

La compréhension : une approche de psychologie cognitive

Michel Fayol et Daniel Gaonac'h

La compréhension : une dimension transversale de la cognition

La compréhension est **une activité**, et non simplement le résultat de cette activité, que nous mobilisons chaque jour, à chaque instant, dans tous les domaines de notre vie. Elle consiste à intégrer les informations provenant de diverses sources, externes – sensorielles, sociales – et internes – nos connaissances antérieures, nos attitudes, nos réactions émotionnelles –, afin de constituer des représentations du monde (incluant des représentations de nous-même) nous permettant d'interpréter ce qui est advenu et de modifier nos actions, savoirs, savoir-faire et croyances en vue de nous assurer la meilleure adaptation possible au monde environnant et à son évolution.

La compréhension est une activité. Elle est donc d'abord **un processus dynamique qui vise à intégrer les informations au fur et à mesure qu'elles sont perçues**. Pour cela, il lui faut à la fois :

- Mémoriser ce qui a été préalablement traité en élaborant une représentation la plus cohérente et exhaustive possible de toutes les informations déjà disponibles, cela en s'appuyant sur les données déjà traitées, ainsi que sur les connaissances antérieures dont on dispose.
- Traiter les informations nouvelles en les interprétant localement tout en cherchant le plus vite et le mieux possible à les relier de manière significative à la représentation antérieure.

De la réussite de cette double opération dépend la possibilité de **construire une représentation unique intégrée** prenant en considération la totalité des informations.

L'approche cognitive : une conception intégrative de la compréhension en lecture

Lire est par essence un processus dynamique, qui nécessite la conduite simultanée de plusieurs activités, en fonction d'un (ou plusieurs) objectif(s). Il s'agit toujours de construire une représentation – une interprétation – qui respecte ce que l'auteur du texte a effectivement rédigé, tout en faisant appel aux connaissances conceptuelles et langagières du lecteur, qui à la fois permettent et limitent son interprétation.

De ce point de vue, la compréhension réalisée au cours de la lecture, comme la compréhension en général, ne peut se satisfaire de la construction de représentations fragmentaires juxtaposées (les « îlots de compréhension » précédemment évoqués), sans organisation leur donnant unité et cohérence. C'est pourtant ce qu'il advient relativement souvent chez les adultes, même cultivés, dès lors qu'ils traitent des textes ne relevant pas de leur domaine de compétence ou que leur attention au texte est insuffi-

sante. Ce risque est encore plus fréquent chez les enfants, et cela d'autant qu'ils sont plus jeunes : soit qu'ils ne parviennent pas à coordonner l'ensemble des informations du texte, soit qu'ils ne puissent pas contrôler l'exercice même de la compréhension. Il s'ensuit assez fréquemment des

interprétations partielles ou erronées. On peut les prévenir, notamment en choisissant les textes ou en les préparant de manière à éviter que la difficulté de la tâche hypothèque le déroulement de la compréhension. On peut aussi les corriger, par exemple en confrontant les interprétations diverses élaborées par différents enfants à partir d'un même texte, en particulier afin de mettre en évidence comment la prise en compte de l'intégralité des données textuelles contribue à limiter le champ des interprétations acceptables. On peut aussi les exploiter en cherchant, comme dans la lecture de la littérature, à favoriser la diversité et la richesse des interprétations tout en respectant celles qui sont compatibles avec le texte.

■ Le contrôle et la gestion de sa compréhension par le lecteur

Les stratégies de compréhension permettent, si elles sont connues, adaptées et entraînées, de dépasser au moins partiellement les limites de la capacité de la mémoire de travail. Elles s'appuient sur la possibilité pour le lecteur de revenir sur le déjà lu, de gérer le rythme de sa prise d'information, etc., et ainsi, de contrôler et réguler le déroulement de ses propres processus de compréhension. Estime-t-il nécessaire de construire une représentation totalement cohérente du texte en cours ? Est-il en mesure de vérifier la cohérence de la représentation en cours d'élaboration et de réguler en conséquence sa prise d'informations et la mobilisation de ses connaissances et procédures ? Ces questions se situent dans une perspective bien spécifique, celle relative à la métacognition.

La métacognition recouvre deux catégories de faits :

- Premièrement, elle renvoie aux connaissances que nous avons de notre propre fonctionnement cognitif : que la lecture nous lasse rapidement ou au contraire qu'elle nous passionne, que nous aimons plutôt la littérature ou plutôt les textes scientifiques, que nous relisons toujours la dernière page lue la veille avant de poursuivre la lecture de l'ouvrage en cours. Elles sont généralement évaluées par des entretiens ou des questionnaires.
- La deuxième catégorie de faits concerne les procédures ou savoir-faire mis en œuvre par les lecteurs pour réguler leurs comportements. Ainsi, les lecteurs experts tendent à organiser leur lecture avant même de l'amorcer (planification) : ils parcourent les textes du regard ou lisent les débuts de paragraphes pour mieux orienter la lecture ultérieure. Au cours même de la lecture, ils effectuent des résumés partiels, ils reviennent en arrière pour se remémorer certaines informations, ils ralentissent leur vitesse de lecture sur certains passages, etc. Ils tendent également à allouer d'autant plus de temps et d'attention aux éléments d'un texte que ceux-ci sont difficiles à intégrer ou que la tâche nécessite qu'ils soient soigneusement traités. Ces comportements constituent pour l'observateur des moyens d'étudier chez les lecteurs la mobilisation de différents types de stratégies. Ils peuvent être mis en relation, d'une part, avec les caractéristiques du texte et les tâches à accomplir et, d'autre part, avec les performances en compréhension. Ils peuvent enfin faire l'objet d'un enseignement.

Extraits de :

GAONAC'H D., FAYOL M., *Aider les élèves à comprendre – Du texte au multimédia*, Hachette Éducation, 2003