

Annexe A-2

Lecture pour alimenter la réflexion concernant les principes de «La recherche et la maîtrise de l'information»

Des principes généraux pour la stimulation des connaissances

Comment peut-on distinguer une bonne préparation à la lecture d'une préparation qui sera moins efficace ? Idéalement, les activités de préparation à la lecture devraient répondre à trois objectifs :

- 1) stimuler les connaissances des élèves;
- 2) organiser ces connaissances;
- 3) les relier au texte à lire.

1) Stimuler les connaissances des élèves

| Rôle de l'enseignant | Rôle de l'élève ou des élèves |
|---|---|
| Stimuler les connaissances en les rendant immédiatement disponibles aux élèves; en leur faisant prendre conscience de ce qu'ils savent déjà sur le contenu du texte à lire. | Il est important que les élèves soient engagés activement. |
| La présentation seule des informations ne suffit pas à combler le vide de leurs connaissances. | |
| Ex : l'enseignant donne un concept-clé provenant du texte et leur demande à quoi leur fait penser ce mot. | En groupe, la stimulation des connaissances s'accompagne d'une acquisition de nouvelles connaissances puisque chaque élève partage ses propres connaissances avec le groupe. En fait, chacun possède souvent une partie des connaissances, mais le groupe, dans son ensemble, dispose des connaissances appropriées pour lire le texte. |

2) Organiser les connaissances

| Rôle de l'enseignant | Rôle de l'élève ou des élèves |
|---|--|
| L'enseignant doit faciliter l'organisation pour que les élèves utilisent ces connaissances au moment de la lecture. Il est plus facile de rattacher une information à un tout organisé qu'à un ensemble de connaissances éparses. | |
| Il est primordial de poursuivre l'étape de la stimulation des connaissances en favorisant l'organisation de ces connaissances afin que les élèves puissent établir des liens entre les différents concepts mentionnés lors de la période de stimulation (lien entre les connaissances). | L'élève peut justifier les associations qu'il a effectuées à partir du concept clé et ce à la demande de l'enseignant. |

3) Relier les connaissances antérieures au texte

| Rôle de l'enseignant | Rôle de l'élève ou des élèves |
|--|-------------------------------|
| L'enseignant dégagera quelques concepts-clés du texte, puis il se demandera quelles connaissances possèdent les élèves sur ces concepts? Il faut se demander « qu'est-ce que les élèves connaissent déjà du concept que je veux leur enseigner et comment puis-je utiliser cette connaissance comme point d'ancrage pour présenter une nouvelle information? » | |

Les études sur les connaissances erronées

Les premières recherches concernant l'effet des connaissances sur la compréhension en lecture ont porté sur la quantité d'informations possédées par le lecteur, car selon les chercheurs plus le lecteur possédait de connaissances sur le sujet traité dans un texte, plus il était susceptible de le comprendre. Plus tard, d'autres chercheurs se sont préoccupé plutôt de la qualité des connaissances des lecteurs : leurs connaissances sont-elles exactes? Manquantes? Erronées? Il arrive souvent en effet que nos connaissances soient vagues, incomplètes ou inexactes.

On peut se demander quelles difficultés éprouvent les lecteurs lorsque l'information contenue dans le texte contredit leur croyance antérieure. Les recherches de Lipson (1982, 1984) montrent que la nature des connaissances du lecteur affecte l'acquisition de connaissances nouvelles : les sujets acquièrent plus d'informations nouvelles lorsqu'ils ne possèdent pas de connaissances préalables sur un sujet que lorsqu'ils en possèdent une connaissance erronée. Ce résultat laisse supposer que les sujets se fient plus à ce qu'ils savent déjà dans un domaine qu'à ce qu'ils lisent à ce propos dans un texte.

L'étude d'Holmes (1983) lui permet de constater que ce sont surtout les lecteurs moins habiles qui gèrent leurs connaissances erronées de façon rigide. Ils ont moins tendance à modifier leur première conception; ils ne semblent pas faire la distinction entre l'ancienne et la nouvelle information.

Les résultats d'une expérience de Gordon et Rennie (1987), qui avait pour but de voir comment il est possible d'amener les jeunes lecteurs à modifier leurs connaissances erronées, montrent que le fait d'ajouter des activités qui misent sur la participation des élèves est plus efficace que la tâche unique de lecture pour modifier les connaissances erronées des lecteurs; ces activités permettraient d'amener les élèves à mettre en parallèle leurs connaissances et le contenu du texte à lire.

Bref, pour contrer l'effet des connaissances erronées d'un lecteur sur sa compréhension d'un texte, il faut ajouter à sa lecture du texte des stratégies qui vont l'obliger à comparer ses propres connaissances aux informations présentées dans le texte.

Les principes de la démarche scientifique, des atouts majeurs à utiliser en prédiction de lecture.

Selon Garrisson et Hoskisson (1989) l'enseignant devrait donc mettre l'accent sur la réfutation plutôt que sur la confirmation des prédictions. L'enseignant le poussera à chercher les réfutations à sa prédiction en lui posant des questions du type :

- Ta prédiction peut-elle être contredite?
- As-tu assez de preuves pour rejeter ta prédiction?
- Les informations du texte vont-elles à l'encontre de ta prédiction?

Les élèves doivent prendre conscience que si leur hypothèse n'a pas encore été réfutée, elle n'est pas pour autant confirmée, car elle pourrait être réfutée plus loin dans le texte.

Collins et Smith (1982) suggèrent que l'enseignant lise un texte à haute voix et qu'il propose des prédictions sur ce texte. Plus les prédictions sont erronées, disent-ils, meilleure sera la démonstration, car les élèves doivent apprendre à réviser leurs prédictions et à considérer qu'il est normal de rejeter des hypothèses inexactes.

Les prédictions à partir des titres et des sous-titres

Watanabe et al. (1984) ont montré que les élèves étaient relativement peu habiles à utiliser les titres pour prédire le contenu d'un texte. Cependant, après une période d'entraînement, les auteurs ont constaté une amélioration significative chez les élèves quant à leur capacité à anticiper le contenu du texte à partir des titres.

Pour favoriser l'utilisation des titres comme indices de prédictions, Nichols (1983) suggère à l'enseignant d'écrire le titre d'un texte au tableau et de demander aux élèves de rédiger 5 ou 10 questions auxquelles ils prévoient trouver une réponse dans le texte. Les élèves lisent ensuite le texte pour voir si effectivement ils y trouvent des réponses à leurs questions.

Aux titres et aux sous-titres, il faut ajouter d'autres indices servant à effectuer des prédictions : les introductions, les figures, les tableaux, les mots en italique ou en caractère gras...

Les deux techniques suivantes combinent l'utilisation des titres et celle des autres indices de prédiction (Nichols, 1983) :

-
- 1) Après avoir lu le titre du chapitre et le paragraphe d'introduction, les élèves complètent un schéma de paragraphe :

À partir du titre et de l'introduction, je prévois que ce chapitre parlera de

La raison sur laquelle je m'appuie est _____

- 2) Dans un texte décrivant des événements historiques, par exemple, l'enseignant peut demander aux élèves de survoler le chapitre (en utilisant les titres, les introductions, les illustrations...) puis d'utiliser le schéma suivant :

Après avoir survolé le chapitre, je pense que les principaux personnages seront : _____

Les événements marquants seront : _____

Les dates suivantes semblent être importantes : _____

Les élèves lisent ensuite le texte pour vérifier la validité de leurs prédictions

Rappelons que les prédictions font partie des processus d'élaboration utilisés par les bons lecteurs. Leur rôle est d'augmenter la motivation et l'engagement du lecteur face au texte, améliorant par le fait même sa compréhension.

Référence : Giasson, Jocelyne (1990) *La compréhension en lecture*. Montréal : Gaëtan Morin éditeur, pages 141 à 143 et 172 à 234