

# Lire des documentaires: pas si simple

Bulletins du CA-Doc III p.15: EXPOSÉ-TABLE RONDE de  
novembre 1990 à la Roche-Sur-Yon

Animé par Alain Robert. Professeur de sciences à l'École Normale de Saint Etienne, et de lettres aux universités de Lyon et Saint Étienne.

*Nous nous proposons de reproduire dans chaque **En Chantier** à venir des documents déjà publiés, mais qui méritent que l'on se penche à nouveau sur eux parce qu'ils restent d'actualité. Ici, un exposé sur la complexité des manuels scolaires de vulgarisation scientifique, sur la difficulté à appréhender les différentes informations qu'ils contiennent. Une compréhension qui passe par un apprentissage spécifique de la lecture scientifique, différente de la lecture des romans ou des récits auxquels des enfants de CM sont habitués.*

## Plan de l'article :

- La méthode de travail
- 1 – analyse de la page
- 2 – trois itinéraires de lecture
- 3 – Analyse des observations
- 4 – synthèse des observations

## La méthode de travail :

Une expérimentation proposée à partir d'une double-page de " Mon premier livre sur le corps humain " EditEpigone. (Document présenté ci-dessous.)

Il s'agira d'observer les stratégies de lecture de quelques participants (lecteurs-cobayes) auxquels on aura au préalable posé deux questions :

- Qu'est ce qu'une vésicule pulmonaire ?
- Qu'est ce qui se passe dans une vésicule pulmonaire ?

## 1 – Analyse de la page (en l'absence des " lecteurs cobayes ")

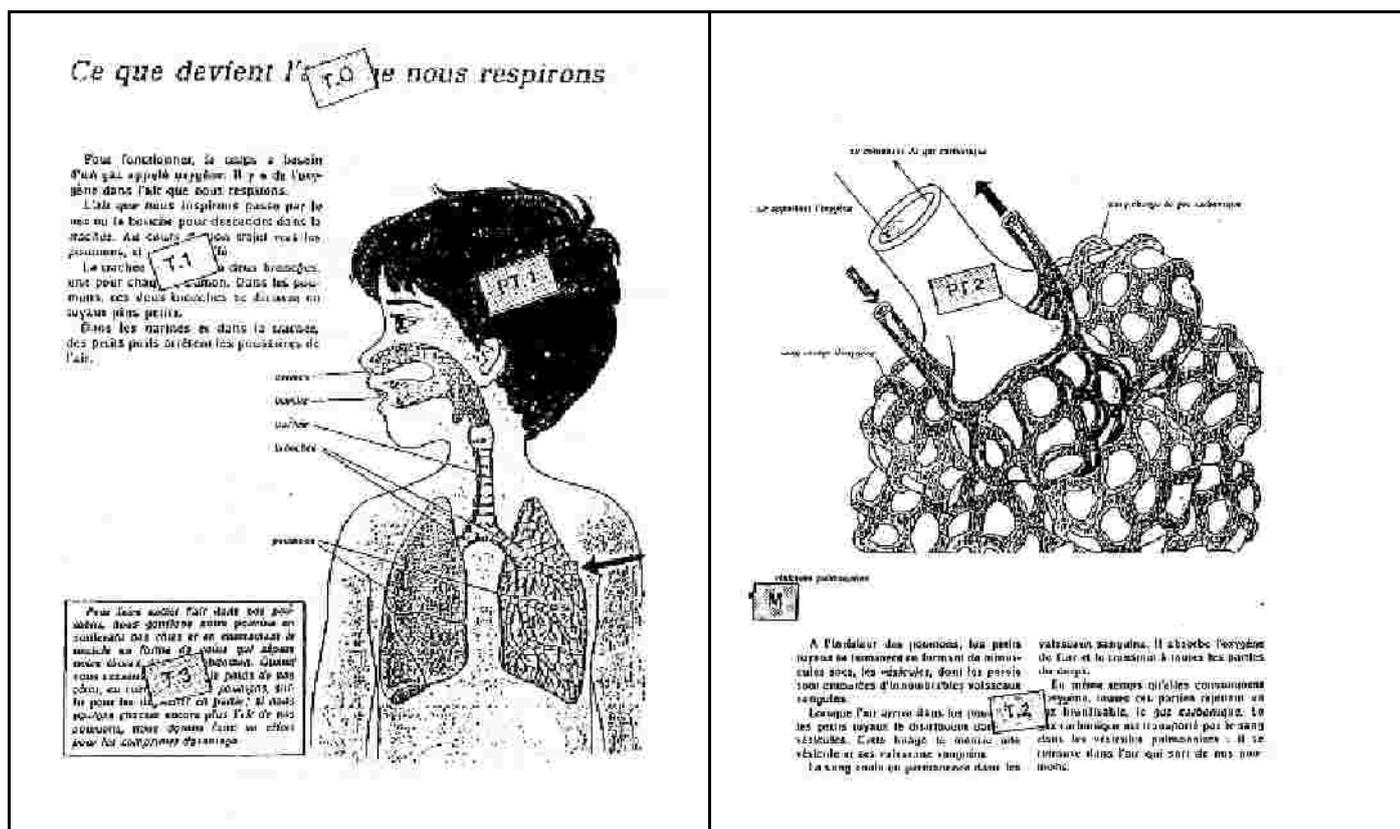
Lorsque l'auteur commence à travailler, il part d'une                    blanche, équivalent d'un espace scénique sur lequel il va falloir faire intervenir les acteurs de la vulgarisation : les images (partie iconique) et le texte (partie textuelle).

Dans 75% des cas, le comportement d'approche d'un livre est un comportement de feuilletage, en général en commençant par l'arrière. A un moment, le lecteur va s'arrêter sur une page. Ce qui l'amène à décider de peut-être entreprendre un acte de lecture, c'est que l'auteur a réussi une accroche.

Pour cela, il faut donner à voir du connu. Dans nos sociétés occidentales, ce connu ne doit pas être placé n'importe où : il faut plutôt le mettre au centre, point de croisement du regard binoculaire, plutôt en bas, et plutôt légèrement sur la gauche. Ici, le dessin de l'enfant, colorié en partie en bleu, indique que c'est la respiration qui est étudiée.

L'enfant en feuilletant, a pu raccrocher le contenu de cette page à un savoir plus ou moins précis qu'il a en mémoire et qui est ainsi réactivé.

Mais cela ne suffit pas à déclencher l'acte de lecture, le second dessin, de l'autre coté, est, lui, complètement inconnu. L'objectif est de provoquer un contraste connu/inconnu qui engendre le paradoxe, l'énigme et active la curiosité.



Double-page servant de support à l'étude de A.ROBERT extraite de "Mon premier livre sur le corps humain" Editions Epigone)

Il faut d'abord sécuriser le lecteur en lui montrant qu'il a des connaissances sur le sujet étudié, mais que dans ce chapitre de savoir, il y a une partie qu'il ne maîtrise pas complètement: il y a une aventure spécifique à explorer.

L'icône marque donc le contraste connu/inconnu.

On appellera **PT 1** (Para-Texte 1) le dessin de l'enfant et **PT2** le second dessin.

L'auteur a choisi de mettre un titre (**TO**)

Le premier morceau de texte (descriptif, définitoire) sera nommé **T**.

L'encadré, nommé **T3** mérite un commentaire. Il n'est pas déterminant dans cette page, c'est une sorte de supplément correspondant à une référence, une note de bas de page d'un ouvrage pour adultes.

Or, dans le livre scolaire, outil usuel des jeunes lecteurs auxquels ce livre est destiné, le souligné et l'encadré sont importants (C'est la marque du résumé, du "à retenir absolument"). Il y a donc discordance entre les pratiques éditoriales et les représentations de l'enfant.

**T2** est un autre texte de nature explicative.

La flèche rouge sur l'original est un élément de lecture qui indique la façon de s'y prendre (**M**=marqueur).

Une prise d'information rapide sera marquée par une virgule, une prise d'information longue par un point.

**E** marquera une vision d'ensemble de la page.

## 2 – Trois itinéraires de lecture

L'observation de trois lecteurs pendant les 5 minutes de découverte de la page donne les itinéraires suivants:

**Itinéraire 1:** TO, T1, PT1, T3, PT2, T2, M T2, PT2, T2.

Ce lecteur reproduit ses comportements d'élève. Il lit cette page comme du narratif, il suit la géographie de la page. Il a compris que l'information capitale est dans T2, mais comme il ne comprend pas bien, il a besoin de traiter l'image pour refabriquer l'information qu'il est en train de construire.

**Itinéraire 2 :** E, TO, T1, PT1, M T1. PT1, T1, PT1, T1, T3, PT2, T2, PT1, T2, PT1, PT2.

Ce lecteur est plus méthodique. Il fait un premier travail autour de T1 - PT1, puis autour de P2 - PT2, avec un retour vers le début de la page.

**Remarque:** la longueur plus ou moins grande de la séquence vient de l'état d'information de départ. Pour les uns il s'agit d'une simple confirmation qui peut être très rapide. Pour les autres, il s'agit d'une véritable construction de savoir qui nécessite davantage de méthode.

**Itinéraire 3 :** PT1, M T2, T3, M T2, PT2, M T2, PT2, PT1, M PT2, T2.

Apparemment, ce lecteur n'a lu ni le titre, ni T1 (le est assuré par PT1). Il va vite au vif du sujet et a repéré que la réponse se situait autour de l'interaction T2 - PT2. Il a vite réglé son compte à T3 (qui apparaît comme un parasite). Entre T2 et PT2, c'est le texte qui est la première source d'information, l'image servant à confirmer. Chez d'autres lecteurs, ce sera l'inverse.

## 3 – Analyse des observations

### Chez les enfants :

Après analyse de 50 itinéraires de lectures d'enfants de CM1-CM2, deux groupes se dégagent :

- Un groupe a effectué une lecture linéaire, lisant une fois les informations. Après la lecture, ils savent tous quelque chose du problème.
- Un autre groupe a lu au hasard. Cette lecture, qui peut sembler proche de la lecture des adultes, ne conduit pas à la construction de compréhension.

**Tableau : analyse des résultats du 1er groupe**

	<b>Nbr Total</b>	<b>Enrich. Signif.</b>	<b>Enrich. Partiel</b>	<b>Enrich. nul</b>	<b>Idée de maladie</b>	<b>Réchauff. de l'air</b>
T0, T1, T3, T2, PT1, PT2	12	2	8	1	1	
T0, T1, PT1 T3, T2, PT2 ou PT2, T2	11	3	4	1	1	1
T0, T1, T3 T2	6	0	2	1	1	1
<b>Total</b>	29					

### - Chez les adultes :

Après analyse de 100 itinéraires d'adultes qui ne savaient rien des deux questions de départ :

- 88 ont des « façons de lire » différentes.

- 12 ont des techniques de lecture identiques. Parmi ceux-ci, 5 disent avoir reproduit des comportements scolaires de lecture linéaire narrative, et 7 professeurs de maths ont lu d'une manière particulièrement méthodique (ce sont des lecteurs d'énoncés où chaque mot pèse et où de tout petits mots peuvent être chargés de sens).

### - Une lecture spécifique :

La lecture des ouvrages documentaires est donc différente de la lecture narrative ou de la lecture d'énoncés. Elle est très directement liée à la personne et à la personnalité et chacun s'est forgé sa propre stratégie.

Ces lectures nécessitent un pilotage : le lecteur prend des décisions d'orientation de la lecture, décisions conditionnées par le montage progressif de la compréhension : quand on choisit de lire ce type de texte, c'est en réponse à une curiosité mise en action par un projet (explicite ou implicite).

Les adultes savent traiter l'information écrite parce qu'ils ont appris à prendre les décisions de pilotage de leur lecture.

## 4 – Synthèse des observations

On peut utiliser pour la lecture la métaphore de l'apprentissage de la conduite automobile :

Quand vous avez votre permis de conduire, dans un premier temps, vos yeux et votre vigilance sont dans la voiture (changement de vitesse, clignotants, embrayage...) Or conduire, c'est regarder dehors : vous conduisez donc sans savoir conduire. Ce n'est que dans un second temps que les mécanismes de conduite vont être exécutés « inconsciemment ».

L'apprentissage de la lecture est du même ordre. Dans le premier temps, les mécanismes de lecture occupent le cerveau frontal (qui nous sert à penser) puis ils passent vers le cerveau inconscient, libérant le cerveau frontal qui est alors investi par la fabrication de sens.

Les enfants de CM sont à ce moment charnière : ils commencent à faire preuve d'autonomie par rapport aux mécanismes, mais cette autonomie n'est pas toujours sûre : ainsi, un enfant a été arrêté par l'idée de « réchauffement de l'air ». Il a continué à lire mécaniquement, mais sa fabrication de sens s'est arrêtée sur cette notion.

D'autre part, les enfants ont appris à lire dans des récits : il y a une part de fantasmes dans les mécanismes de lecture, même dans la lecture d'ouvrages scientifiques. Ainsi peuvent s'expliquer les réponses concernant la maladie.

Les enfants appliquent aux textes documentaires une stratégie de lecture qui est celle sur laquelle est fondé leur apprentissage : la lecture de récits, faits pour être lus de manière linéaire. D'où les embarras et les problèmes de lecture au collège.

En fin de CM un enfant sait lire ce qu'on apprend à lire à l'école : des récits, des albums.

L'analyse des manuels de collège explique les " incompétences " des élèves en matière de lecture.

Exemple de la page traitant de la " parthénogenèse " dans « le meilleur » manuel de biologie de 5ème (90% du marché) :

- au moins 10 graphismes différents (caractères gras, italiques, tailles différentes)

- information dense (pas de blanc)

L'information principale (définition de la parthénogenèse) est donnée dans une légende d'illustration en italique. Ici, toutes les difficultés semblent accumulées.

**Il est donc indispensable d'habituer les enfants à ce type de support qui nécessite une adaptation de la lecture.**

### AIDES PÉDAGOGIQUES:

Lire pour comprendre - 6 avenue de France 91 MASSY

Revue des livres pour enfants - 8, rue Saint Bon 75004 PARIS

Rayon Vert - I.N.J. Val Flory 78160 MARLY LE ROI