

## Fiche récapitulative\* des points forts soutenus Jacques Crinon (Université Paris-Est Créteil) dans Lexique et compréhension des textes

\* Il s'agit d'extraits que l'on s'est autorisé à modifier à la marge afin d'assurer la cohérence d'ensemble ; la lecture approfondie du texte de l'auteur dans son ensemble est à privilégier.

### Enjeu

*Développer des stratégies d'exploitation du vocabulaire et mettre en œuvre une régulation de la compréhension des écrits.*

Des corrélations statistiques sont établies entre connaissance des mots et compréhension des textes écrits. Poser ce constat ne suffit cependant pas ; il faut examiner de quelle manière connaître les mots participe à la compréhension d'un texte et lire contribue à faire apprendre des mots, au sein d'un ensemble de processus plus complexes.

### Identification et compréhension

Lire un texte aboutit à se construire une représentation mentale de la situation décrite par ce texte. La connaissance des mots du texte est bien une condition nécessaire à la lecture de celui-ci. C'est leur identification, instantanée dès lors que l'apprenti lecteur a automatisé les procédures de correspondance entre graphèmes et phonèmes, qui garantit une lecture courante, dégageant ainsi des ressources attentionnelles pour d'autres traitements cognitifs. Lire un énoncé comme *J'ai écouté la météo et j'ai pris mon parapluie.* nécessite en premier lieu d'identifier chacun des mots qui le composent et de combiner ceux-ci pour se faire une image de la situation ; la représentation de la situation ne sera complète que si le lecteur active ses connaissances antérieures sur ce type de situations de la vie quotidienne pour inférer que l'énonciateur a appris, en écoutant les prévisions météo, que la pluie était probable et que c'est à cette cause qu'on peut attribuer son action suivante, prendre un parapluie.

Les aides fournies au lecteur sous forme d'informations supplémentaires possèdent une efficacité différente selon qu'elles concernent la signification des mots ou qu'elles permettent de faire des inférences et de combler les « trous sémantiques » du texte. Ce sont les aides inférentielles qui sont les plus opérantes, particulièrement lorsqu'elles sont proposées sous une modalité de présentation informatisée.

### Les mots inconnus et le recours au contexte

Ignorer certains mots du texte ne bloque pas toujours la compréhension, si la proportion des mots inconnus n'est pas trop grande. S'appuyer sur le contexte permet de faire des hypothèses sur la signification du mot qui manque (remplir les blancs du texte, en procédant à des inférences).

Il faut distinguer les mots inconnus et les mots connus mais présents avec un autre sens que celui que connaît l'apprenti lecteur, tout aussi perturbateurs pour la compréhension. En ce qui concerne les mots inconnus, le sens peut souvent être déduit du contexte ; plus redoutables sont les mots polysémiques dont le lecteur connaît une autre signification que celle qui est pertinente dans le texte. Un mot polysémique peut donner aux élèves une impression de familiarité qui les égare. (ex : le mot *chaton*, petit du chat ou chaton de la bague)

Les lecteurs en difficulté, parce qu'ils croient que lire consiste à juxtaposer les significations des phrases ou des éléments du texte, construisent une signification « en îlots », sans chercher à construire une cohérence globale de la situation décrite, et sans mettre en œuvre de stratégies de régulation. La question de la compréhension des mots est difficilement dissociable de l'apprentissage des stratégies de compréhension des textes. Poser aux élèves, au début d'une séance de lecture, la question : *Quels sont les mots que vous ne comprenez pas ?*, non seulement ne permet pas de détecter les difficultés rencontrées avec les mots polysémiques, mais détourne les élèves de ce qu'ils



ont ici à apprendre : développer des stratégies d'inférence et de régulation de la compréhension, et acquérir ainsi une autonomie dans cette régulation du processus de lecture.

## Le recours à la morphologie et aux champs sémantiques

Un autre type de stratégie joue un grand rôle pour accéder au sens des mots inconnus : l'appui sur la morphologie (Sur le modèle de *incroyable*, on peut comprendre, le sens de *incalculable*...).

La prise de conscience de cette créativité lexicale de la langue, qui permet de former des néologismes à l'infini à partir d'un petit nombre de règles et d'affixes, permet aussi à l'apprenti lecteur d'enrichir et de structurer son lexique mental.

Le vocabulaire n'est pas un répertoire d'étiquettes des objets du monde, mais un système où les unités prennent sens les unes par rapport aux autres, dans des relations de proximité avec les unités qui comportent les mêmes traits sémantiques, ou d'opposition qui permettent de définir d'autres traits sémantiques. Ainsi, il est utile d'enseigner le vocabulaire en insistant sur sa structuration sémantique, à partir de grandes catégories : animé / non animé, concret / abstrait, emboîtement d'hyperonymes et d'hyponymes (la joie et la crainte), d'oppositions (la tristesse / la joie), de relations de gradation (le crainte / l'épouvante), de relation avec un «prototype» (*moineau / oiseau / pingouin*).

## Apprendre des mots en lisant

Sans doute est-il ainsi nécessaire de ne négliger aucune piste, qu'il s'agisse d'enseigner le vocabulaire de manière systématique et structurée ou d'accroître le temps consacré à la lecture, en classe et hors de la classe, en tablant sur l'apprentissage incident des mots fréquemment rencontrés mais aussi sur des aides systématiques à la compréhension des mots, lors des séances de lecture en classe. Il s'agit d'amorcer et de favoriser un apprentissage en spirale, observé d'ailleurs aussi dans bien d'autres apprentissages.

## Conclusions : quelles aides dans la classe ?

- ▶ Engager les élèves à utiliser leurs connaissances de la morphologie.
- ▶ Les encourager à s'appuyer sur des connaissances partielles de certains mots pour tenter des hypothèses.
- ▶ Les entraîner à utiliser le contexte (en procédant ensuite à des vérifications)
- ▶ Les conduire à réguler de manière de plus en plus autonome leur compréhension du texte. Détecter d'éventuelles incohérences dans leur représentation provisoire de la situation les amènera notamment à remettre en question la signification d'un mot et à faire d'autres hypothèses sur celle-ci.
- ▶ Clarifier fréquemment avec les élèves de ce qu'est la lecture : construire des images mentales de ce que dit le texte, relier logiquement les informations du texte les unes aux autres, mobiliser ses connaissances antérieures sur le sujet pour compléter les « blancs » du texte, contrôler en permanence la cohérence des informations rencontrées avec ce qu'on a déjà construit de la situation décrite. Il importe que le travail sur le vocabulaire des textes ne conduise pas les élèves à se méprendre sur les stratégies à mettre en œuvre pour lire.
- ▶ Multiplier les lectures, en alternant des textes « trop » faciles et des textes permettant de rencontrer un lexique plus étendu et des problèmes susceptibles de faire travailler des stratégies nouvelles. Relire plusieurs fois des textes déjà connus.
- ▶ Apporter des aides spécifiques, lorsque le lexique du texte proposé et le niveau des élèves (ou de certains élèves) l'exige : notes, explicitations lexicales préalables à la lecture du texte, explicitation directe du sens du mot par l'enseignant.
- ▶ Faire de certains des textes lus le point de départ d'un travail spécifique de structuration du lexique en s'attachant à quelques mots : analyse des ressemblances et différences avec des mots déjà connus, production de contextes de réemploi, rédaction de définitions, reprise et réemploi périodique



dans le temps... En fin de compte, créer un intérêt pour les mots eux-mêmes, une curiosité pour les mots nouveaux, leur histoire, leurs relations peut être un moteur des apprentissages lexicaux.

Points de vigilance : l'utilisation des dictionnaires.

