

## La compréhension en lecture, MULLER Béatrice

### Compréhension 17

#### Les intentions de lecture

(niveau 6<sup>ème</sup>)

Donner un but à la lecture tel que « lire pour repérer des informations », « pour retenir des informations », ou « lire pour le plaisir »..., influence la lecture elle-même. Ainsi si je dis aux élèves, avant de lire une lettre : « nous cherchons des informations sur « la personne qui a écrit la lettre, à qui, dans quel lieu et quand », j'influence la lecture des élèves, en focalisant leur attention sur des informations littérales, si bien qu'en répondant à ce questionnement, les élèves ne s'intéressent pas nécessairement au sens global du texte. J'ai induit une recherche ciblée d'informations : inutile alors de leur demander d'exposer le sujet principal de la lettre puisque le centrage ne s'est pas fait sur l'idée essentielle du texte. Certains élèves normo-lecteurs pourront l'exposer, mais l'élève dyslexique qui s'efforce d'exécuter ce que l'enseignant l'incite à faire n'aura pas eu la possibilité de s'intéresser à l'idée générale du texte à cause de sa difficulté à gérer plusieurs tâches à la fois.

C'est pourquoi les deux expérimentations qui suivent consistent à donner aux élèves des perspectives de lecture, adaptées aux pistes d'interprétation développées dans le cours.

**I. La première expérimentation** a été pratiquée avec une classe de sixième qui comporte cinq élèves dyslexiques.

La séquence concerne la poésie. Le texte de la séance est celui de « Mes deux filles » de Victor Hugo. L'étude porte sur l'atmosphère de la scène de jardin, et les comparaisons du poème. Les élèves doivent comprendre le sens global du texte et se faire une représentation de la scène.

En ce qui concerne la lecture des élèves dyslexiques, le texte est court mais les difficultés résident dans les figures de style, les raccourcis, la structure des phrases ou l'ordre insolite des mots. De plus, trouver le sujet des verbes « se penche », et « regarde », au vers 8, et « frissonne », et « semble » au vers 9, est ardu pour les élèves.

L'objectif de l'expérimentation est de faire lire les élèves **avec l'intention de reformuler le texte**. Ainsi la reformulation implique que l'élève, non-consciemment, s'en approprie le sens.

A. Le document suivant est distribué aux élèves :

**Je lis pour reformuler**

Les Contemplations, VICTOR HUGO (I,3) 1856

**Mes deux filles**

---

Dans le frais clair-obscur          du soir charmant qui tombe,

---

L'une pareille au cygne          et l'autre à la colombe,

---

Belles,          et toutes deux joyeuses,          ô douceur !

---

Voyez, la grande sœur          et la petite sœur

---

Sont assises          au seuil \* du jardin,          et          sur elles

---

Un bouquet d'œillets blancs\*      aux longues tiges frêles,

---

Dans une urne de marbre\*      agité par le vent,

---

Se penche,      et les regarde,      immobile et vivant,

---

Et frissonne dans l'ombre,      et semble,      au bord du vase,

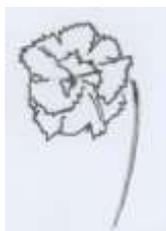
---

Un vol de papillons      arrêté      dans l'extase\*.

---

La Terrasse, près d'Enghien, juin 1842.

- **au seuil** : à l'entrée



**un œillet blanc**



**une urne de marbre**

-**extase** : bonheur extrême

## **B. Réponses des élèves dyslexiques :**

Avant de découvrir le texte, les élèves ont seulement des informations succinctes sur Léopoldine et Adèle et les conditions de rédaction des Contemplations.

### 1. Le titre :

Les cinq élèves dyslexiques ont tous compris que le titre « Mes deux filles » renvoie aux enfants de Victor Hugo. Les reformulations sont variées : « les deux filles de Victor Hugo », ou « Les enfants de Victor Hugo », ou encore « Adèle et Léopoldine ».

### 2. À propos de la scène des deux filles :

Pour le vers 1, la difficulté réside dans le terme « clair-obscur » que les élèves ne connaissent pas forcément. Le mot est repris de la façon suivante : « la nuit tombe », « une belle nuit », « un endroit où il fait frais », « le soir silencieux ». Ces formulations sont très intéressantes parce que la discussion aura lieu dans le cours de l'atmosphère de fin de journée et de coucher de soleil.

Pour le vers 5, les élèves ont formulé comme suit : « assises à l'entrée du jardin », « du jardin autour d'elles ».

Pour le vers suivant : « des fleurs blanches aux longues tiges vertes sur elles », « et sur elles, il y a un bouquet de fleurs blanches ».

Une seule élève a noté : « elle s'assied à l'entrée du jardin, et sa sœur sur elle. » La scène est vue de façon erronée. Mais son hypothèse est intéressante à discuter avec les autres élèves. Et l'on peut démontrer l'erreur par de multiples arguments.

Le vers « dans une urne de marbre agité par le vent » est difficile à comprendre parce que l'adjectif « agité » qualifie « un bouquet d'œillets blancs » au vers précédent.

Les élèves ont formulé de la façon suivante :

« Un grand pot bouge avec le vent », « dans un vase où les fleurs bougent au vent », « un bouquet de fleurs dans un pot de fleurs en marbre agité par le vent ».

### 3. À propos du sujet des verbes « se penche », « regarde », « frissonne », « semble » :

De la même façon, il faut comprendre que le sujet est « le bouquet d'œillets blancs » au vers 5 alors que les verbes sont aux vers 7 et 8. Les élèves de 6° ne raisonnent pas spontanément par rapport aux indices grammaticaux tels que les verbes sont au singulier donc le sujet est au singulier. De plus, le groupe nominal sujet est composé d'une partie au singulier « le bouquet » et d'une partie au pluriel « d'œillets blancs ». Enfin la conception d'un bouquet revient à imaginer des fleurs donc des éléments pluriels. Pour comprendre le sens, il faut donc imaginer la scène : qui peut bien se pencher, regarder les filles, frissonner et sembler au bord du vase ?

« le bouquet de fleurs », « les fleurs », « il (le bouquet) les regarde en se penchant et il les

voit, lui qui ne bouge pas », trois élèves dyslexiques ont retrouvé le sujet. Les deux autres élèves ont soit une réponse ambiguë « elle se penche », soit pas de réponse.

Six élèves normo-lecteurs dans la classe ont également trouvé le bon sujet, sur un effectif de 24 élèves. **Le résultat des dyslexiques montre que grâce à cette activité, ils se situent parmi les élèves de la classe qui ont le mieux compris le texte. Ce qui est intéressant dans ce cas, c'est le fait que les élèves dyslexiques accèdent à des niveaux d'interprétation au moins équivalents à ceux des normo-lecteurs voire plus. Si on leur donne la possibilité d'accéder au sens premier, ils ont beaucoup d'idées à apporter à l'analyse du texte.**

#### 4. A propos des comparaisons :

Les cinq élèves dyslexiques ont compris que les deux filles de Victor Hugo sont comparées à deux animaux, le cygne et la colombe.

Quant à la deuxième comparaison, qui est en fait, une métaphore, une élève dyslexique seulement sur cinq a compris qu'il s'agissait des fleurs comparées à des papillons.

#### C. Observations :

Dans l'expérimentation, l'objectif visé était la lecture autonome des élèves, c'est pourquoi je n'ai pas pratiqué de lecture à haute voix en début d'étude. Je voulais évaluer l'accès à la compréhension d'un texte sans intervention d'une lecture adulte. Cependant ce choix n'est pas le seul envisageable, en effet, le professeur peut choisir judicieusement le moment où il fait une lecture.

De plus, cette lecture autonome est possible pour les 5 élèves dyslexiques de ma classe. En effet, ils sont en capacité de la faire, ce qui n'est pas le cas de tous les élèves dyslexiques de 6°. Lorsque les élèves dyslexiques n'ont pas le niveau de lecture adéquat, on peut proposer une lecture du professeur à haute voix ou des binômes composés d'un dyslexique et d'un normo-lecteur et pratiquer une lecture à mi-voix par l'élève normo-lecteur à l'élève dyslexique (voir GRF « accompagner les élèves dyslexiques dans une classe hétérogène/ annexe Français 04) ou bien pratiquer la lecture répétée (voir fluence 18 et fluence 19).

La reformulation pour ce type de texte engage les élèves vers l'accès au sens. En reformulant, les élèves entrent dans une compréhension, et font des hypothèses que le cours qui suit va confirmer ou infirmer. La lecture des élèves est active et on constate que sans l'injonction « lisez plusieurs fois le texte », ou « prenez le temps de lire », inefficace

dans de nombreux cas, les élèves dyslexiques ou normo-lecteurs passent une quinzaine de minutes à lire, relire en autonomie pour accéder au sens et reformuler avec leurs propres mots.

**II. La deuxième expérimentation** a été pratiquée avec une classe de sixième qui comporte cinq élèves dyslexiques.

La séquence dans laquelle se trouve le cours concerne la poésie. Le texte de l'étude est « Le Buffet » d' Arthur Rimbaud. L'étude porte sur la notion de souvenirs et la personnification du buffet. Ici les élèves doivent être plus attentifs au vocabulaire pour participer aux activités suivantes du cours : champs lexicaux, énumération....

En ce qui concerne la lecture des élèves dyslexiques, le texte est court, mais les difficultés résident dans les figures de style, la structure des phrases ou l'ordre insolite des mots. Au préalable je m'assure que tous les élèves savent ce qu'est un « buffet », des « fichus » et des « griffons ».

L'objectif de l'expérimentation est de faire lire les élèves **avec l'intention de mémoriser les mots du texte**. Le pari est que l'attention particulière faite aux mots du poète va préparer l'analyse du poème. La mémorisation implique de comprendre le sens du texte et engendre des mécanismes qui poussent à se représenter les choses lues. Néanmoins, je précise bien qu'il ne s'agit pas de mémoriser pour réciter oralement, ce qui nécessite un apprentissage particulier, mais de mémoriser pour retrouver des mots dans un texte à trous facilitant la récupération en mémoire.

Le choix des mots effacés s'effectue de la façon suivante : tout d'abord mon objectif est d'inciter les élèves à se représenter précisément le buffet : les premiers mots retirés sont donc les adjectifs : « sculpté », « sombre », « ouvert », « noires ». Puis ils doivent se représenter les objets disparates qui l'occupent, ainsi les noms effacés sont « cheveux », « fleurs », et même « parfums ». De plus, il y a une erreur d'interprétation courante, chez les élèves, dans le 2<sup>ème</sup> quatrain qui consiste à comprendre qu'il y a des femmes, ou des enfants ou une grand-mère dans le buffet ou avec le buffet. Les élèves ne savent pas bien interpréter cette partie. Le pari en effaçant les compléments des noms « chiffons » et « fichus » est d'insister précisément sur le complément du nom pour faciliter l'interprétation. Ensuite les élèves sont amenés, dans le cours, à faire un relevé sensoriel pour constituer le champ lexical des sens qui correspondent aux mots effacés. Enfin puisque les élèves travaillent sur la personnification du buffet, au 2<sup>ème</sup> tercet les verbes sont effacés.

J'évite d'enlever les mots qui posent un problème de sens, même élucidés en début de cours, comme « fichus » ou « griffons »

## A. Le document suivant est distribué aux élèves :

Je lis pour retenir des mots

Le buffet, ARTHUR RIMBAUD

C'est un large buffet sculpté ; le chêne sombre,  
Très vieux, a pris cet air si bon des vieilles gens ;  
Le buffet est ouvert, et verse dans son ombre  
Comme un flot de vin vieux, des parfums engageants ;

C'est un large buffet ..... ; le chêne.....,  
Très vieux, a pris cet air si ..... des vieilles gens ;  
Le buffet est ....., et verse dans son ombre  
Comme un flot de ..... vieux, des parfums engageants ;

Tout plein, c'est un fouillis de vieilles vieilleries,  
De linges odorants et jaunes, de chiffons  
De femmes ou d'enfants, de dentelles flétries,  
De fichus de grand'mère où sont peints des griffons ;

Tout plein, c'est un fouillis de ..... vieilleries,  
De linges odorants et ....., de chiffons  
De femmes ou d'....., de dentelles flétries,  
De fichus de ..... où sont peints des griffons ;

- C'est là qu'on trouverait les médaillons, les mèches  
De cheveux blancs ou blonds, les portraits, les fleurs sèches  
Dont le parfum se mêle à des parfums de fruits.

- C'est là qu'on trouverait les médaillons, les mèches  
De ..... blancs ou blonds, les portraits, les ..... sèches  
Dont le parfum se mêle à des ..... de fruits.

- O buffet du vieux temps, tu sais bien des histoires,  
Et tu voudrais conter tes contes, et tu bruis  
Quand s'ouvrent lentement tes grandes portes noires.

- O buffet du vieux temps, tu ..... bien des histoires,  
Et tu voudrais conter tes ....., et tu b|uis  
Quand s'..... lentement tes grandes portes .....

ARTHUR RIMBAUD, Poésies Octobre 1870

La partie de droite est pliée de façon qu'elle ne soit pas visible pour les élèves qui commencent à lire le texte. Ainsi les élèves ne savent pas à l'avance quels mots sont effacés, ni combien il y en a dans la strophe.

Les consignes sont les suivantes : « vous lisez la 1<sup>ère</sup> strophe. Dès que vous sentez que vous avez mémorisé les mots de la strophe, vous retournez votre feuille et vous complétez les vers. Puis vous lisez la 2<sup>ème</sup> strophe..... »

## B. Résultats pour les élèves dyslexiques :

Un élève dyslexique a retrouvé les 16 mots manquants. Une autre élève a retrouvé 13 mots sur 16, le dernier tercet est le plus incomplet, sans doute à cause de la fatigue engendrée par l'effort de lecture et de mémorisation. La performance est très bonne cependant.

11 mots retrouvés pour une élève qui a de gros problèmes de concentration, en effet c'est le premier quatrain avec 4 mots manquants qui est le plus échoué, mais pour les autres strophes, la performance est très satisfaisante. Il reste deux élèves faibles, l'une qui a

retrouvé 9 mots, et l'autre 7 mots seulement, mais elle a un niveau de lecture de CP et les quelques mots retrouvés prouvent qu'elle a saisi des éléments du sens du poème tels que les énumérations d'objets ou l'idée que le buffet raconte des histoires en ouvrant ses portes.

### **C. Observations :**

Dans l'expérimentation, l'objectif visé était la lecture autonome des élèves, c'est pourquoi je n'ai pas pratiqué de lecture à haute voix en début d'étude. Je voulais évaluer l'accès à la compréhension d'un texte sans intervention d'une lecture adulte. Cependant ce choix n'est pas le seul envisageable, en effet, le professeur peut choisir judicieusement le moment où il fait une lecture.

De plus, cette lecture autonome est possible pour les 5 élèves dyslexiques de ma classe. En effet, ils sont en capacité de la faire, ce qui n'est pas le cas de tous les élèves dyslexiques de 6<sup>e</sup>. Lorsque les élèves dyslexiques n'ont pas le niveau de lecture adéquat, on peut proposer une lecture à haute voix du professeur, ou des binômes composés d'un dyslexique et d'un normo-lecteur et pratiquer une lecture à mi-voix par l'élève normo-lecteur à l'élève dyslexique (voir GRF « accompagner les élèves dyslexiques dans une classe hétérogène/ annexe Français 04) ou bien pratiquer la lecture répétée (voir fluence 18 et fluence 19).

La lecture des élèves est active et on constate que sans l'injonction « lisez plusieurs fois le texte », ou « prenez le temps de lire », inefficace dans de nombreux cas, les élèves dyslexiques ou normo-lecteurs passent une quinzaine de minutes à lire, relire en autonomie pour accéder au sens et mémoriser.

Si pour le texte de Victor Hugo, j'ai choisi « lire pour reformuler » parce qu'il me semble que visualiser la scène telle que Victor Hugo la décrit est important pour le travail d'analyse qui suit la lecture initiale, ici pour « Le Buffet », la mémorisation des mots me sert dans l'analyse du texte axée sur la multitude des objets et sur l'objet principal qui s'anime et qui devient une personne.

Une quinzaine de minutes accordée à une lecture autonome peut paraître longue et sembler amputer le travail d'analyse qui suit. En fait, les élèves **prennent le temps** de s'approprier **activement** le texte et dans la suite de l'étude, les élèves dyslexiques ont davantage de possibilités d'intervenir, de participer à la construction du sens du texte. Pour l'étude du poème de Rimbaud, les élèves dyslexiques ont participé oralement à toute la partie du cours concernant la personnification du buffet, le rapport à une personne âgée, une grand-mère peut-être qui raconte ses souvenirs, des histoires, et qui prend un enfant dans ses bras... Ils ont travaillé rapidement à l'écrit lorsque j'ai demandé de relever le champ lexical des sens. Ils ont surligné les mots avec assurance. Le repérage dans le texte a été plus rapide aussi.

Pour le professeur, proposer des intentions de lecture, semble donc favoriser la compréhension des textes, influencer le travail d'interprétation des élèves dyslexiques et par extension de tous les élèves de la classe. Ce procédé bénéficie aux élèves qui pratiquent assez naturellement les multiples lectures, en amont ou pendant l'étude, nécessaires à l'élaboration du sens.