer dans l'apprendre à lire.

Des méthodes variées ont été utilisées pour tenter de cerner ce que l'élève comprend de sa lecture: restitution orale ou écrite, lecture silencieuse accompagnée d'un questionnaire, complètement de phrases à trous, dessins à exécuter, sélectionner...

Chez le lecteur déjà habile, nombreux sont les travaux qui montrent l'existence d'une aptitude à "inférer" à partir du texte en formulant des hypothèses sur les informations contextuelles et textuelles déjà recueillies et sur les informations manquantes (texte restant à découvrir, imagination personnelle). En-dessous de 8 ans, cependant, les enfants répondent mal aux questions concernant un texte lu parce qu'ils s'accrochent aux termes-mêmes et ont de la peine à "inférer" avec quelque distance.

Il reste une méthode directe, quoique réductionniste, inspirée de l'examen neurolinguistique des aphasiques (chez qui la compréhension de l'écrit est considérée comme "modulaire", c'est-à-dire détachable de la fonction de lire): la lecture d'ordres à exécuter ou invitant au mime. Nous disons cette technique réductionniste dans la mesure où, dans la forme la plus simple comme "LEVE-TOI", l'élève n'a qu'une chose à inférer: "qu'est-ce que je dois faire?". Dans ce sens, il s'agit d'une compréhension comparable à celle requise dans les modes d'emploi. Réductionniste également parce que, par rapport à un texte, la succession des ordres disparates ne permet pas de construire progressivement le véritable modèle mental d'un scénario, d'une histoire.

L'épreuve de lecture-compréhension développée par KAUFMAN et KAUFMAN (1983) et adaptée en français par nos soins se veut progressive. Dans cette épreuve, chaque item si simple soit-il ne peut pas faire l'économie d'un "modèle mental". Toutefois, chaque question appelle une nouvelle construction et efface le décor de la précédente, au contraire de ce qui se passe dans la compréhension de textes.

Age A:	1P	78 à 83	mois	N=37
Age B:	1P	84 à 89	mois	N=60
Age C:	1P	90 à 95	mois	N=14
Age D:	2P	90 à 95	mois	N=34
Age E:	2P	96 à 101	mois	N=38
Age F:	2P	102 à 106	mois	N=33

Si nous postulons que la compréhension est un ingrédient de base dans

l'apprentissage de

la lecture dès ses débuts, nous pouvons, pensons-nous, utiliser la compréhension d'ordres pour observer comment l'enfant crée ses "modèles" d'une question à l'autre et en fonction de la complexité croissante des textes présentés.

Le but de la présente étude est d'observer le cheminement de cette forme de compréhension dans les deux premiers degrés scolaires de l'école primaire lausannoise.

## Méthode

*Population:* 216 écoliers sont observés qui fréquentent les écoles régulières d'une banlieue lausannoise où la profession d'ouvrier domine. 111 enfants du premier degré (Age: moyenne= 85.3 mois, déviation standard= 3.3, minimum= 78, maximum= 92) et 105 enfants du second degré (Age: moyenne= 98.1 mois, d.s.= 3.8, minimum= 91, maximum= 106) participent au sondage au début du mois de mars 1995 soit 6 mois après le début de l'année scolaire. Quelques élèves plus âgés que leurs camarades du même degré ont été éliminés de la population.

Les enfants sont répartis en six groupes d'âge afin d'en tester les effets (voir p. 6).

*Procédure:* Chaque enfant est observé individuellement dans le cadre d'une étude de normalisation de l'épreuve de KAUFMAN. L'examineur présente à distance habituelle de lecture un carton incliné de 21 x 15 cm et demande à l'enfant de faire ce qui est écrit en grosses lettres grasses (minuscules). Au besoin, il recourt à une démonstration. L'épreuve de compréhension de lecture comprend en tout 24 ordres, soit 24 cartons.

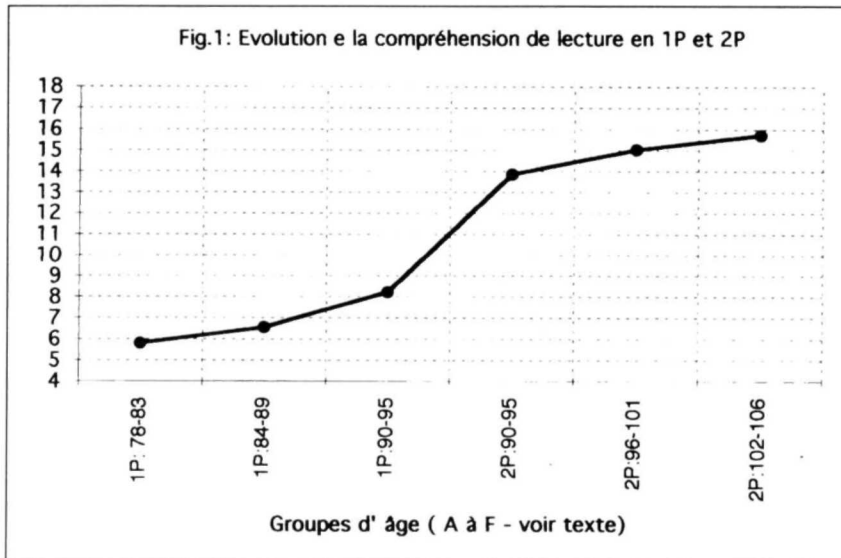
*Analyse quantitative:* L'évolution de la compréhension en fonction de l'âge est représentée par les moyennes des scores bruts (nombre d'ordres correctement exécutés) obtenues à chaque groupe d'âge.

*Analyse statistique:* Pour l'ensemble de l'échantillon (N = 216), la variance des résultats à l'épreuve de compréhension est analysée en fonction de deux facteurs: "âge" et "degré".

*Analyse qualitative:* L'épreuve de compréhension de lecture subit d'abord une analyse d'items, sur la base de laquelle nous définissons 4 niveaux de complexité de lecture:

- Niveau 1: ordres de 1-2 mots, un verbe, le tout comprenant 6-7 lettres (3 items). Exemple: "Lève-toi!".
- Niveau 2: ordres de 3-6 mots, un verbe et un complément, le tout comprenant de 13 à 25 lettres (4 items). Exemple: "Ouvre la bouche!".
- Niveau 3: ordres de 7-9 mots, comprenant 2 verbes et des qualificatifs d'objets, le tout comprenant de 27 à 37 lettres (3 items). Exemple: "Fais le geste de peler une banane!".
- Niveau 4: ordres de 10-23 mots, véritables propositions articulées, avec relatives, conditionnelles (7 items). Exemple: "Si tu es un garçon, tape deux fois dans tes mains; mais si tu es une fille, tape seulement une fois!".

Afin de suivre qualitativement le développement de la compréhension d'ordres au cours des deux premières années de la scolarité primaire, nous donnons dans un tableau à double entrée les pourcentages de réussite par groupes d'âge et par niveaux. Lorsqu'un groupe d'âge obtient 75 % de réussite à toutes les épreuves d'un même niveau, ce niveau est considéré comme acquis pour cet âge et pour le degré scolaire concerné.



## Résultats

*Analyse quantitative:* La fig.1 montre l'évolution des moyennes obtenues à chaque groupe d'âge.

L'épreuve de compréhension d'ordres évolue fortement dans les deux premiers degrés de la scolarité. En particulier, on remarque un saut entre le premier et le second degré. L'analyse de variance ne montre pas d'effet "âge", mais, par contre, un effet "degré". Si l'on ne considère que les enfants du même âge (90 à 95 mois) dans les deux degrés (1P et 2P), l'analyse de variance confirme une différence significative selon le degré scolaire.

TABL 1: POURCENTAGES DE REUSSITE PAR AGE ET PAR NIVEAU DE LECTURE

	1P: AGE A	1P: AGE B	1P: AGE C	2P: AGE D	2P: AGE E	2P: AGE F
NIVEAU 1	59	62	79	87	94	97
NIVEAU 2	51	54	68	85	91	96
NIVEAU 3	32	33	45	74	74	78
NIVEAU 4	13	18	23	50	65	69

*Analyse qualitative:* Le tableau 1 montre les pourcentages de réussite par groupes d'âge et par niveau de lecture. Le tableau est remarquablement symétrique en termes d'acquisition (> 75% réussite, zone grise) et de non-acquisition (<75% réussite). Ce qui signifie d'abord que l'épreuve est parfaitement ciblée pour ces groupes d'âge et pour ces degrés scolaires. En effet, très peu des enfants les plus jeunes (groupe A) réussissent les épreuves du niveau 4 et, à l'autre extrémité, rares sont les enfants les plus âgés (groupe F) qui ne réussissent pas les ordres les plus difficiles.

Qualitativement, on peut dire que 6 mois après l'entrée en première année, la moitié des écoliers comprennent les ordres simples jusqu'à 6 mots correspondant à une seule action avec complément et mots-outils. Par contre, sitôt que les ordres se compliquent, notamment dès qu'ils comportent deux actions et que les phrases s'allongent, on ne peut pas dire que les élèves de première année parviennent à comprendre ce qu'ils doivent faire: le 50 % de réussite n'est pas atteint.

En deuxième année, l'épreuve montre déjà un effet plafond, ce qui révèle, entre les deux degrés scolaires, une brusque acquisition de la compréhension, même pour les ordres relativement complexes. La double action ne semble plus un obstacle, ni même la longueur des propositions. Par contre, il est vraisemblable que la complexité syntaxique (introduction de relatives et de conditionnelles) empêche l'acquisition de l'aptitude requise au niveau 4. La différence entre degrés (1P et 2P, voire groupe d'âge C et D) est nette déjà au niveau 2, mais encore plus nette aux niveaux 3 et 4, où les enfants de première année sont définitivement "lâchés" par leurs aînés de seconde. A âge égal, la durée de scolarité à l'école primaire (6 mois en 1P et 18 mois en 2P) et les programmes d'enseignement respectifs de 1P et de 2P font la différence. Il est cependant à relever que les ordres simples du niveau 1 sont réussis, ce qui démontre qu'une forme au moins de compréhension est à l'oeuvre dans les apprentissages du premier degré.

A tous les niveaux de complexité, il y a un très léger effet d'âge, non significatif, en faveur des écoliers les plus âgés.

### **Conclusion provisoire**

L'épreuve de compréhension d'ordres mesure une forme de compréhension de l'écrit bien particulière puisque, à chaque phrase (une question = une phrase), l'enfant doit inférer ce qui lui est demandé sans lien entre les questions. Malgré cette forme réduite de compréhension, nous constatons:

1. que cette épreuve de compréhension de lecture est opérationnelle et analytique dès les premiers degrés de scolarité, étant donné la difficulté de connaître avec précision, à cet âge, le monde inférentiel que l'enfant crée à partir d'une histoire lue ou entendue.
2. que la compréhension est à l'oeuvre dès les premiers apprentissages de la lecture. En effet, les ordres simples sont réussis par la majorité des enfants de premier degré scolaire.
3. que la compréhension évolue très significativement entre le premier et le second degré de la scolarité. En première année, elle dépend qualitativement beaucoup du nombre d'actions à réaliser et de la complexité de la structure grammaticale de la phrase. En deuxième année, elle est en général définitivement acquise; seuls les ordres syntaxiquement les plus complexes présentent encore une difficulté pour une minorité des élèves. En conclusion de cette étude préliminaire, nous pouvons dire que la compréhension en tant que processus "descendant" [du "cerveau au texte", ou de l'entendement au déchiffrement] est active dès les débuts de l'apprentissage de la lecture. Les difficultés qui peuvent surgir dans la lecture ne semblent pas mettre en cause la compréhension puisque celle-ci est bonne pour les ordres simples. Chez l'écolier lecteur normal, les difficultés relatives apparaissent davantage sous l'effet de la complexité verbale écrite et par la limitation des capacités de la mémoire de travail, en particulier lorsque l'enfant doit "construire dans sa tête" les représentations de deux actions circonstanciées.

Ce travail sera développé par une comparaison de ce type d'apprentissage [évidemment très typique de la culture scolaire] avec la progression d'autres capacités moins liées à l'ensemble des acquisitions scolaires et aux programmes d'enseignement. Notre objectif sera de préciser certaines règles relatives d'une part à la progression du langage écrit (par exemple, les règles de la connaissance du langage oral, les règles relatives au développement des inférences verbales, les règles relatives au développement de l'imagination non verbale) et d'autre part à la progression d'aptitudes davantage "libres" par rapport à la culture scolaire.

N.B.: l'auteur tient à la disposition du lecteur une bibliographie concernant la compréhension de la lecture. Il mettra volontiers à la disposition de tout correspondant les tires-à-part des articles scientifiques qui paraîtront sur ce sujet.

Adresse: Prof. François Gaillard, Institut de psychologie, Université de Lausanne, BFSH 2, CH-1015 Lausanne