

LIRE, COMPRENDRE, APPRENDRE

ENS de Lyon
16-17 mars 2016

Comment lire les textes informatifs au début du secondaire?

Séverine De Croix

Université de Liège (Belgique)

Enjeux de la lecture des textes informatifs au secondaire

- Du primaire au secondaire
 - Rupture entre des modes de transmission de connaissances (Nonnon, 2012)
 - Modification des pratiques de lecture : supports et modes de lectures spécifiques aux disciplines (Fayol, Morais & Rieben, 2007)

Enjeux de la lecture des textes informatifs au secondaire

- Du primaire au secondaire
- Des raisons d'enseigner la lecture des textes informatifs au secondaire
 - Compétences qui conditionnent les autres apprentissages, mais sont pourtant peu l'objet d'un enseignement explicite (Bautier, Crinon, Delarue & Marin, 2012)
 - Importance des lectures documentaires dans les pratiques sociales (Nonnon, 2012)
 - Usage de la fiction comme répertoire de situations, de contextes, de témoignages pour enrichir l'expérience et développer ses connaissances (Nonnon, 2012)
 - Voie d'accès plus abordable et plus mobilisatrice pour certains lecteurs (notamment les garçons) (Nonnon, 2012)
 - Développement, par la « lecture instrumentalisée », d'une « pensée rationnelle pour regarder et analyser le monde » (Avel & Crinon, 2012)
 - Enjeu de rupture avec un enseignement des contenus (scientifiques, historiques...) trop autocentrés

Spécificités et modes de lecture des textes informatifs

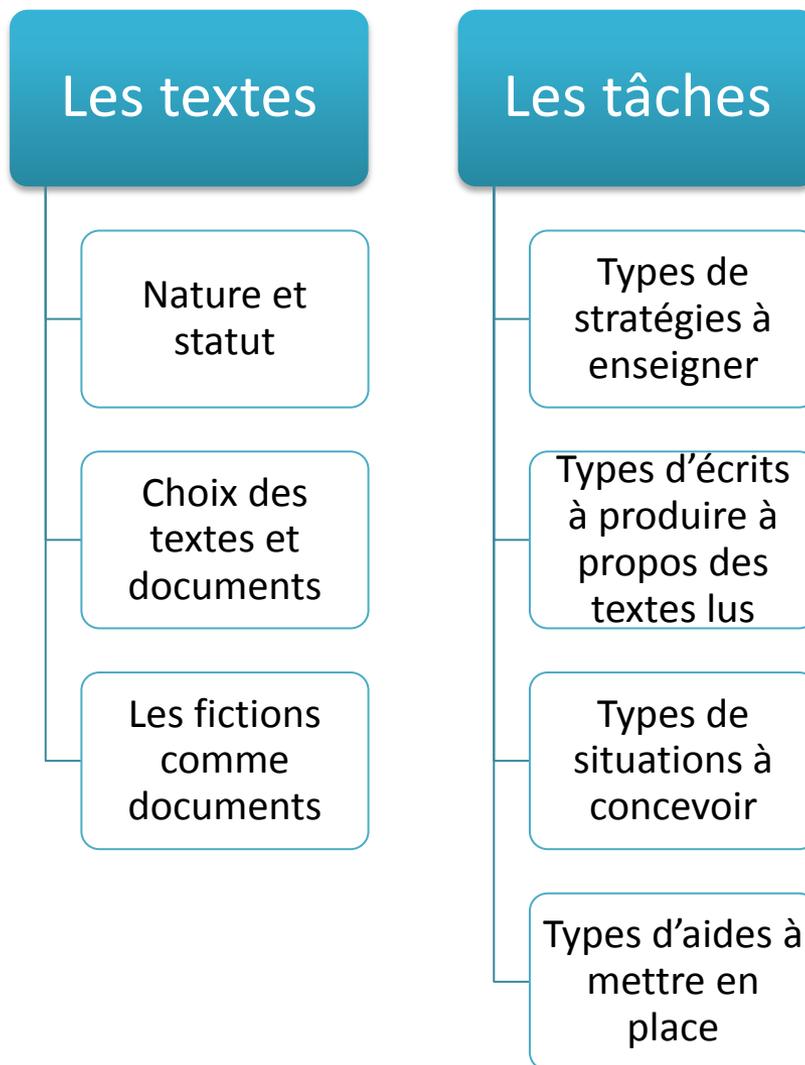
- Quelques particularités des textes informatifs
 - Complexité des phrases, distance entre les constituants immédiats de la phrase
 - Présence de transformations (nominalisations, transformations passives...)
 - Densité des informations
 - Spécialisation du lexique
 - Nécessité de réaliser des inférences, renvoi à des connaissances non évoquées par le texte
 - Guidage serré (visuellement perceptible à travers les titres, sous-titres, encadrés...)
 - Appareillage spécifique (notes de bas de page, sommaire, index...)
 - Usage massif de stratégies de reformulation (textuelle ou graphique)
 - Progression de l'information qui nécessite la mémorisation des articulations
 - Énonciation démultipliée, qui n'est pas toujours nettement signalée
 - Etc.

(Marin, Crinon, Legros & Avel, 2007; Faure, 2014)

Spécificités et modes de lecture des textes informatifs

- Des modes de lectures spécifiques
 - Mise en œuvre d'un projet supposant une « lecture orientée vers la volonté de savoir » (Quet, 1995)
 - Évolution des supports des textes informatifs : caractère multiple, composite, non linéaire => nécessité de mettre en relation des informations locales éparses (Bonnéry, 2015)
 - Lecture intégrale du documentaire : rôle des connaissances notionnelles et langagières (pour anticiper et inférer); de la prise de notes ou de la schématisation (pour reformuler et mémoriser); du questionnement du lecteur (pour engager les processus interprétatifs (Faure, 2014)
- Des lecteurs mis en difficulté par les textes informatifs et par les tâches soumises à leur propos (Cartier, 2006)
 - Manque de stratégies (notamment pour organiser et élaborer l'information)
 - Utilisation de stratégies inadéquates
 - Déficit de motivation à l'égard de certaines stratégies

Vers des pratiques adaptées... : agir sur les textes et sur les tâches



Vers des pratiques adaptées... : choisir les textes et documents

- Clarifier la nature et le statut des documents qui circulent dans la classe (Nonnon, 2012)
- Privilégier les textes qui engagent à construire des problèmes (Avel & Crinon, 2012)
- Donner accès à une variété de livres et de revues sur le sujet enseigné; prévoir une période de lecture personnelle en classe (Cartier & Dumais, 2004)
- Préciser le rôle de chaque document d'un dossier (Avel & Crinon, 2012)
- Évaluer les fictions à la lumière du projet d'apprentissage ; coupler fictions et textes informatifs, activités de lecture et activités d'investigation ; construire des catégories d'analyse pour éviter les confusions entre monde réel et monde fictionnel (Nonnon, 2012)

Vers des pratiques adaptées... : concevoir des tâches de lecture (1)

- Types de stratégies à enseigner
 - Développer les compétences de planification, de contrôle et de régulation
 - Proposer une diversité de stratégies de compréhension (Snow, 2002)
 - Articuler le choix des stratégies aux caractéristiques des textes et des tâches (De Croix & Penneman, 2016)
 - Enseigner certaines stratégies bénéfiques à l'apprentissage par la lecture : l'insertion dans le texte, le soulignement, la mise en plan, la prise de notes, la clarification du questionnement, le résumé, l'organisateur graphique, la lecture silencieuse avec autoquestionnement, etc. (Cartier, Contant & Janosz, 2012)
- Types d'écrits à produire à propos des textes lus
 - Faire écrire à propos des textes lus accroît les performances en compréhension (Graham & Hebert, 2011)
 - Quatre types d'activités d'écriture : écrits d'amplification, écrits de résumé, prise de notes, formulation de questions ou de réponses à des questions (Graham & Hebert, 2011)

Vers des pratiques adaptées... : concevoir des tâches de lecture (2)

- Types de situations à concevoir
 - Concevoir et proposer des situations d'apprentissage exigeantes, c'est-à-dire **complexes** (plusieurs périodes de cours, plusieurs buts simultanés, ensemble d'informations qui couvrent un sujet, choix entre différentes façons de traiter l'information...) et **pertinentes** (nécessité de lire réellement, tâches d'organisation et d'élaboration...) (Cartier, Contant & Janosz, 2012)
 - Soutenir le processus : activer les connaissances antérieures; faire interpréter les exigences de l'activité; aider les élèves à choisir, à adapter, à évaluer les stratégies (Cartier, Contant & Janosz, 2012); expliciter les stratégies lors de moments de planification en amont et lors de moments de retour réflexif sur l'activité en aval (*Lirécrire pour apprendre*, UCL, 2014)
- Types d'aides à mettre en place
 - Utiliser des notes centrées sur la liaison d'informations et l'inférence comme aides à la compréhension (Crinon & Marin, 2011)
 - Présenter ces notes sur écran, via un affichage sur demande (les élèves qui en ont besoin en prennent connaissance au moment où ils en ont besoin) (Crinon & Marin, 2011)

Exemple de démarche pour apprendre à sélectionner des informations dans
une double page documentaire et les lier entre elles
(*Lirécrire pour apprendre*, UCL, 2014)



- « Survoler » la double page documentaire pendant 1 minute
 - Reproduire la silhouette (placer titre et intertitre, illustrations, blocs de texte, légendes...)
 - Retracer son itinéraire de lecture
 - Émettre des hypothèses sur le genre et la provenance du texte
- Repérer et souligner tous les nombres ainsi que le mot (ou l'expression) qui suit ou précède immédiatement (3 à 5 minutes); en sous-groupe, sans le texte, émettre des hypothèses sur la signification de ces nombres (rédaction d'un très court texte qui intègre les données chiffrées et leur donne sens)

Directrice (Module 2 p. 28)

Replanter une forêt tropicale

Bornéo compte 10 000 habitants en 2000.

En 2003 une parcelle de 1852 hectares (l'équivalent de 1000 terrains de football) est rachetée.

Nous allons y cultiver la rère et donner un emploi à 648 familles.

Il y aura plein de variété de fruits (plus de 1200 espèces).

On y logera environ 200 orangs-outans qui se nourriront des quelques 500 espèces de fruits.

- Localiser des informations qui permettent de répondre à des questions précises (8 à 10 minutes)

Question	Réponse	Localisation de l'information
Où se situe l'île de Bornéo?	Au nord de l'Indonésie	Sur la carte
Qu'est-ce qu'une forêt primaire?	Une forêt qui n'a pas été plantée, entretenue et exploitée par l'homme	Encadré intitulé « Zoom »
Dans quelle revue a été publié ce document?	Science & Vie Junior	Référence

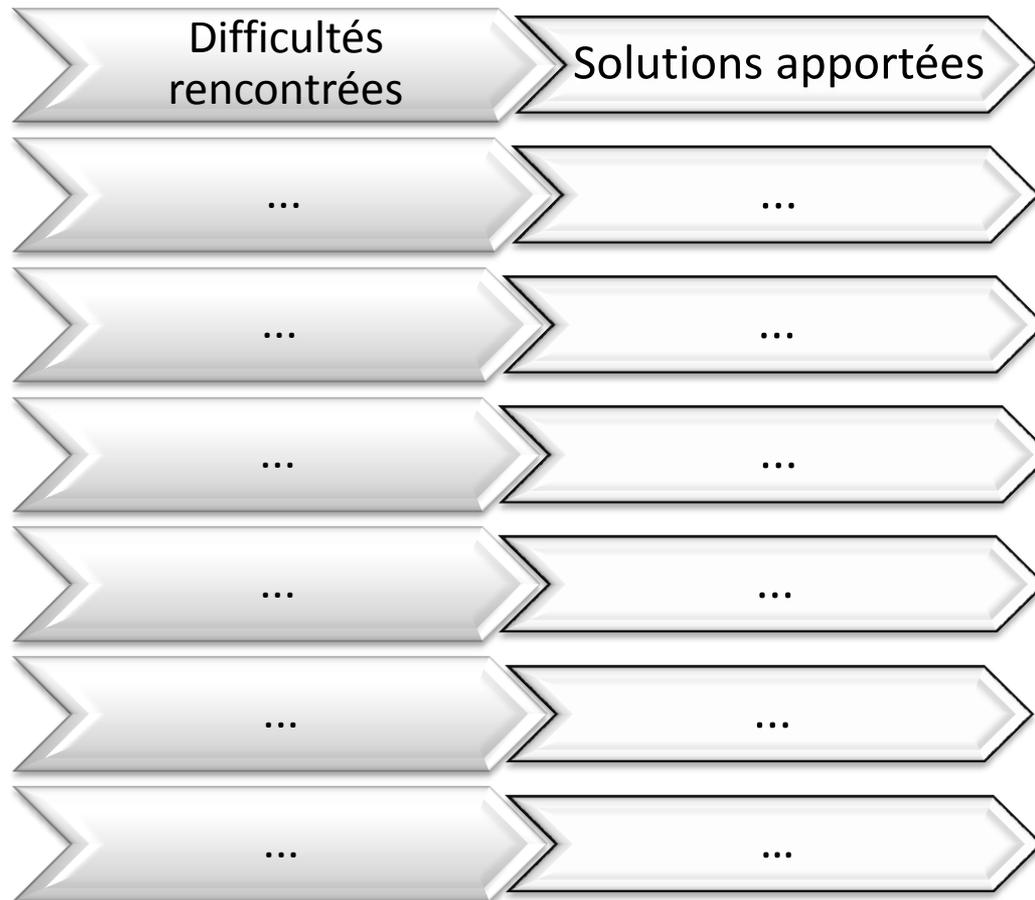
- Autoanalyse, via une grille, des pratiques adoptées et des éventuelles difficultés rencontrées
- En sous-groupe, formulation de démarches à conseiller/déconseiller pour rechercher rapidement une information dans une double page documentaire

Lire intégralement la double page documentaire et repérer les différents « blocs » d'informations, confronter sa sélection à celle des pairs et, en sous-groupe, déterminer un intertitre pour chacun de ces blocs

- Reconstituer les chaînes anaphoriques (reprises) pour des mots/expressions très indicateurs de sens (« palmier », « population locale », « parcelle/terrain »)
- Examiner une liste d'informations et déterminer comment celles-ci ont pu être élaborées lors de la lecture (prélèvement d'informations explicites, inférence...)

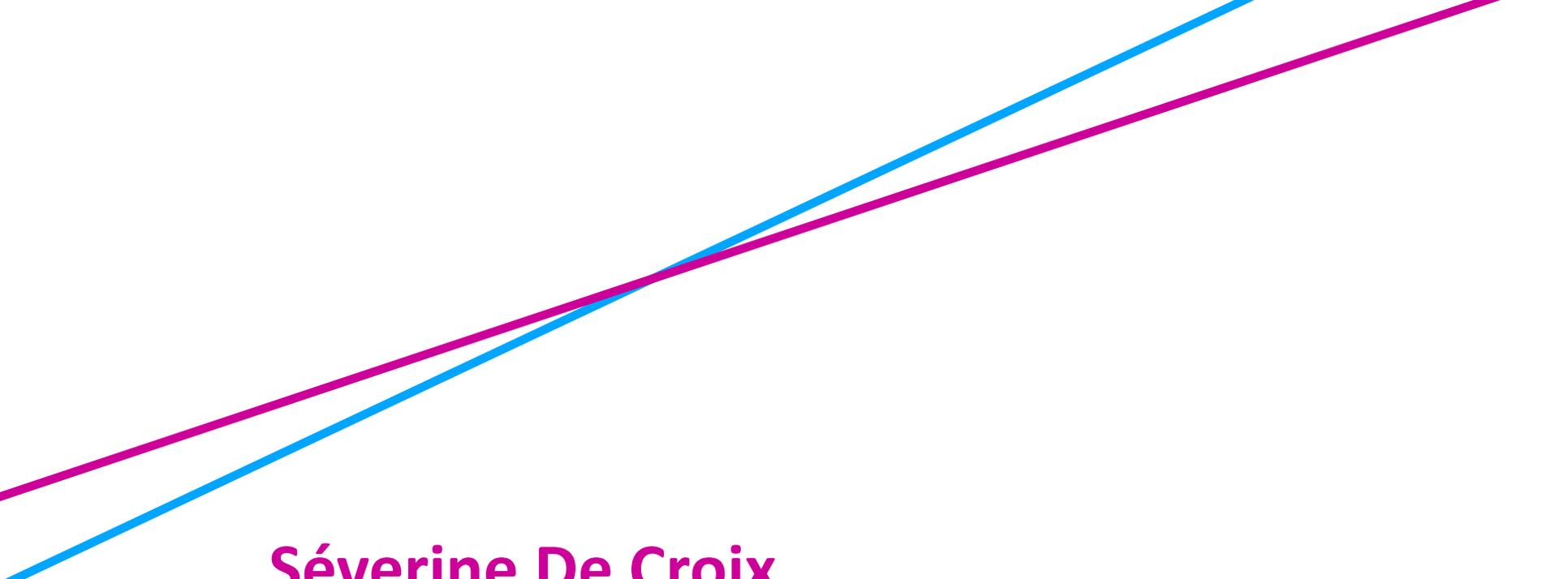
Colonne 1	Colonne 2	Colonne 3
Information	Cette information se trouve écrite dans le texte.	Cette information n'est pas écrite dans le texte, mais on peut la deviner.
1. A terme, les acacias seront retirés de la forêt.	X « Ces espèces ne feront pas partie de la forêt finale, mais préparent le sol » (d'autres mots).	
2. L'homme, en coupant les arbres de Samboja, a contribué à anéantir la forêt.		X L'article insiste sur la nécessité de lutter pour empêcher la population locale de continuer à abattre les arbres (indices du texte).
3. Avant l'intervention de Willie Smits, plus rien ne poussait sur les terres de Samboja.	X « Etendue éparsée de touffes d'herbe ravagée tous les ans par des incendies » (d'autres mots).	
4. Sans la forêt primaire, les orangs-outangs sont menacés de disparition parce qu'ils n'ont plus de lieu où vivre.	X « ... orangs-outangs menacés par la destruction de leur habitat » (mêmes mots).	

Relire le texte intégralement pour concevoir un organisateur graphique : relever les difficultés rencontrées dans la concrétisation du projet de replantation de la forêt tropicale et identifier les solutions qui ont été trouvées (mise en relation et élaboration d'informations)



Quelques questions (parmi d'autres) pour de futurs travaux...

- Quelles sont les pratiques les plus adaptées aux élèves en difficulté de lecture et d'écriture?
- Quelles sont les « combinaisons » les plus bénéfiques aux élèves : quelles pratiques, activités, stratégies ; dans quelle proportion ; selon quelle progression ?
- Quelles conditions favorisent l'appropriation des « pratiques adaptées » par les enseignants ?



Séverine De Croix

Université de Liège (Belgique)