

PREMIÈRE PARTIE (8 points)

Compréhension orale d'un texte didactique

CE TEXTE NE DOIT PAS ETRE DISTRIBUÉ AUX CANDIDATS
LE QUESTIONNAIRE SERA DISTRIBUÉ AUX CANDIDATS FACE CACHÉE.
LE TEXTE SERA PAR LA SUITE LU ENTIEREMENT DEUX FOIS (TITRE INCLUS) PAR DEUX LECTEURS DIFFERENTS.
APRES LES DEUX LECTURES, LE QUESTIONNAIRE SERA RETOURNÉ POUR COMPOSITION PAR LES CANDIDATS.
LE DECOMPTE DES 30 MINUTES DEBUTERA DES LA PREMIERE LECTURE.

Les difficultés de compréhension : des déficits cumulés

La plupart des études menées sur la population d'élèves qui nous intéresse montrent que s'ils n'ont aucun mal à décoder les textes qu'on leur donne ou qu'ils se donnent à lire, nombreux sont ceux qui peinent encore à les comprendre. Pour expliquer ces difficultés, les hypothèses ne manquent pas : nous allons les passer en revue (...).

Quand on demande aux professeurs de collège de se prononcer sur les causes de ces difficultés, la grande majorité d'entre eux relève, en premier lieu, le manque de vocabulaire et de connaissances du monde. Les recherches récentes leur donnent raison : les élèves qui comprennent mal ont, très souvent, un vocabulaire plus réduit que leurs camarades bons lecteurs et moins de savoirs encyclopédiques. Les élèves eux-mêmes ne l'ignorent pas, comme le prouvent les réponses qu'ils donnent au questionnaire proposé par Manesse¹ (2003). Ces dernières permettent d'observer que « *selon eux, leurs difficultés majeures, et ceci du début à la fin du collège, relèvent de la compréhension des mots (« longs, difficultés, compliqués »), en d'autres termes de leur vulnérabilité lexicale : la moitié d'entre eux, de la sixième à la troisième, désignent cet obstacle de manière obstinée. Par là, ils justifient leur peu d'appétence pour la lecture qui leur coûte une énergie disproportionnée* » (Manesse, 2007, p 30)². Si le nombre de réponses en ce sens ne change pas entre la sixième et la troisième alors qu'en réalité les compétences lexicales des élèves évoluent, c'est parce que les textes proposés dans les plus grandes classes contiennent toujours plus de mots inconnus d'eux.

La quantité de connaissances dont disposent les élèves est importante dans la mesure où elle interfère avec le processus qui permet d'induire le sens de mots inconnus grâce au contexte. Mais elle n'est pas seule en cause. On a montré que les faibles lecteurs ne lisent pas les textes en profondeur et ne savent pas de quels moyens user pour apprendre des mots nouveaux. D'un point de vue éducatif, ce constat est décisif puisqu'il permet de soutenir que ces élèves ont surtout besoin qu'on leur enseigne les stratégies qui augmentent la probabilité qu'un mot nouveau soit dérivé avec succès : l'utilisation du contexte, l'étude de la morphologie, de l'étymologie représentent, dans ce cadre-là, une aide décisive.

À cela il faut ajouter, comme le dit Stanovich, qu'un tel déficit lexical n'est pas toujours la cause des difficultés, il peut en être aussi la conséquence. Les élèves qui comprennent mal lisent de moins en moins et ont donc de moins en moins d'occasions pour accroître leurs connaissances. Bref, en lecture aussi, les riches s'enrichissent et les pauvres s'appauvrissent puisque, dès l'âge de huit ans, l'essentiel des connaissances encyclopédiques, expressions et mots nouveaux appris par un élève se trouve dans les textes qu'il lit (ou qu'on lui lit) quand, jusque-là, ils provenaient des situations de communication orale. C'est pourquoi chercheurs et enseignants s'accordent pour inscrire l'enseignement du lexique et des connaissances du monde dans toute intervention qui, comme la nôtre, vise l'amélioration de la compréhension.

Extrait tiré de LECTOR & LECTRIX, Apprendre à comprendre des textes, Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, Maïté Perez-Bacquet et Charlotte Raguideau.

¹ Manesse, D (2003) *Le Français dans les classes difficiles, le collège entre langue et discours*.

² Manesse, D (2007) « Les difficultés de lecture en collège » in *La Lecture au début du collège*.