

ÉVALUATION EXTERNE NON CERTIFICATIVE 2013

LECTURE

**PISTES DIDACTIQUES**  
**4<sup>e</sup> ANNÉE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE**



LIVRE  
LECTEUR  
LIVRE  
HISTOIRE LIRE TEXTE  
LECTEUR  
PLAISIR COMPRÉHENSION  
HISTOIRE LIRE TEXTE  
DÉCHIFFRER INFÉRENCE  
PLAISIR COMPRÉHENSION  
MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE  
DÉCHIFFRER INFÉRENCE  
CONTE AFFICHE NARRATION LIVRE  
MOTS STYLE ROMAN ESSAI  
PERSONNAGE CONTE AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPREHENSION  
ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNAGE CONTE AFFICHE NARRA  
RECHERCH PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE  
LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOUVERTE RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE  
ÉCRITURE MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN PERS  
PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE  
CONTE AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCO  
RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE  
MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNAGE  
AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCO  
RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE  
MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNAGE  
AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCO  
RECHERCH  
PARCOURIR PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ  
COUVERTURE ÉCRITURE MOTS



# SOMMAIRE

<b>1. DÉFINITIONS ET MODÈLE DE LA LECTURE</b>	<b>9</b>
<b>2. PRÉPARER LA LECTURE</b>	<b>11</b>
2.1. Mise en projet de lecture	11
2.2. Anticiper	11
2.2.1. Le principe du guide d'anticipation	12
2.2.2. Deux guides d'anticipation liés aux textes de l'épreuve 2013-2014	15
2.3. Planifier une recherche	17
2.3.1. Une démarche de recherche	17
2.3.2. Des activités pour se familiariser aux différents types de sources	24
<b>3. TRAITER L'INFORMATION</b>	<b>25</b>
3.1. Comprendre des consignes	25
3.1.1. Une stratégie pour comprendre des consignes	26
3.1.2. Exemples de mise en œuvre de la démarche au départ de questions de l'épreuve	28
3.2. Lire de façon approfondie	31
3.2.1. Quelques pistes pour enseigner la compréhension	31
3.2.2. Approfondir la compréhension d'un texte au moyen d'une tâche orale	32
3.3. Lire de façon sélective	35
3.4. Mettre de l'information en réseau	41

3.4.1. Élaborer un concept _____	41
3.4.2. Créer des cartes mentales _____	45
3.4.3. Construire des liens hypertextes _____	47

## **4. BIBLIOGRAPHIE \_\_\_\_\_ 49**

## **5. ANNEXES \_\_\_\_\_ 51**

5.1. Illustration de l'interface de ZOTERO _____	52
5.2. Classement des consignes issues de l'épreuve selon la forme de réponse et la démarche attendues _____	53
5.3. La taxonomie de Bloom au service de la formulation des consignes selon l'apprentissage visé _____	54
5.4. Approfondir la compréhension d'un document au moyen d'une interview fictive _____	55
5.5. Approfondir la compréhension d'un document au moyen d'une interview fictive _____	57
5.6. Se poser des questions sur la source du/des documents. Étape 4 de la lecture sélective _____	59
5.7. Exemple de réponses attendues. Explorer la mise en page et l'organisation des documents. Étape 5 de la lecture sélective _____	60
5.8. Mettre en réseau l'information des documents. Étape 6 de la lecture sélective _____	63
5.9. Identifier des concepts dans un texte _____	64



Ce document de pistes didactiques a été élaboré par le groupe de travail chargé de la conception de l'évaluation externe 4<sup>e</sup> secondaire en lecture :

Ariane BAYE, chercheuse au Service d'analyse des Systèmes et Pratiques d'enseignement de l'Ulg ;

Bérengère COUSAERT, conseillère pédagogique ;

Valérie DE MESMAEKER, conseillère pédagogique ;

Jean-Pierre DARIMONT, conseiller pédagogique ;

Sébastien DELATTRE, attaché au Service général du Pilotage du Système éducatif ;

Jean-François DELESTRAIT, inspecteur ;

Stéphane DELHAYE, enseignant ;

Florian DIEU, enseignant ;

Vincent GERARDY, inspecteur ;

Françoise GOFFIN, inspectrice ;

Françoise GOSSELIN, conseillère pédagogique ;

Ariane LETURCQ, inspectrice ;

Patricia SCHILLINGS, chercheuse au Service d'analyse des Systèmes et Pratiques d'enseignement de l'Ulg ;

Christine VANDERHAEGHE, conseillère pédagogique ;

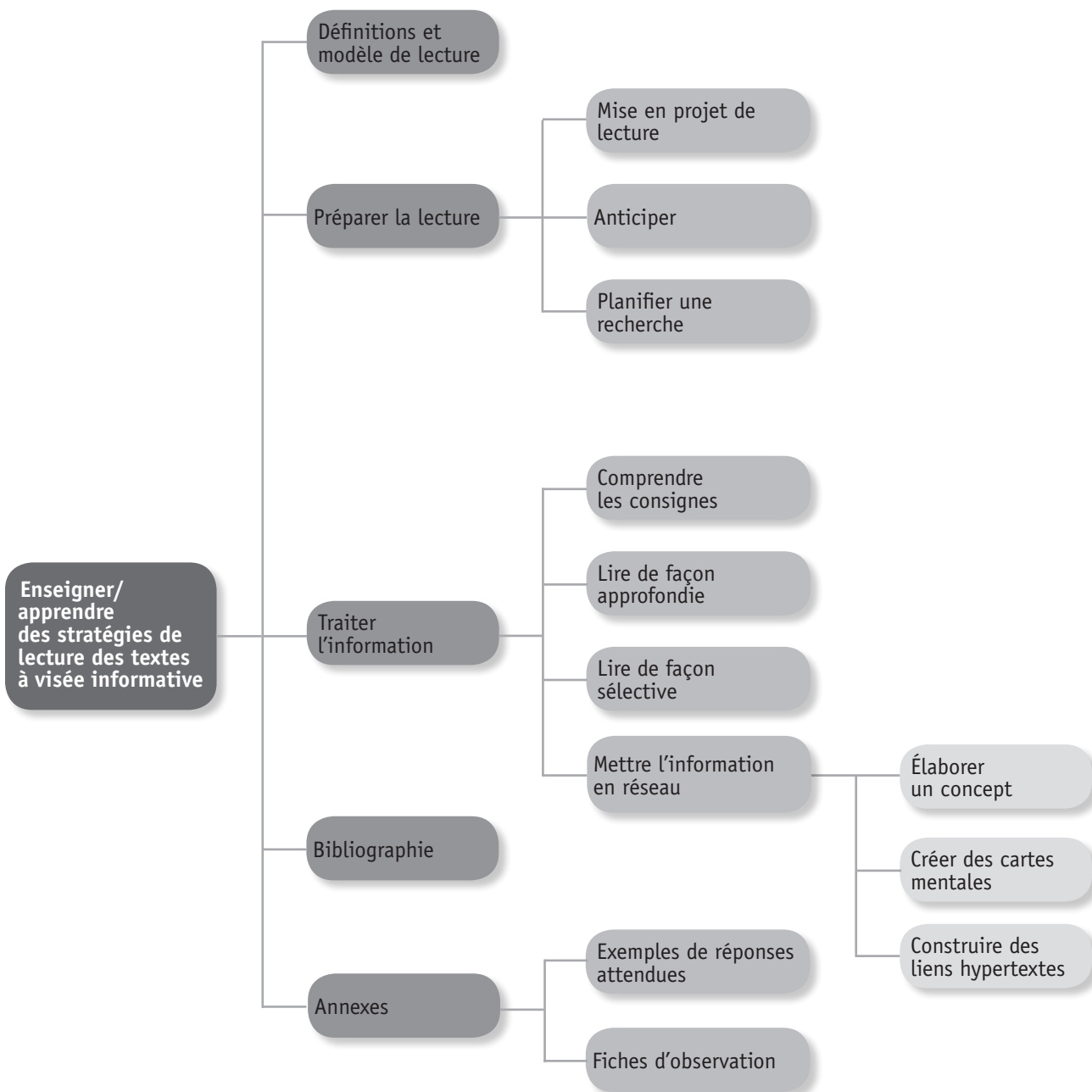
Catherine VANDERSTADT, enseignante ;

Anne VERHAEREN, enseignante.



DÉCOUVERTE RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE  
 ÉCRITURE MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNAGE  
 CONTE AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION  
 RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE  
 MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN  
 AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOUVERTE  
 RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE  
 MOTS STYLE ROMAN POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE ÉCRIRE AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNAGE  
 CONTE AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOUVERTE  
 RECHERCHE PARCOURIR PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOTS

# INTRODUCTION



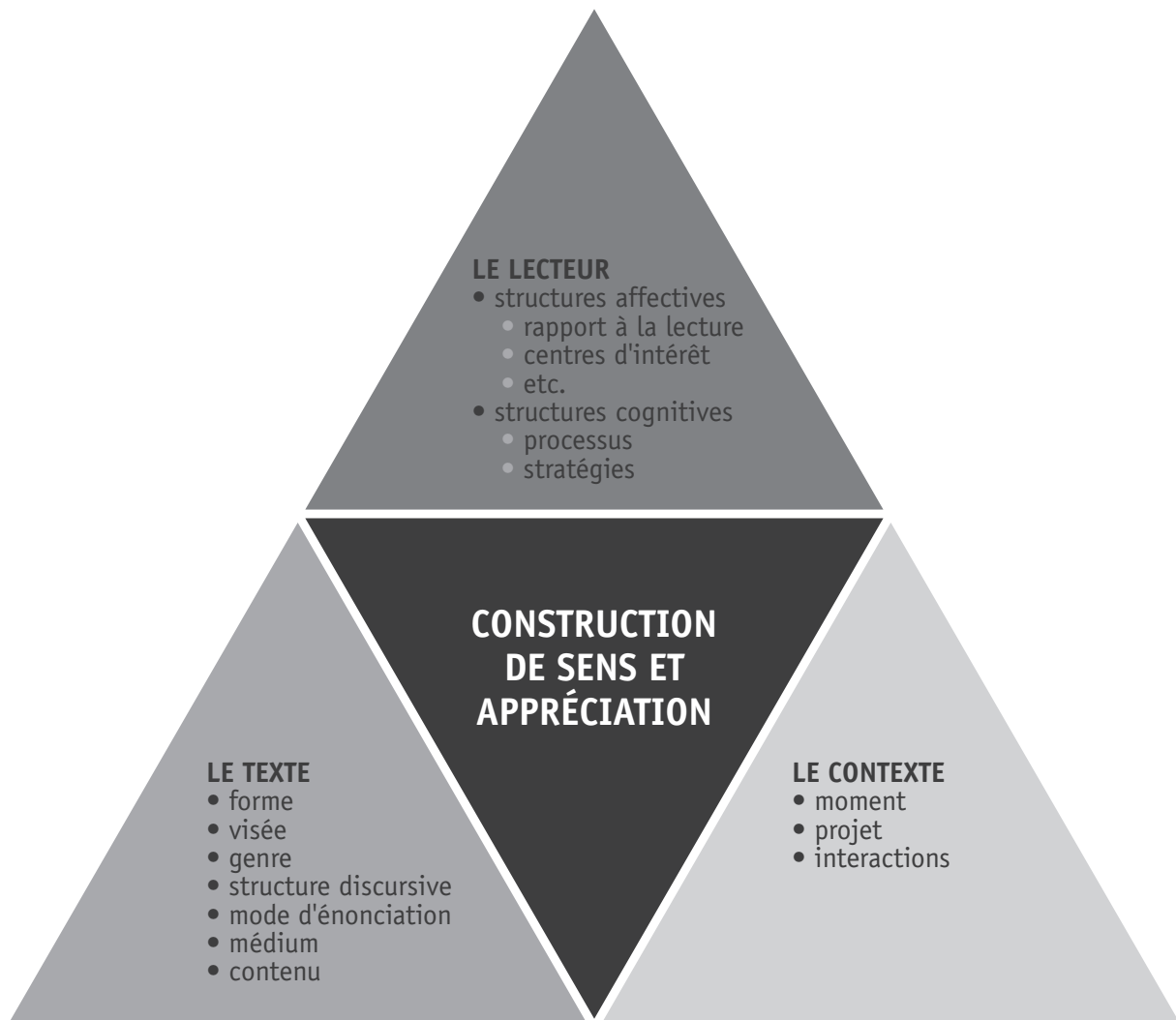




# 1

## DÉFINITIONS ET MODÈLE DE LA LECTURE

Depuis les travaux de Giasson (1990), il est communément admis de considérer la lecture comme un produit résultant de la rencontre entre un texte et un lecteur dans un contexte donné.



L'activité du lecteur consiste essentiellement à construire le sens (comprendre et interpréter) en mobilisant ses ressources affectives (sentiment de compétence, intérêt pour le sujet, rapport à l'activité de lecture) et ses ressources cognitives (capacité à mettre en œuvre des processus cognitifs et des stratégies de lecture).

Par processus cognitifs, on entend des démarches plus ou moins inconscientes et plus ou moins automatisées telles que l'identification des lettres, des syllabes et des mots, la mémorisation des informations, l'anticipation, l'inférence, la régulation de sa compréhension...

Par stratégies de lecture, on entend l'adoption de conduites de lecture conscientes telles que le choix d'une lecture linéaire, tabulaire, intégrale ou sélective, en fonction de son projet de lecture, le choix de relire un passage mal compris ou le traitement d'un mot de vocabulaire inconnu.

Le texte, quant à lui, est le résultat du projet de communication de son auteur, qui n'est pas nécessairement celui du lecteur. Il appartient à un genre plus ou moins codé et comprend une ou plusieurs structures discursives : narration, description, dialogue...

La visée informative d'un texte est rarement « chimiquement pure ». Aux enjeux d'information (faire savoir) s'adjoignent souvent des enjeux d'incitation ou de prescription (faire faire), d'instruction (faire savoir-faire) ou de démonstration (établir la vérité et en apporter la preuve)<sup>1</sup>.

Enfin, l'acte de lecture se situe toujours dans un contexte : le projet du lecteur, les éventuelles interactions sociales liées à la lecture, le moment, les conditions matérielles...

#### | LIRE EN RÉSEAU : UNE SPÉCIFICITÉ DE LA LECTURE D'UN CORPUS « DOCUMENTAIRE »

Parmi les processus et les stratégies de lecture spécifiques à un réseau de textes, on peut pointer la mise en relation de plusieurs textes dans une démarche comparative (ressemblances/différences) dans le but de trouver ou de vérifier l'information et la contextualisation des documents : qui parle à qui, avec quelle intention, de façon à jauger de la pertinence des contenus. Par ailleurs, le traitement des informations visuelles, paratextuelles est aussi très important. En termes d'autorégulation, la vérification du sens spécifique du vocabulaire, acceptions techniques d'un vocabulaire courant, termes spécifiques... joue également un rôle très important dans la construction du sens des projets de lecture de textes mis en réseaux.

Ce sont ces divers contextes, ces divers projets qui ont conduit les concepteurs de l'épreuve à proposer aux élèves, non seulement des tâches portant sur un seul texte mais aussi des tâches portant sur un ensemble de documents. La présence de documents iconiques et de tableaux, de textes appartenant à plusieurs genres différents, vise à coller au plus près de situations réelles de lecture de textes à visée informative.

---

<sup>1</sup> D'après Patrick CHARAUDEAU, « Visées discursives, genres situationnels et construction textuelle », in *Analyse des discours. Types et genres*, Édition Universitaires du Sud, Toulouse, 2001. Consulté le 15 février 2014 <[www.patrick-charaudeau.com/Visées-discursives-genres,83.html](http://www.patrick-charaudeau.com/Visées-discursives-genres,83.html)>

# 2

## PRÉPARER LA LECTURE

Après avoir souligné le rôle essentiel de la mise en projet de toute activité de lecture scolaire, cette deuxième partie illustre des activités de lecture ciblées sur le recours à un guide d'anticipation. Cet outil d'enseignement/apprentissage ayant déjà été décrit en 2005 dans des pistes didactiques de troisième secondaire, nous en reprenons la description et proposons deux adaptations de l'outil *Guide d'anticipation* en lien avec deux textes de l'épreuve externe de 2013 : le communiqué de presse de l'Union Européenne (point 2.2) et l'interview de M. Serres (point 2.3).

### 2.1 | MISE EN PROJET DE LECTURE

Parmi les trois variables qui, selon Giasson, agissent sur la compréhension, le contexte renvoie aux conditions dans lesquelles se trouve le lecteur quand il entre en contact avec un texte. Qu'elles soient fixées par le lecteur lui-même ou qu'elles soient déterminées par le contexte scolaire, ces conditions d'entrée en matière avec l'écrit affectent à la fois la manière et la mesure dans laquelle le lecteur va se servir du texte et de ses connaissances pour élaborer du sens. La mise en projet constitue donc, au même titre que la motivation ou l'intérêt pour le texte, un élément déterminant des situations d'enseignement/apprentissage de la compréhension proposées dans ce document.

Les différentes mises en projet envisagées dans les activités de lecture décrites ci-après (lire pour rédiger des liens hypertextes, pour préparer une interview, pour mener un débat) visent à aider le lecteur à orienter sa lecture. De la mise en projet proposée découle ensuite le choix de la médiation (écrite, orale), des stratégies de lecture à mobiliser, de même que des productions demandées aux élèves.

### 2.2 | ANTICIPER

Les pistes didactiques élaborées dans le cadre de l'épreuve externe non certificative en lecture administrée en troisième année secondaire en 2004-2005 (p. 32) soulignaient déjà le rôle de l'anticipation dans la lecture de textes à visée informative.

L'une des particularités des textes dont l'intention dominante est d'informer, de transmettre une opinion et/ou de persuader le lecteur est que, pour les comprendre, il s'agit, pour le lecteur, de :

- mobiliser ses connaissances antérieures ou ses convictions personnelles sur le sujet abordé (que sait-il déjà à ce propos ? que pense-t-il du sujet abordé ?) ;
- mettre en relation ses connaissances avec ce qui est dit dans le texte tout en distinguant ce qui relève de ses connaissances/opinions personnelles et des informations contenues dans le texte.

Pour aider les élèves à opérer une mise à distance entre ce qu'ils pensent/savent à propos du texte et ce que véhicule le texte, ceux-ci sont invités, par petits groupes, à rassembler sous forme structurée ce qu'ils savent déjà sur le sujet ou ce qu'ils pensent du sujet avant de lire le(s) texte(s).

Nous reprenons ci-après la description de la mise en œuvre d'un guide d'anticipation telle que proposée en 2005. Les auteurs y pointent notamment le caractère transitoire du recours aux questions formulées préalablement par l'enseignant : celles-ci visent à rendre transparent (à enseigner) le processus de mobilisation des connaissances/opinions préalables au fil de la lecture. Une fois la stratégie d'anticipation mise en lumière, ces questions peuvent faire place à des questions plus générales en lien avec le thème du document : qu'est-ce que je sais/qu'est-ce que je veux savoir/qu'ai-je appris ? (voir point 3.2).

### 2.2.1 | LE PRINCIPE DU GUIDE D'ANTICIPATION

Le guide d'anticipation est une technique visant à stimuler les connaissances des élèves sur le sujet traité par le texte, en vue de les confronter ensuite aux informations ou aux opinions exposées dans le(s) texte(s) lu(s).

L'enseignant annonce le sujet traité par le(s) texte(s) que les élèves vont être conviés à lire. Mais comme ils ont eux-mêmes, certainement, un avis sur la question, ils vont avoir l'occasion d'exprimer leur opinion avant d'entamer la lecture. On peut prévoir, au début, pour les aider, de leur fournir une liste d'opinions, avec lesquelles ils devront dire s'ils sont d'accord ou non et pourquoi.

Il y aura tout d'abord une discussion en petits groupes au cours de laquelle ils essayeront de se mettre d'accord et de dégager éventuellement une opinion commune à l'ensemble du groupe. Mais s'ils n'y parviennent pas, ce n'est pas grave : ils devront simplement noter, dans ce cas, les avis et arguments divergents et surtout justifier leur avis.

Il s'agira de se garder de réduire le guide d'anticipation à un questionnaire VRAI/FAUX et d'insister auprès des élèves sur l'importance de justifier son avis et de l'étayer. Cela nous semble en effet constituer un exercice qui pourrait apporter une amélioration à certaines des difficultés épinglées lors de l'évaluation : cela implique de fréquents retours au texte pour y repérer des éléments (explicites ou implicites) susceptibles d'appuyer l'avis émis, la prise en compte d'éléments de détails du texte pour étayer une nuance de sens subtile. Nous voyons également ici une occasion d'entraîner la production écrite, même si elle se limite à quelques mots ou quelques phrases : on incite en effet les élèves à produire un raisonnement par écrit qui doit être communiqué, et compris, par les autres. Lors de l'étape du travail où il s'agit d'exposer les arguments développés dans le texte, on insistera sur la nécessité de présenter ceux-ci de façon condensée, ce qui impliquera un effort de reformulation, de sélection des termes essentiels, des compétences faisant défaut chez bon nombre d'élèves.

L'enseignant constitue des groupes de 3 ou 4 élèves et leur distribue un formulaire inspiré du modèle de la page suivante.



# Titre de l'article ou annonce du sujet traité

Insérer le chapeau de l'article ou une phrase résumant l'idée principale de l'article ou du texte

## AVANT LA LECTURE DU TEXTE

Donnez d'abord votre avis sur chacune des 3 opinions qui suivent. Dans la colonne *Nos avis*, écrivez « + », si vous êtes d'accord, « - », si vous ne l'êtes pas, et « ± », si vous avez des avis différents ou nuancés dans votre groupe.

*Expliquez vos avis dans la dernière colonne.*

*Pourquoi avez-vous donné cette réponse ?*

*Quels sont vos arguments ?*

OPINIONS	NOS AVIS	NOS ARGUMENTS (nous justifions nos avis)
1		
2		
3		

## APRÈS LA LECTURE DU TEXTE

1. L'enseignant distribue le texte aux élèves en leur demandant de remplir la seconde partie du formulaire (15 minutes). Il leur précise bien qu'il s'agit maintenant de trouver quelles sont les opinions de l'auteur de l'article et les arguments qu'il utilise pour les appuyer.

*Notez quels sont les avis de l'auteur du texte, comme vous l'avez fait pour les vôtres, et justifiez votre réponse en indiquant les lignes où il exprime ces avis dans le texte. Expliquez ses arguments.*

OPINIONS	AVIS DE L'AUTEUR	SES ARGUMENTS
1		
2		
3		

2. La mise en commun est consacrée à établir de la manière la plus claire possible quelles sont les prises de position de l'auteur au regard des affirmations reprises dans le formulaire, et quels sont les arguments qu'il a utilisés pour les justifier. Le plus simple est sans doute ici de reproduire en grand le tableau du formulaire.

Si l'on travaille avec plusieurs textes, il est judicieux de travailler par petits groupes, en confiant à chacun un texte différent, ce qui rendra particulièrement intéressante la phase de mise en commun.

Chaque groupe reçoit la tâche de lire un texte et de classer dans un tableau du même type que celui utilisé antérieurement ce qu'il apprend dans le texte.

Les élèves doivent dresser la liste des informations et des arguments précis du texte, tout comme ils ont dû, lors de la phase antérieure, relater de façon précise les informations qu'ils possèdent ou justifier leur avis.

Lorsque ce relevé est établi, une confrontation des avis/informations personnels avec ce que disent le texte ou les textes peut être envisagée : les uns et les autres sont-ils en accord (les réponses peuvent évidemment être différentes selon les groupes), sur quels points précis divergent-ils ? Qu'est-ce que chaque texte apporte de plus ou de différent ? Quels aspects évoqués par les élèves ne sont pas abordés dans le ou les textes ?

Une synthèse de cette confrontation/mise en regard doit être élaborée par le groupe. Étant donné la diversité des points de vue qui se manifeste inmanquablement dans les groupes, les élèves sont contraints de prendre en considération les marques du texte pour départager les points de vue. Le rôle de l'enseignant à cet égard est, en cas de conflit entre élèves, de ramener régulièrement ceux-ci au texte et à la recherche systématique d'indices pour résoudre les divergences d'opinion. On peut d'ailleurs formaliser cette règle de fonctionnement dans les groupes et charger un « animateur » d'en assurer le respect : en cas de divergence d'opinion, il faut trouver dans les textes les indices qui justifient toute prise de position.

Grâce à ce dispositif, on assure la mise à distance des réactions personnelles par rapport aux données contenues dans le texte. On amorce ainsi, d'une façon fonctionnelle, le processus de prise en considération des marques du texte, ainsi que leur hiérarchisation, au travers des discussions ou conflits de points de vue entre élèves.

## 2.2.2 | DEUX GUIDES D'ANTICIPATION LIÉS AUX TEXTES DE L'ÉPREUVE 2013-2014

Les exemples de guides d'anticipation proposés ci-dessous sont en lien avec des textes de l'épreuve 2013-2014. Le premier guide vise à préparer la lecture du communiqué de presse de la Commission européenne tandis que le second permet notamment de faire émerger des représentations préalables sur ce que peut recouvrir l'expression « Petite Poucette » sur laquelle porte l'interview de M. Serres.

### 2.2.2.1 | LE COMMUNIQUÉ DE PRESSE DE LA COMMISSION EUROPÉENNE

#### Avant la lecture du communiqué de presse

Opinions	Mon avis	Justifications
Les sites de vente en ligne de jeux, de livres, de vidéos ou de fichiers de musique respectent la législation en matière de protection des consommateurs.		
Les jeux téléchargeables sont tous gratuits.		
Un contenu numérique téléchargé peut ne pas fonctionner dans mon pays.		

Quel est votre avis sur les affirmations suivantes ? Par quel(s) argument(s) les justifiez-vous ? (Travail personnel puis mise en commun en petits groupes)

#### Après la lecture du communiqué de presse

Opinions	Validation	Justifications
Les sites de vente en ligne de jeux, de livres, de vidéos ou de fichiers de musique respectent la législation en matière de protection des consommateurs.		
Les jeux téléchargeables sont tous gratuits.		
Un contenu numérique téléchargé peut ne pas fonctionner dans mon pays.		

### 2.2.2.2 | L'INTERVIEW DE M. SERRES : ENTRETIEN APRÈS LA PARUTION DE *PETITE POUCKETTE*

#### Prévoir un tableau en 4 colonnes en format paysage

- Colonne 1 : questions 1 à 6 proposées ci-dessous.
- Colonne 2 : réponses de l'élève **avant** lecture du texte, mais après avoir lu le titre de l'article et le chapeau.
- Colonne 3 : validations ou non, **après** lecture de la totalité du texte, des réponses écrites en colonne 2.
- Colonne 4 : justifications, par des éléments du texte, des réponses de la colonne 3.

#### Questions 1 à 6

1. Le titre de l'ouvrage qui fait l'objet de l'entretien est *Petite Poucette*. Énumérez les mots ou expressions que ce titre vous évoque.
2. D'après le chapeau, quel est le thème de l'essai de M. Serres ?
3. M. Serres est philosophe. Sa formation de philosophe aura-t-elle, selon vous, un impact sur sa manière d'aborder le problème ?
4. D'après le titre de l'entretien « Le virtuel peut devenir actuel lorsque je veux », formulez une hypothèse concernant la thèse de M. Serres, le point de vue qu'il va défendre.
5. Dites quelle image mentale vous associez au titre de l'essai *Petite Poucette*.
6. Rédigez une question à laquelle vous prévoyez de trouver une réponse dans le texte.

L'approche décrite ci-dessus pourrait être suivie par l'élaboration d'un résumé, individuel ou coopératif, d'un questionnaire « classique » préalable à un débat.



## 2.3 | PLANIFIER UNE RECHERCHE

La préparation de la lecture revêt souvent un caractère plus large que l'anticipation du contenu d'un texte précis. Il n'est pas rare que les élèves soient en effet invités à effectuer des recherches thématiques dans différentes disciplines scolaires. La préparation de la lecture inclut dès lors des choix relatifs non seulement à la sélection de sources d'information mais également à la pertinence des sources en fonction de la recherche assignée.

Cette partie présente une démarche de recherche d'informations en distinguant huit étapes qui pourraient constituer un référentiel destiné aux élèves.

Des pistes d'activités ciblées sur la familiarisation aux différents types de sources sont également proposées dans une seconde partie.

### 2.3.1 | UNE DÉMARCHE DE RECHERCHE

1. Préciser sa recherche ;
2. Sélectionner les médias à utiliser ;
3. Dans le cas d'une recherche sur Internet, se référer à des sites fiables ;
4. Dans tous les cas, recouper l'information ;
5. S'assurer de la pertinence des informations : éviter le « hors sujet » ;
6. Sélectionner correctement les informations utiles ;
7. Se réappropriier les informations en fonction de son projet (exposé oral ou écrit d'informations, argumentation...) ;
8. Citer correctement ses sources.

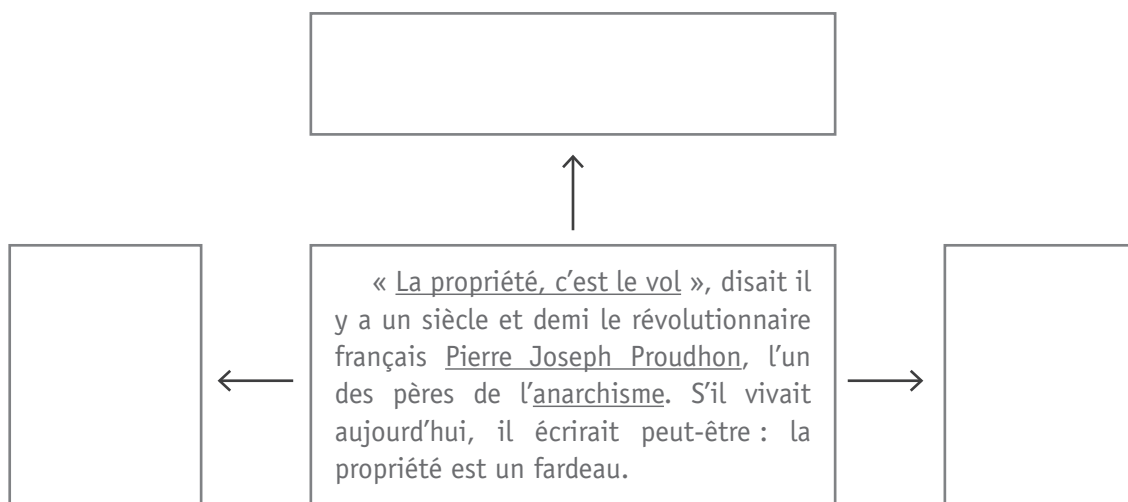
### 2.3.1.1 | PRÉCISER SA RECHERCHE

Que faut-il faire ? Identifier la ou les tâche(s) à accomplir. La (les) décomposer.

#### Exemple

« La propriété, c'est le vol », disait il y a un siècle et demi le révolutionnaire français Pierre Joseph Proudhon, l'un des pères de l'anarchisme. S'il vivait aujourd'hui, il écrirait peut-être : la propriété est un fardeau. (*Portefeuille de documents* - p. 4).

Pour chacun des passages soulignés, rédiger un court paragraphe explicatif qui pourrait constituer un commentaire et prendrait place dans les cadres ci-dessous :



Action(s) précise(s)

Expliquer :

- qui est Pierre Joseph Proudhon (dates, fonctions, importance) ;
- la citation dans son contexte (quand ? où ? pourquoi ? devant qui ? avec quelles conséquences ?) ;
- ce qu'est l'anarchisme (définition).

Quel est le « produit » attendu ?

Un paragraphe court.

Attention, les qualités de la recherche sont tributaires du « produit ». Autres exemples :

- un exposé oral de X minutes  
le choix des informations à retenir, plus ou moins détaillées, devra tenir compte de la durée
- un texte ou une présentation illustrée : il faudra tenir compte
  - de la pertinence de l'illustration
    - en elle-même (l'illustration apporte-t-elle quelque chose ?)
    - par rapport aux autres éléments informatifs

- des contraintes techniques (lisibilité, taille de l'image, matériel de projection éventuellement, couleur ou N/B si c'est imprimé...) ;
- des arguments pour appuyer une thèse

la sélection devra être faite en fonction de la thèse à défendre et des exemples seront nécessaires.

Le cas échéant, indiquer 5 mots clés maximum sur lesquels vont porter les recherches, compte tenu des réponses précédentes.

### Analyse en mots clés (heuristique)

Mener une recherche sur le net impose un choix soigneux des mots clés, au risque, sinon, de se voir noyé par les documents hors sujet.

Le respect de quelques éléments simples permet déjà d'améliorer grandement l'efficacité d'une recherche. Ainsi, le relevé des mots susceptibles d'appeler les documents les plus en rapport avec l'objet de la recherche passe-t-il par une planification préalable. Par exemple, on pourrait s'inspirer, sans doute en le simplifiant, de l'outil disponible sur le site de l'Université du Québec à Montréal.

Opinions	Mon avis
QUI ?	<i>Quels groupes particuliers sont concernés par la question ? Les femmes, les personnes âgées, les enseignants, les petites entreprises, etc. ?</i>
QUOI ?	<i>Quels sont les aspects qui m'intéressent ? Quelles sont les composantes de la question ?</i>
QUAND ?	<i>De quelle période s'agit-il ? Le sujet s'inscrit-il à une époque précise ? Peut-on le circonscrire dans le temps ?</i>
OÙ ?	<i>Quel est le contexte géographique ? Le sujet peut-il se limiter à une région particulière ? À un pays précis ?</i>
COMMENT ?	<i>Quelles approches ou points de vue faut-il considérer ? Historique ? Sociologique ? Économique ? Statistique ?</i>
POURQUOI ?	<i>Quelle est la signification ou l'importance du sujet ? Quelles en sont les implications ? Pourquoi devrait-on s'en préoccuper ?</i>

Droit de propriété exclusif du Service des bibliothèques de l'UQAM <[www.bibliotheques.uqam.ca/InfoSphere/sciences\\_humaines/module2/cerner2.html](http://www.bibliotheques.uqam.ca/InfoSphere/sciences_humaines/module2/cerner2.html)>

Une fois cette exploration effectuée, on peut sélectionner quelques mots clés. Il est sans doute très utile d'enseigner rapidement à employer non seulement les mots clés qui situent le domaine à explorer, mais aussi les mots clés qui le limitent en utilisant, dans les fonctions avancées, les mots clés à exclure de la recherche. (Encodés précédés du signe « - »)

Ainsi, par exemple si on recherche les activités de loisir liées au train, en Belgique, mais à l'exclusion du modélisme, une séquence de recherche pourrait être :

### **train passion Belgique - miniature - "modèles réduits" - modélisme**

Une bonne analyse préalable du thème de recherche permettra d'identifier les « branches » du thème que l'on souhaitera exclure.

Le passage par le schéma heuristique, tel que proposé plus haut pour la planification d'un texte est un autre moyen pour explorer une problématique avant une recherche. Ici encore, le mot d'ordre, c'est la planification.

#### **2.3.1.2 | SÉLECTIONNER LES MÉDIAS À UTILISER**

Quelle est la source pertinente pour la recherche que je dois faire (dictionnaire, encyclopédie, Internet, bibliothèque locale, magazine spécialisé...) ? Des sites dits commerciaux peuvent être très utiles en fonction de certaines options et divers champs de recherche...

#### **2.3.1.3 | SE RÉFÉRER À DES SITES FIABLES DANS LE CAS D'UNE RECHERCHE SUR INTERNET**

##### **Comment reconnaître un site fiable ?**

1. Analyser l'URL (adresse commençant par « http:// ») ; voir : <http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/competences/rechercher/methodologie/url>

Remarque : être attentif aux noms de domaine : ils permettent de comprendre l'intention du site (ex. : un site commercial a pour but de faire la promotion d'un produit, un site gouvernemental défend les positions d'un pays). Cet objectif, même commercial ou politique, ne préjuge en rien de la validité des informations qu'il diffuse mais il est important de l'avoir en tête quand on les examine.

2. Chercher à identifier l'auteur de l'article consulté, notamment dans des rubriques comme « à propos », « qui sommes-nous ? », « contacts »... : si l'auteur est un spécialiste de la matière dont traite le site, en principe, il n'y aura pas de problème de fiabilité. Le cas des blogues et forums est plus délicat : il faut lire plusieurs articles pour se faire une opinion sur le sérieux de l'auteur ou des auteurs ainsi que sur leurs intentions ; la qualité de la langue est un indice de sérieux mais cela doit être nuancé. Il faut se méfier des sites dont l'auteur n'est pas identifiable.

3. Le cas de Wikipedia : les avis sont généralement très tranchés pour ou contre Wikipedia. Les conditions de rédaction de l'encyclopédie en ligne offrent des garanties satisfaisantes de sérieux : il est important d'être attentif aux notes qui apparaissent en tête de l'article consulté et aux références citées.

## Analyse critique des sources

Il existe des grilles d'analyse de sources Internet. La plupart de ces outils sont destinés à un public de l'enseignement supérieur, et dès lors, nécessitent une simplification pour être utilisables par des élèves du qualifiant. En voici un bon exemple :

Grille d'évaluation d'un document trouvé sur Internet	
Contenu	
Quel est le but du site et que contient-il ? Qui écrit et pour qui ?	
Les sources utilisées pour rédiger les documents sont-elles identifiées et citées ?	
Les documents sont-ils rédigés dans une langue correcte (orthographe et grammaire) ? Cette question, qui peut paraître subalterne, révèle si les documents ont été relus par une tierce personne et si la responsabilité d'une organisation sérieuse est engagée.	
Les graphiques et schémas sont-ils clairement présentés, avec indication de la signification des axes, des séries... ?	
À propos des liens proposés par le site :	
Sont-ils en cohérence avec le contenu du site ?	
Sont-ils relativement exhaustifs sur le sujet ou sont-ils seulement indiqués à titre d'exemple ?	
Mènent-ils tous à bon port ? En d'autres termes, y a-t-il un contrôle périodique (et indiqué) de la validité des liens proposés ?	
Quelle est l'actualité de l'information proposée ?	
Y a-t-il une indication claire de la date à laquelle les documents ont été rédigés ?	
ou la date de la première publication ?	
ou la date de la dernière mise à jour ?	
L'information est-elle fournie gratuitement, comme un service à la communauté ?	
L'information est-elle accompagnée de publicités sur le sujet ? Ces publicités sont-elles clairement séparées du contenu des documents ?	
Le site propose-t-il un corpus cohérent et complet, ou bien est-il encore « en construction » ?	
L'organisation	
L'organisation est-elle clairement nommée ? Peut-on la contacter par téléphone ? Par voie postale ? Par courrier électronique ?	
Y a-t-il un moyen de vérifier le sérieux de l'organisation si elle n'est pas connue ?	
L'information est-elle clairement protégée par un copyright ? Qui en détient les droits ?	
L'auteur	
Qui est l'auteur du document ?	
L'auteur est-il reconnu ?	
Vous trouvez au moins une adresse, un numéro de téléphone ou un courriel par lesquels vous pouvez contacter l'auteur et demander plus d'informations sur ses travaux et sur le sérieux de son passé scientifique.	
Les pages web font-elles partie du site personnel de l'auteur (l'URL contient le symbole ~, la page d'accueil pointe vers des photos de famille...) ?	
Le point de vue exprimé par l'auteur	
L'auteur s'exprime-t-il en son nom propre ou en celui de l'organisation ?	
L'organisation ou l'auteur ont-ils intérêt à ce qu'une solution s'impose face à d'autres, ont-ils intérêt à présenter les choses d'une certaine manière ?	
Les documents présentent-ils des produits et services vendus par l'organisation ?	
Si le sujet est controversé, l'auteur le mentionne-t-il ?	

Il va de soi qu'une pareille grille, déjà simplifiée ici, est plus un réservoir de questions à se poser qu'un protocole de vérification à utiliser de façon exhaustive.

#### **2.3.1.4 | RECOUPER L'INFORMATION DANS TOUS LES CAS**

Quelle que soit la source qu'on a utilisée, il est préférable de « recouper » l'information. Cela signifie qu'il faut chercher au moins deux articles, sites... qui donnent l'information.

#### **2.3.1.5 | S'ASSURER DE LA PERTINENCE DES INFORMATIONS**

Éviter le « hors sujet ».

#### **2.3.1.6 | SÉLECTIONNER CORRECTEMENT LES INFORMATIONS UTILES**

Revenir sans cesse au point 2.3.1.1 pour ne pas sélectionner trop ou trop peu d'informations. Éviter, en particulier, de dépasser les limites du sujet. Par exemple, une recherche sur les risques engendrés par un volume musical excessif dans les festivals en plein air ne doit pas prendre en considération les chiffres qui concernent les concerts en salle.

#### **2.3.1.7 | SE RÉAPPROPRIER LES INFORMATIONS EN FONCTION DE SON PROJET**

Le « copier-coller » doit être banni absolument en tant que tel : il ne correspondra jamais au travail attendu : trop vague, trop précis, trop large... Seules des citations brèves peuvent être insérées, pour autant

- qu'elles soient utiles ;
- qu'elles soient identifiées comme telles (police, ponctuation, identification de la source).

Il faut éviter à tout prix d'employer des termes ou tournures qu'on ne peut pas expliquer. Il faut donc s'assurer qu'on a bien compris le sens de tous les termes et, éventuellement, les reformuler s'ils sont susceptibles de ne pas être bien compris par le destinataire.

Cela signifie qu'il faut extraire les passages utiles, les résumer, les synthétiser.

Pour ce faire, on peut utiliser les cartes mentales : préparer d'abord la structure en fonction, par exemple, des mots clés qu'on a identifiés au départ et la remplir en se limitant à quelques mots pour chaque point.

#### **2.3.1.8 | CITER CORRECTEMENT SES SOURCES**

Quand on mène une recherche sur Internet, il est très facile de se perdre, de ne plus savoir où on a vu, voire recopié telle ou telle information. Pour pouvoir exploiter correctement les informations recherchées, il convient donc de garder une trace des adresses des sites consultés. Il existe des utilitaires gratuits permettant de faire ce travail. Ils se présentent soit comme des logiciels indépendants, à utiliser en cours de recherche, soit comme des greffons (plug-in) qui s'intègrent aux navigateurs. Le plus connu est *ZOTERO* ([www.zotero.org/](http://www.zotero.org/)) qui permet, en cours de navigation, et d'un seul clic, de prendre note des références Internet des documents consultés. Il est ensuite très facile de constituer une bibliographie reprenant de façon rigoureuse les références en question.

En guise d'illustration, vous trouverez en annexe (5.1.) la bibliographie de quelques sites web consultés pour la réalisation de ces pistes didactiques.

- *Décrypter et trouver une url : méthodologie*  
<http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/competences/rechercher/methodologie/url>
- *Évaluer l'information – SAPRITI ! – INSA De Lyon*  
<http://sapristi-docinsa.insa-lyon.fr/conseils-pour-chercher/evaluer-linformation>
- *InfoSphère : 2. Préparer Sa Recherche : Cerner Le Sujet*  
[http://www.bibliotheques.uqam.ca/InfoSphere/sciences\\_humaines/module2/cerner2.html](http://www.bibliotheques.uqam.ca/InfoSphere/sciences_humaines/module2/cerner2.html)
- *Zotero*  
<http://www.zotero.org>

### **Pour aller plus loin...**

- *La recherche documentaire*  
<http://www.docpourdocs.fr/spip.php?rubrique351>
- *Les jeunes et Internet : guide pédagogique et ludique.* Destiné au départ au 1<sup>er</sup> degré secondaire, ce guide peut être employé à tous les niveaux, en particulier ses fiches juridiques ; on y trouve une section « recherche d'information »  
<http://www.enseignement.be/index.php?page=26149>
- *Rechercher sur Internet - méthodologie et outils*  
<http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/competences/rechercher>
- *Évaluation de l'information et bibliographie*  
<http://www.docpourdocs.fr/spip.php?rubrique350>
- *Réaliser une bibliographie (citer ses sources lors d'un exposé)*  
<http://www.ac-grenoble.fr/college/bas-chablais.douvaine/SPIP/spip.php?article427>

## 2.3.2 | DES ACTIVITÉS POUR SE FAMILIARISER AUX DIFFÉRENTS TYPES DE SOURCES

Pour amener les élèves à se familiariser aux différents types de sources, il peut être utile de proposer des activités de lectures axées sur la mise en évidence des composantes suivantes :

- Identifier la situation de communication des documents : « Qui parle à qui ? »  
Exemple : articles tirés d'un journal régional ou de *La Libre/Le Soir*.  
Exemple : site Web de vulgarisation ou site Web scientifique.
- Préciser en quoi l'expérience des intervenants et la situation de communication expliquent la différence des propos (cf. *La musique joue-t-elle trop fort ?*)
- Dresser la carte d'identité des documents.
- Préciser l'intention de l'auteur, l'effet recherché vis-à-vis des destinataires (cf. vignette téléchargement). Par exemple : informer, expliquer, vulgariser.

### Activité 1

Document	Auteur ou origine	Type de document	Préciser l'intention de l'auteur auprès du destinataire
	Spécialiste, organisme officiel, citoyen ordinaire, etc. ?	Essai, article de journal, article sur le Web, fiche/ conseil, blog, etc. ?	Informer, expliquer, vulgariser, etc. ?

### Activité 2

Faire lire des textes portant sur un même thème mais écrits par des auteurs différents. Qui parle à qui et avec quelle intention ?

Relever les différences et émettre des hypothèses sur le pourquoi de ces différences.

### Activité 3

Comparer la une de 3 journaux pendant plusieurs jours et déterminer le public ciblé.

### Activité 4

Prendre connaissance d'un évènement à la lumière de ce qu'en disent les réseaux sociaux, les journaux, les communiqués officiels.



# 3

## TRAITER L'INFORMATION

Dans cette troisième partie, le développement des compétences intervenant dans le traitement de l'information est envisagé selon un premier aspect lié à la compréhension de consignes. Après avoir modélisé une stratégie de lecture ciblée sur les traitements à effectuer pour comprendre une consigne, des exemples de mise en œuvre de cette stratégie de lecture sont proposés au départ de trois questions de l'épreuve 2013-2014. Un classement des consignes issues de l'épreuve selon la forme et la démarche de réponse attendues figure en annexe 1 de même qu'un classement des verbes associés aux différents niveaux taxonomiques selon les apprentissages visés (Annexe 2).

Un second aspect lié à la lecture approfondie envisage des activités susceptibles de donner à voir aux élèves des démarches de lecture experte.

Enfin, la lecture sélective est abordée sous l'angle d'un cheminement d'activités ciblées sur l'exploitation du portefeuille de lecture de l'épreuve.

### 3.1 | COMPRENDRE DES CONSIGNES

Les consignes liées au traitement de l'information peuvent s'avérer complexes et regrouper un ensemble varié d'activités à réaliser. Certains énoncés combinent plusieurs tâches qui ne sont pas toujours signalées par des chiffres (1, 2, 3) ou par des lettres (a, b, c). La consigne peut aussi contenir des éléments de nature différente : une citation, une information, une question, une injonction, etc. Enfin, la réponse attendue peut se présenter sous des formes variées (citation, reformulation, formulation d'une opinion...).

La lecture d'une consigne active des mécanismes de compréhension et d'interprétation qui permettent à l'élève de construire une représentation de la tâche ou du but à atteindre. Si cette représentation n'est pas appropriée, la tâche ne sera pas accomplie correctement. Divers obstacles peuvent empêcher la résolution de la tâche demandée : la signification imprécise des termes présents dans la consigne, la compréhension laborieuse de la tâche demandée, l'oubli d'un élément de la consigne, l'incapacité à mettre en relation la consigne et les éléments du texte-source ou du corpus, la juxtaposition des opérations demandées... Le résultat est un traitement inorganisé, partiel ou inexact de la tâche proposée. L'élève peut se décourager face à la tâche jugée complexe au point de renoncer à y répondre.

Il est donc pertinent de proposer une stratégie à l'élève afin de le rendre autonome face à des consignes. Si certains élèves opèrent ces démarches spontanément, un grand nombre a besoin d'être outillé afin de développer des automatismes de lecture et de réalisation des consignes. La stratégie proposée décortique les éléments à prendre en compte pour répondre adéquatement. L'enseignant sera attentif à adapter cette stratégie à sa situation de cours. Idéalement, il amènera l'élève à personnaliser une fiche méthodologique reprenant les étapes nécessaires à la compréhension des consignes en fonction des difficultés rencontrées.

L'enseignant peut aider les élèves à s'approprier cette stratégie au moyen de différents exercices : compléter des consignes lacunaires ; mettre en relation des consignes et des productions ; concevoir des consignes en regard de productions fournies ; demander de fermer ou d'ouvrir une consigne ; faire distinguer les données fournies, la consigne au sens strict (signification des verbes d'action) et le produit attendu (citation, reformulation, appréciation) ; compliquer l'activité en multipliant les textes-sources ou en ajoutant des paramètres supplémentaires ; systématiser la reformulation de consignes par un pair, etc.

### 3.1.1 | UNE STRATÉGIE POUR COMPRENDRE DES CONSIGNES

#### 3.1.1.1 | QU'EST-CE QUE JE CHERCHE ?

- Observer/repérer l'organisation de l'énoncé.
  - Identifier le nombre de tâches et/ou d'éléments attendus dans la question.
  - Repérer les supports de référence.
    - Délimiter la **ponctuation** (délimitation du nombre de phrases, présence d'une ou plusieurs questions) par des barres obliques.
    - Surligner la **typographie** (mise en valeur de certains mots clés ou de certaines démarches, présence d'une citation...).
    - Entourer les **chiffres** (nombre d'items attendus, prise en compte d'un pourcentage, d'une date...).
    - Encadrer les **mots liens** (connecteurs entre phrases et/ou au sein d'une même phrase, pronoms relatifs ou de subordination, démonstratifs...).
    - Noter la **référence à un support** (un ou plusieurs documents).
- Vérifier le vocabulaire inconnu dans le dictionnaire.
- Circonscrire le thème et/ou les aspects du thème et/ou l'opinion sur le thème.

#### 3.1.1.2 | QU'EST-CE QUE JE DOIS FAIRE ?

- Souligner une fois les mots clés de l'énoncé.
- Souligner deux fois les termes qui déterminent la procédure : verbe d'action à l'infinitif, au futur ou à l'impératif, tournures d'obligation et subjonctif, pronom interrogatif...
  - **Procédure informative (de repérage)** : repérer et citer/reformuler un certain nombre d'informations.

- **Procédure explicative/démonstrative** : présenter un certain nombre de résultats de l'observation, de l'analyse d'une réalité sous un angle déterminé ou développer un ensemble de facteurs visant à clarifier les raisons d'un jugement. On ne prend pas position personnellement.
- **Procédure critique/évaluative** : prendre position explicitement par rapport à un ensemble de faits ou par rapport à un jugement.
- Préciser la forme attendue de la réponse.
  - Citation d'une ou plusieurs information(s).
  - Reformulation d'une ou plusieurs information(s).
  - Formulation d'une opinion personnelle.
- Reformuler l'énoncé.
  - Soit réaliser le schéma de l'énoncé pour mettre en évidence les liens.
  - Soit reformuler les consignes à l'écrit en scindant l'énoncé en sous-questions pour faire apparaître la hiérarchie.
  - Soit reformuler à l'oral.

### 3.1.1.3 | EST-CE QUE J'AI RÉPONDU CORRECTEMENT À L'ÉNONCÉ ?

- Effectuer un brouillon de la réponse selon l'ampleur de l'énoncé et le temps disponible.
- Vérifier si toutes les consignes ont été prises en compte.

#### Outil élève : Stratégie pour comprendre une consigne

##### A. LIRE L'ÉNONCÉ PLUSIEURS FOIS : QU'EST-CE QUE JE CHERCHE ?

- Observer/repérer l'organisation de l'énoncé.
- Vérifier le vocabulaire.
- Circonscire le thème et/ou les aspects du thème et/ou l'opinion sur le thème.

##### B. RÉFLÉCHIR AUX DEMARCHES : QU'EST-CE QUE JE DOIS FAIRE ?

- Souligner une fois les mots clés de l'énoncé.
- Souligner deux fois les termes qui déterminent la procédure.
- Préciser la forme attendue de la réponse.
- Reformuler l'énoncé.

##### C. EST-CE QUE J'AI REPONDU CORRECTEMENT AUX CONSIGNES ?

- Selon l'ampleur de l'énoncé et le temps disponible, rédiger un brouillon.
- Vérifier sa réponse grâce au schéma et/ou à la reformulation structurée de l'énoncé.

### 3.1.2 | EXEMPLES DE MISE EN ŒUVRE DE LA DÉMARCHE

Les activités suivantes se basent sur le document 10 du portefeuille de documents de l'épreuve non certificative en lecture destinée aux élèves de 4<sup>e</sup> année de transition.

QUESTION

35

Le titre du premier article est : *La musique nous influence, c'est sûr*. Quel moyen grammatical l'auteur utilise-t-il dans le texte pour nuancer cette certitude ?

PONCTUATION //	TYPOGRAPHIE	CHIFFRES	MOTS LIENS	MOTS CLÉS	PROCÉDURES
----------------	-------------	----------	------------	-----------	------------

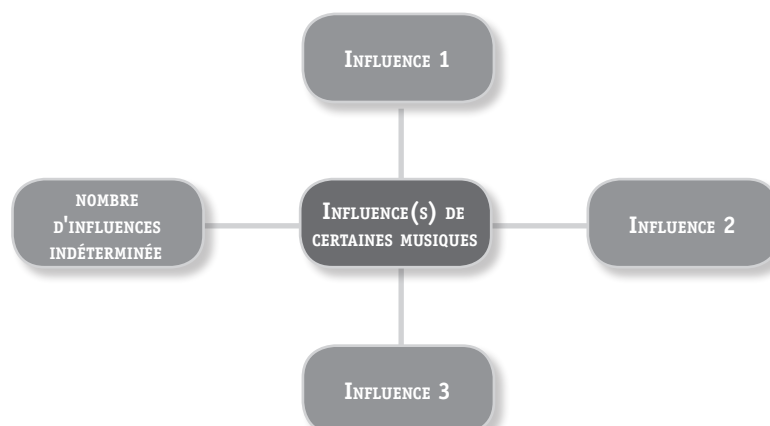
Citation

*La musique nous influence, c'est sûr !* // Comment cette affirmation est-elle nuancée par l'auteur du document 10 ?

Question

Pas de précision de nombre

SUPPORT(S)	Document 10
VOCABULAIRE	Nuancer = préciser
THÈME(S)	La musique
OPINION(S)	La musique influence les personnes.
FORME ATTENDUE	Citation d'informations Reformulation d'informations
PROCÉDURE	Démarche explicative / critique (ATTENTION, pas de nombre défini)



QUESTION

40

Selon Aristote, un philosophe de l'Antiquité, « La musique adoucit les mœurs\* ». Relevez **une** information qui montre que la recherche scientifique actuelle confirme cette opinion.

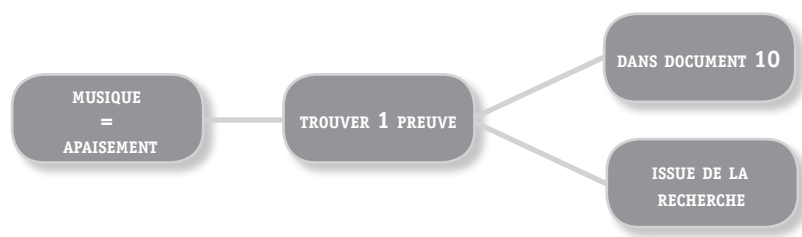
<p>PONCTUATION //</p>	<p>TYPOGRAPHIE</p>	<p>CHIFFRES</p>	<p>MOTS LIENS</p>	<p>MOTS CLÉS</p>	<p>PROCÉDURES</p>
-----------------------	--------------------	-----------------	-------------------	------------------	-------------------

Auteur + citation = contexte

Selon Aristote, un philosophe de l'Antiquité, « La musique adoucit les mœurs ». // Relevez une information [ qui ] montre que la recherche scientifique actuelle confirme cette opinion dans le document 10.

Contenu, à chercher/mettre en relation avec la citation

SUPPORT(S)	Document 10
VOCABULAIRE	Mœurs = usages, habitudes Montrer = prouver Confirmer = témoigner, attester
THÈME(S)	La musique
OPINION(S)	La musique adoucit les mœurs.
FORME ATTENDUE	Citation d'UNE information
PROCÉDURE	Démarche informative



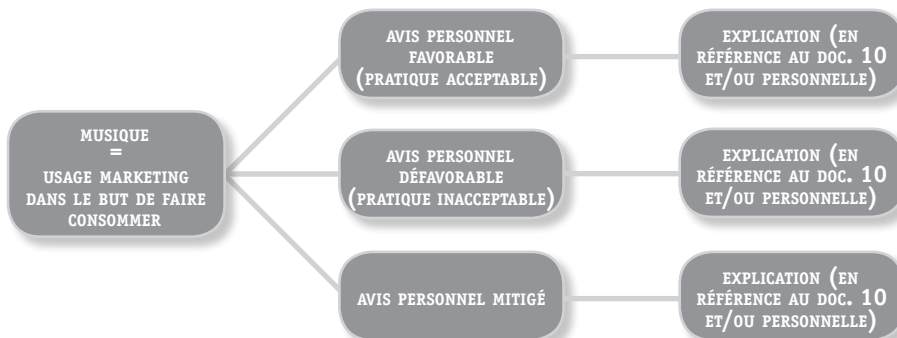
QUESTION **41** adaptée

Selon le document 10, « La musique est un instrument au service de la consommation. »  
 À votre avis, les pratiques de marketing sensoriel sont-elles acceptables ? Justifiez votre réponse.

PONCTUATION //	TYPOGRAPHIE	CHIFFRES	MOTS LIENS	MOTS CLÉS	PROCÉDURES
----------------	-------------	----------	------------	-----------	------------

Document de référence Citation = contexte  
 « Selon le document 10, « La musique est un instrument au service de la consommation. » // À votre avis, les pratiques de marketing sensoriel sont-elles acceptables ? Justifiez 1 opinion **1 justification** votre réponse.

SUPPORT(S)	Document 10
VOCABULAIRE	Marketing sensoriel = ... « Acceptable » = ...
THÈME(S)	La musique
OPINION(S)	La musique est employée pour encourager la consommation.
FORME ATTENDUE	Reformulation éventuelle d'informations <b>ET</b> formulation d'un avis personnel
PROCÉDURE	Démarche explicative et démonstrative



## 3.2 | LIRE DE FAÇON APPROFONDIE

Cette partie du document regroupe des pistes didactiques orientées vers le développement de processus de compréhension opérationnels face à un texte à visée informative. Comment décontextualiser une activité de lecture ? Comment apprendre aux élèves à repérer le mode d'organisation d'un texte ? Comment pratiquer le rappel de texte ?

Approfondir la compréhension d'un texte peut également passer par une exploitation orale ou écrite de son contenu. Deux exemples sont proposés au départ des textes de l'épreuve 2013-2014.

### 3.2.1 | QUELQUES PISTES POUR ENSEIGNER LA COMPRÉHENSION

Ces processus en jeu dans la compréhension de textes à visée informative impliquent généralement une contextualisation du document (« Qui parle à qui ? »). L'identification des informations essentielles se fera via un questionnement quintilien (de l'enquêteur) : (Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?). De même, ces processus entraînent une mise en lien du contenu avec des éléments visuels et de paratexte.

Adaptée aux textes à visée informative, la démarche générale d'enseignement explicite de la compréhension fait intervenir des activités susceptibles de donner à voir les processus cognitifs mobilisés par un lecteur expert. Les exemples d'activités esquissés ci-dessous ont pour trait commun de placer le lecteur dans des situations de lecture lui permettant d'apprendre à mobiliser des processus de compréhension de manière consciente et volontaire.

Exemples d'activités :

Stratégies observables (qui laissent une trace matérielle)	Stratégies non observables (mentales)
Soulignement	Survol du texte
Annotation	Lecture d'une partie
Schéma	Liaison des informations à ses propres connaissances
	Création d'une image mentale

1. **Prédire** le contenu d'un texte : avant la lecture, émettre des hypothèses, par exemple, à partir du titre ou du chapeau, et les vérifier au fil de la lecture du texte ou après.
2. **Mettre en relation des informations** verbales/non verbales : associer les éléments verbaux (légende, extrait, titre...) et non verbaux (croquis, illustration...).
3. **Décontextualiser les activités de lecture** : faire lire un court texte informatif, puis demander d'énumérer les démarches utilisées pour « travailler » le texte.

Regrouper ces démarches sous deux intitulés :

Demander aux élèves pourquoi ils trouvent telle ou telle stratégie utile et pertinente.

<sup>2</sup> GIASSON J., *La compréhension en lecture. Pédagogies en développement*, De Boeck, 1990.

La démarche peut être transposée à un portefeuille de lecture (voir point 3.4). Mettre de l'information en réseau.

4. Proposer des exercices pour **augmenter la vitesse de lecture** (via un logiciel de lecture ELISA) et parcourir le texte pour repérer des éléments différents (exemple : mot clé).

5. Donner, avant, pendant et après la lecture, **des temps de réflexion individuelle** et d'**échanges sur les aspects du texte posant des problèmes** de compréhension, de même que sur les démarches utilisées pour les résoudre.

6. Apprendre aux élèves à **repérer le mode d'organisation d'un texte**. Les différents modes de représentation graphique proposés par Giasson<sup>2</sup> (1990) (p. 126-136) constituent des connaissances utiles à faire acquérir aux élèves : l'auteur propose différents graphiques de textes descriptifs, énumératifs, de problème-solution... Soulignons que faute de constituer des ressources à mobiliser pour comprendre un texte, ces différentes structurations risquent bien de demeurer des savoirs inertes. Pointons également que l'élaboration de cartes conceptuelles telle que décrite au point 3.4.2 peut constituer un préalable fonctionnel à l'enseignement des structures de textes. Rappelons enfin que la prise en compte des aspects visuels de la lecture à visée informative permet à certains lecteurs en difficulté de comprendre la notion de sens global d'un texte.

### 3.2.2 | APPROFONDIR LA COMPRÉHENSION D'UN TEXTE AU MOYEN D'UNE TÂCHE ORALE

#### 3.2.2.1 | LE RAPPEL DE TEXTE

Une difficulté majeure rencontrée par bon nombre d'élèves dans la lecture des textes à visée informative, c'est le traitement du contenu d'un texte, en vue de le mémoriser.

On le sait, le recours exclusif à des questionnaires, en tous cas de manière formative, n'est pas d'une très grande efficacité. D'une part, le questionnaire, en ce qu'il délimite précisément ce que l'élève doit restituer, dispense le lecteur d'une hiérarchisation des éléments de contenu. Et, d'autre part, il invite, séquentiellement, à des traitements partiels de l'information et le dispense d'une prise en compte globale du texte.

Le rappel de texte est une technique d'abord utilisée par des chercheurs<sup>3</sup> souhaitant évaluer la compréhension et la rétention d'information par les lecteurs. Il est aussi employé pour des récits surtout par des enseignants du fondamental. Or, cette technique s'avère très utile pour des élèves du secondaire parce qu'elle donne un projet de lecture réaliste, et permet, par l'interaction qu'elle suppose entre les élèves, de densifier le temps de travail en classe. Grâce à l'échange suscité par la grille d'évaluation, les élèves sont amenés à confronter leur compréhension et ce qu'ils retiennent de leur lecture.

Le rappel de texte s'effectue en duo. Après lecture personnelle d'un texte, l'un des deux partenaires reformule à l'autre l'essentiel du contenu du texte. À l'aide d'une grille, celui-ci évalue la pertinence et la qualité de ce rappel.

Le rappel est guidé par deux questions « Quel est le sujet ? » et « Quelles sont les idées importantes ? ». Se distinguant d'un résumé, le rappel peut contenir des liens avec les connaissances antérieures et personnelles de l'élève. Il doit être cohérent et bien structuré.

---

<sup>3</sup> Par exemple, Tardif & Ziarko (1998).



Exemple de grille pour l'élève :

J'ai écouté :	Oui	Plus ou moins	Non
Exposé agréable à écouter et fluide, détaché du texte initial			
Présence des idées principales			
Élimination des détails secondaires ou inutiles			
Un point fort du rappel			
Une suggestion d'amélioration			

### 3.2.2.2 | LA MISE EN SCÈNE D'UNE INTERVIEW

L'activité décrite ci-après prend pour support le document 7 de l'épreuve administrée en 4<sup>e</sup> année de transition et de qualification (*Miku Hatsune, la première diva participative*).

#### Objectif

Approfondir la compréhension d'un document au moyen d'une interview fictive.

#### Tâche

Réalisez l'interview fictive de Miku Hatsune, ou d'un professionnel du domaine, ou d'un fan, ou d'un amateur de musique, sous la forme d'un échange verbal à deux, après avoir lu et complété la carte mentale du document 7, et s'être questionné personnellement sur le phénomène (questions 19 et 20 de l'épreuve).

#### Consignes

##### ► Étape 1

Formez un **binôme**. Chacun des deux équipiers choisit le rôle qu'il interprétera parmi les choix suivants :

- soit le journaliste qui interviewe Miku Hatsune ;
- soit le journaliste qui interviewe le directeur de la firme Crypton Future Media ;
- soit le journaliste qui interviewe le directeur de la société Sega ;
- soit le journaliste qui interviewe un fan de Miku Hatsune ;
- soit deux amateurs de musique qui échangent leurs impressions sur le phénomène Miku Hatsune.

##### ► Étape 2

Chacun des intervenants doit prouver qu'il maîtrise bien le contenu du document : la « biographie » ou du moins la carte d'identité de Miku Hatsune, le contexte de « naissance » et de « croissance participative » du phénomène ainsi qu'une réflexion sur l'avenir des chanteurs virtuels et leur place dans l'industrie musicale.

### ► Étape 3

L'échange verbal sera **structuré** :

- courte présentation du contexte dans une mise en situation fictive (un journal télévisé, une émission radio, une rencontre...) et du rôle choisi par les intervenants ;
- enchaînement des questions sans temps mort ;
- clôture de manière pertinente : résumé des propos, remerciement, formule de congé, phrase de conclusion et prise de rendez-vous pour une prochaine émission.

### ► Étape 4

L'échange verbal durera minimum **5 minutes et maximum 6 minutes**. Ce temps sera équitablement réparti entre les deux interlocuteurs.

### ► Étape 5

Vous aborderez un maximum d'éléments caractérisant Miku Hatsune afin de prouver que vous avez lu le document de manière approfondie. Lors de l'échange, les points suivants seront abordés selon un ordre que vous êtes libres de choisir mais qui doit obéir à une logique<sup>4</sup> :

- la signification du nom de Miku Hatsune ;
- l'origine et le contexte de la création de Miku Hatsune ;
- le développement participatif de Miku Hatsune ;
- la « carte d'identité » de Miku Hatsune ;
- les particularités musicales et scéniques de Miku Hatsune ;
- les lieux où Miku Hatsune se produit ;
- une réflexion personnelle sur le phénomène dans le contexte musical actuel : « Est-ce une arnaque ou est-il possible de s'attacher à une cyberstar ? »

### ► Étape 6

Avant l'échange, vous remettrez au professeur la **préparation** de celui-ci (questions) en vue de recevoir des conseils pour améliorer le premier jet.

### ► Étape 7

Veillez à **maitriser** l'échange. L'emploi de fiches<sup>5</sup> contenant des mots ou des expressions clés est autorisé.

### ► Étape 8

Prenez connaissance de la grille visant à évaluer votre profil de locuteur (voir annexes 3 et 4) et, tenant compte des évaluations précédentes, fixez-vous un aspect à améliorer (débit, hauteur de la voix, regard dirigé vers le partenaire, maîtrise du contenu, courtoisie...).

### ► Étape 9

Vous utiliserez un vocabulaire précis et des verbes expressifs.

### ► Étape 10

Vous emploierez un langage courant à soutenu.

<sup>4</sup> Ce référentiel constitue une balise pour les élèves : les échanges oraux sont guidés par cet écrit proposé par l'enseignant.

<sup>5</sup> Ces fiches constituent des exemples fonctionnels d'écrits réflexifs.

### 3.3 | LIRE DE FAÇON SÉLECTIVE

Un faible lecteur, à la recherche d'une information dans un référentiel, va le plus souvent feuilleter les pages une à une en les survolant et s'arrêter à la première apparition du sujet. Un autre va entreprendre une lecture exhaustive de l'ouvrage. Ces deux procédures ne permettent guère d'identifier les informations nécessaires dans un temps limité. Le lecteur expert saisit rapidement, par une lecture survol, le mode de classement (alphabétique, chronologique, thématique...) adopté par le référentiel ou le portefeuille de documents.

Il peut également identifier dans le référentiel les outils de recherche mis le plus souvent à sa disposition (sommaire, index...) et en connaît la fonction. Ceci lui permet de vérifier rapidement si le sujet est traité, et de le localiser dans l'ouvrage. Les pages identifiées, l'élève doit y rechercher les bonnes informations. Pour ce faire, il doit comprendre la structure des pages sélectionnées. Celle-ci s'exprime par des marques de structuration et de hiérarchisation qu'un faible lecteur a tendance à ne pas voir ou à sauter.

La partie ci-dessous propose un éventail d'activités visant à exploiter les documents composant le portefeuille de lecture de l'épreuve 2013-2014. Bien que constituant un cheminement, les huit activités suggérées sont dissociables. Des exemples de réponses attendues sont proposés en annexe à titre indicatif.

#### Objectifs

- Développer des stratégies de prélecture de documents : survol, relevé des caractéristiques, questionnement, bilan des connaissances, anticipations/inférences, examen des sources...
- Développer des stratégies de repérage des idées essentielles et secondaires dans les textes : repérage des indices de structure, de hiérarchisation...
- Développer des stratégies pour opérer des liens entre des documents, et exploiter ceux-ci dans une tâche complexe : carte mentale complète ou lacunaire.
- Choisir la stratégie ou l'outil pertinent en fonction de la situation et du projet de lecture.

#### Avant la lecture

##### ► Clarifier l'intention de lecture du dossier

Présenter une page Web interactive et informative à destination d'adolescents sur l'accès à la musique en ligne, ses avantages, ses risques...

#### Support

DOCUMENT 1 - **Les Belges ont acheté 20 millions de supports musicaux**

DOCUMENT 2 - **La propriété est un fardeau**

DOCUMENT 3 - **Musique, maestream**

DOCUMENT 4 - **Vignette de la Belgian Anti Piracy Federation + complément**

DOCUMENT 5 - **Infographie sur la vente de vinyles**

DOCUMENT 6 - **EC, Commerce électronique : L'Union européenne s'attaque aux clauses abusives des sites de vente en ligne de jeux, de livres ou de fichiers numériques de musique**

► S'interroger sur les représentations / la problématique / SVA : Pistes

- Discussion par groupes coopératifs
  - Pouvez-vous définir les anglicismes suivants ?  
Streaming – cloud computing – peer to peer – playlist – music-addict
  - Comment vous procurez-vous la musique que vous aimez ? Sur quel support ?  
À quel prix ? Selon quelles conditions ? Comment jugez-vous leur qualité ? Etc.
  - Que considérez-vous comme du « piratage » musical ?  
Pensez-vous être concernés ?
  - Qu'évoque pour vous le terme « vinyle » ?
  - Partagez-vous les affirmations suivantes ? Associez ces questions aux documents susceptibles de vous apporter des éléments de réponse.

Avant la lecture			Énoncé	N° doc.	Après la lecture		
D'accord	Pas d'accord	En partie d'accord			D'accord	Pas d'accord	En partie d'accord
			Les jeunes n'achètent plus de CD car ils préfèrent télécharger leur musique sur leur téléphone portable.				
			Les jeunes sont conscients qu'ils téléchargent illégalement des musiques ou des films.				
			Beaucoup de jeunes sont inscrits sur Spotify ou Deezer.				
			Les jeunes s'intéressent au disque vinyle qui revient à la mode.				
			Les jeunes n'hésitent pas à acheter certains produits culturels en ligne comme la musique, les jeux vidéos ou les films, mais ignorent les risques qu'ils prennent.				

➔ En fin de parcours, il serait intéressant de revenir sur les opinions des jeunes et de vérifier si celles-ci ont été modifiées, ont évolué, ou ont été nuancées.

- Réalisez un bilan des connaissances de type SVA en groupe (voir point 2.2):

Qu'est-ce que je <b>S</b> ais du sujet ?	Qu'est-ce que je <b>V</b> eux savoir ?	Qu'est-ce que j'ai <b>A</b> ppris ? (en fin de parcours)
Remarques du groupe :		

➔ En fin de parcours, il sera utile d'effectuer un bilan sur ce que les élèves ont appris en complétant le tableau.

► Survoler les documents pour anticiper le sens global/identifier les caractéristiques (indices)

- Discussion par groupes coopératifs
  - Observez les 6 documents et dressez ensemble une liste d'éléments qui vous semblent utiles pour repérer les informations, évaluer leur importance et comprendre leur organisation.
    - titres, sous-titres, intertitres ;
    - paragraphes ;
    - listes numérotées ou non ;
    - encadrés ;
    - notes de bas de page ;
    - vocabulaire ;
    - table des matières (liste des documents du dossier) ;
    - illustrations, photos, diagrammes, tableaux, graphiques, légendes, symboles, pictogrammes... ;
    - mots ou passages en italiques, en caractères gras, en couleurs, ou soulignés... ;
    - sources...
- Répondez au questionnaire suivant afin de vérifier l'efficacité de votre stratégie de survol :
  - À l'aide de la table des matières des documents, retrouvez le n° du document qui traite de la législation du commerce de produits culturels en ligne.
  - Dans les documents 1, 2, 3 et 6, à quoi servent les phrases initiales proposées en gras ?
  - Situez le diagramme. Avec quel(s) autre(s) document(s) pouvez-vous opérer des liens ? Justifiez.
  - À la lecture du titre, de quel sujet pourrait traiter le document 2 ? Aidez-vous du dictionnaire.
  - La lecture des phrases en gras confirme-t-elle l'hypothèse énoncée à la question précédente ?
  - Observez les encadrés du document 3 : Qu'y décrit-on ? Quelle démarche de lecture induit cette organisation spatiale ?
  - À partir du document 3, posez des questions qui mobilisent la lecture des 4 encadrés.
  - Repérez et observez les passages écrits en italique dans tous les documents. Pour quelles raisons les a-t-on présentés en italique ?
  - De qui émanent les documents ? Est-ce nécessaire de s'interroger sur l'auteur d'un document ? Justifiez.
  - Comment la source de la vignette (document 4) oriente-t-elle la signification à donner à celle-ci ? Expliquez.
  - Dans le document 6, combien comptez-vous d'intertitres ? Pouvez-vous les mettre sur le même pied ou, au contraire, devez-vous les hiérarchiser ? Justifiez.
  - Le document 4 apporte-t-il une information suffisante pour réaliser le projet ? Que suggérez-vous de faire pour compléter votre information ?
  - Quel(s) document(s) consulteriez-vous pour répondre à cette question : quelles sont les habitudes de consommation de musique des Belges ? Justifiez.
  - Observez le document 2. Sur quels repères (spatiaux, visuels, structurels) vous baseriez-vous pour le résumer ?

- Si vous deviez créer les intertitres du document 2, comment vous y prendriez-vous ?
  - Dans le document 6, énumérez sous forme de nominalisation les problèmes principaux rencontrés sur les sites de vente en ligne. Veillez à hiérarchiser (points et sous-points) et à condenser les informations.
  - Quel aspect de la problématique du document 1 n'est pas repris dans l'exergue (en gras) ? Quelles informations ont été « coupées » dans le document ?
- Créer un aide-mémoire ou répertoire d'indices qui orientent vers les caractéristiques liées aux contenus des textes informatifs (à étoffer au fil de l'année et/ou des documents rencontrés) et qui induisent des modes de lecture (lecture comparative, repérage de l'organisation des informations, importance des titres et des chapeaux...).
  - Adapter cette stratégie pour naviguer dans des sites Internet, des cybermagazines, des médias en ligne, etc. : repérage des adresses Web, menus contextuels, encadrés de textes, boutons, pictogrammes, liens, flèches, couleur, barre de navigation, pages d'ouverture, signets, abréviations, éléments graphiques, logos...
- Se poser des questions sur la source du/des document(s)
- Travail par deux et mise en commun finale dans un tableau (voir point 2.3)
    - Localisez chaque document sur **Internet** et dressez sa **carte d'identité** (voir annexe 5)
      - De **qui** émane-t-il (destinateur, émetteur) ? Donnez des précisions sur la source.
      - Quel est le **but** de l'émetteur ? Identifiez le **contexte** plus large dans lequel s'inscrit chaque document.
      - Quelle est la **catégorie** de chaque document (interview, enquête, reportage, article d'information, document statistique, illustration, communiqué...) ?
      - Intuitivement, quelle **démarche de lecture** ce type de document entraîne-t-il ?
- Explorer la mise en page et l'organisation (structure) des documents
- Travail par deux à partir de feuilles A3 (voir annexe 6)
    - Retrouvez les **éléments de la titraille** : titre, surtitre, sous-titre ou casquette, chapeau, intertitre(s). Quel est leur **rôle** respectif ? Quelle est leur importance **typographique** (taille, épaisseur, style, largeur des caractères) respective ?
    - Identifiez les illustrations, photos, dessins, graphiques, schémas, logos... et les légendes/ phylactères.
    - Repérez le **jeu des couleurs** (ici, en noir et blanc...).
    - Observez la **disposition des paragraphes** et/ou des **pavés** et/ou des **encadrés**. Numérotez-les et/ou tracez leur contour et/ou identifiez leurs liens (interactions). S'il y a lieu, repérez le système d'articulation des prises de parole dans le cadre d'une interview : numérotez les questions.
    - Localisez les **mots mis en valeur** (en caractère gras, en lettres capitales, soulignés, colorés, répétés...), particulièrement les encarts de reprise d'extraits clés au sein du document. Soyez attentifs au contexte pour comprendre le vocabulaire (exemple : « propriété »).

► Entourez les connecteurs logiques

- Élaborez d'abord un **schéma** du document (représentation visuelle de l'organisation du texte », « charpente », « ossature », « maquette »... : idéalement, veillez à respecter les proportions des blocs d'informations) grâce aux indices de mise en page observés.
- Repérez ensuite le type de **structure** d'un texte (ou une combinaison de plusieurs structures) grâce aux indices de signalement (voir activité 6 au point 3.2)
- Repérez les modes d'organisation d'un texte :
  - ordre spatial ou géographique (à droite, à gauche, en arrière-plan, au-dessus, en dessous...);
  - ordre d'importance (idées principales et idées secondaires);
  - ordre chronologique (étapes, fil daté...);
  - causes et effets (+ conséquences) (processus, problème, résultat...);
  - généralisation (passage du particulier au général ou l'inverse);
  - comparaison (ressemblances et différences);
  - classification (catégorisation, regroupements, caractérisation...);
  - combinaison de différents types d'ordre.
- Autres pistes de travail au service de la lecture :
  - déterminez la progression thématique;
  - repérez les mots clés se rapportant à la thématique ou à la problématique traitée;
  - inférez à partir des titres;
  - classez les idées principales / secondaires grâce à un tableau ou un diagramme.

► Mettre en réseau les informations des documents

Par deux, avec comme matériel une feuille A3 et des post-its, organisez et triezy le contenu des documents grâce à une carte conceptuelle ou une carte mentale lacunaire telle que proposée en annexe 7. Commencez par écrire le sujet au centre de la page et greffez-y les post-its reprenant les idées principales et secondaires en fonction de la tâche. (cf. doc. carte mentale)

► Répondre à la question de départ dans un texte structure/synthèse

- À partir de votre prise de notes (plan linéaire ou carte mentale), structurez une page web informative et interactive à destination de jeunes de votre âge qui sera éditée sur le site de votre école. Elle doit répondre aux questions suivantes.
  - Quelle est l'offre d'achat / d'accès en ligne de supports musicaux ? + exemples
  - Comment accéder à ces services en ligne ? + exemple
  - Quels sont les avantages / désavantages de ces modes d'accès/achat ?
  - Quels sont les risques de ces modes d'accès/achat ? + lien vers <http://www.anti-piracy.be> et les informations que ce site propose :
    - liste des téléchargements légaux ;

- critères pour reconnaître un site illégal ;
- risques du piratage ;
- brochure : *Comment reconnaître le piratage ?* Reconnaître les sites illégaux. Protéger le talent créatif dont est issue la vignette (document 4) ;
- facultatif : forum de questions.

#### Sources supplémentaires

- TOFFOLET Adrien, « 5 raisons qui font que le streaming n'est pas (encore) l'avenir de la musique » in *Slate.fr*, 13/01/2013 <<http://www.slate.fr/story/63807/streaming-musique-avenir>> (consulté le 15/01/2014).
  - ➔ Arguments en défaveur du streaming
- RESEAU EUROPSCHOOL avec le soutien de la Commission européenne, *Le Streaming in Europschool.net* <<http://www.europschool.net/static/formation/pdf/streaming.pdf>> (consulté le 15/01/2014).
  - ➔ Explications basiques sur le fonctionnement du streaming
- VAN CAMPENHOUT Patrick, « Entreprise/Emploi, Streaming Spotify attaque ! » in *La Libre.be*, 14/12/2013 (consulté le 15/01/2014)

#### ► Approfondir la compréhension par une démarche critique

- Débattre d'une problématique en lien avec le sujet.
- Écrire un texte argumentatif défendant une opinion personnelle sur le sujet.

Réfléchir aux conséquences du succès du streaming totalement gratuit comme récemment annoncé par Spotify : rémunération juste ou non des artistes, création ou non d'emplois, concurrence ou non avec d'autres médias (radios...), etc.



## 3.4 | METTRE DE L'INFORMATION EN RÉSEAU

Cette partie envisage trois modes de mise en réseau des informations : la construction de concepts, la création de cartes mentales, et l'élaboration de liens hypertextes.

### 3.4.1 | ÉLABORER UN CONCEPT

#### Intérêt de la démarche conceptuelle

L'intérêt de l'approche conceptuelle n'est plus à démontrer dans l'apprentissage de l'abstraction. Formidable outil de problématisation, d'analyse critique, d'approche de la nuance et de la complexité, de synthèse, de transfert et de métacognition.

Dans un souci d'efficacité, on choisira de préférence un concept suffisamment saillant, à référent abstrait et à extension large.

#### Installation de la notion

On se contentera de donner aux élèves de 4<sup>e</sup> une structure opératoire minimale du concept, telle que définie notamment par Britt-Mari Barth<sup>6</sup> et qui pourrait se résumer à ce qui suit :

- la dénomination : un concept est désigné par une étiquette, un mot ;
- la compréhension : un concept est défini par des attributs ou caractéristiques ;
- l'extension : un concept s'applique à des exemples.

Barth propose l'exemple du concept de « carré » qu'elle structure comme suit :

- la dénomination : le mot « carré » ;
- la compréhension définie par les attributs : figure fermée, quatre segments de droite de longueurs égales formant quatre angles droits ;
- l'extension : divers exemples de carrés différant par leur taille, leur couleur, leur orientation, etc.

Si le professeur en éprouve le besoin, il introduira des notions telles que : « attributs essentiels et accessoires », « concepts conjonctifs (tous les attributs sont présents à chaque fois), disjonctifs ou relationnels (ne se définissent que par rapport à un autre concept) », « niveau de complexité, d'abstraction ou de validité d'un concept ». L'ouvrage précité précise et illustre ces notions.

---

<sup>6</sup> Britt-Mari BARTH, *L'apprentissage de l'abstraction*, Retz, 1987.

### 3.4.1.1 | IDENTIFIER DES CONCEPTS DANS UN TEXTE

#### Support

Interview de M. Serres à propos de son essai *Petite Poucette* (journal *La Montagne* 2012),  
Michel Serres, « Le virtuel peut devenir actuel lorsque je veux » (document 8 de l'épreuve externe 2013-2014).

#### Annonce du problème à résoudre

La dénomination « Petite Poucette » renvoie à plusieurs concepts, que les élèves auront à identifier en mettant en réseau plusieurs passages de l'entretien précité.

#### Première approche

À partir du titre « Petite Poucette », le professeur invite les élèves à formuler des hypothèses sur les concepts abordés dans l'essai (et dans l'article qu'ils auront à lire), en se fondant :

- sur leurs références partagées au Petit Poucet (jeunesse, aventure, orientation, cheminement...);
- sur l'écart à cette référence opéré par l'auteur (féminisation du nom).

#### Identification des concepts

Dans l'interview de M. Serres, différents concepts sont abordés, parfois de manière récurrente, dans plusieurs passages (échanges). En confrontant par deux ou trois ces échanges, numérotés pour la commodité (voir annexe 8), les élèves sont invités à identifier (après lecture attentive), le concept qui leur est commun.

Ils s'aideront éventuellement des champs notionnels<sup>7</sup>.

Nous proposons d'articuler les questions en fonction des groupements suivants :

- Identifier le concept commun aux échanges 1 et 12  
Réponse attendue : concept de jeunesse
- Identifier le concept commun aux échanges 13 et 14  
Réponse attendue : concept de féminisme
- Identifier le concept commun aux échanges 1, 2 et 4  
Réponse attendue : le concept d'informatique, de numérique
- Identifier le concept commun aux échanges 2, 7, 9 et 13  
Réponse attendue : le concept de connaissance
- Identifier le concept commun aux échanges 6 et 11  
Réponse attendue : le concept d'optimisme
- Un concept est transversal dans l'entretien, étant présent dans les échanges 1, 2, 4, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 16 et 17. Identifier ce concept.  
Réponse attendue : le concept de mutation, de révolution.

En guise de conclusion, on confrontera les réponses obtenues avec les hypothèses formulées lors de la première approche.

<sup>7</sup> On appelle champ notionnel l'ensemble des mots qui ont un rapport avec une même notion.

### 3.4.1.2 | CONSTRUIRE COLLECTIVEMENT UN CONCEPT À PARTIR D'UN PORTEFEUILLE DE DOCUMENTS

#### Concept choisi : le genre

L'objectif est de construire collectivement, de manière participative, le concept de « genre », de « sexe social ».

Pour la facilité et par souci de mobiliser les références des élèves, on limitera le concept de genre au milieu scolaire. On étudiera donc l'impact scolaire de la dichotomie fille/garçon.

#### Support(s)

L'objectif est de construire le concept à partir d'un portefeuille de documents que le professeur choisira en fonction du niveau de sa classe et des opportunités éventuelles de l'actualité.

Nous suggérons, à titre d'exemple, la publication de l'Université des femmes en 2010, *C'est tout à fait mon genre !*<sup>8</sup>. S'agissant d'une publication engagée, le concept à construire n'est pas neutre. Le professeur sélectionnera les textes qu'il juge les plus pertinents. Nous en avons retenu sept sur les dix proposés dans l'opuscule.

D'autres recueils sur la même thématique peuvent, bien entendu, être exploités dans le même sens<sup>9</sup>.

#### ► Première approche

Le problème à résoudre (construire le concept de genre) est annoncé aux élèves, qui sont invités à lister les ressources à mettre en place pour y parvenir.

Des questions surgiront tout naturellement que l'on peut ramener à deux pistes :

- Qu'est-ce qu'un concept ? Comment le construit-on ?

Cela fera l'objet d'une première mise au point.

- Qu'est-ce que le « genre » ?

La lecture des textes fournira la réponse

#### ► Qu'est-ce qu'un concept ? (voir installation de la notion au point 3.4.1)

#### ► Approche du concept visé

La stratégie globale consiste à formuler une(des) hypothèse(s) initiale(s) à partir d'un premier exemple (en l'occurrence un premier document). Dans les documents suivants, il conviendra de valider ou d'invalider et réviser lesdites hypothèses.

Il est parfois éclairant de tabler sur l'effet de contraste et de proposer un contre-exemple (ici un document partiellement hors sujet) en précisant bien son statut d'exemple négatif.

#### ► Première approche (avant lecture et distribution du dossier)

Le professeur propose aux élèves de réagir au sous-titre « le genre, sexe social », considéré dans le contexte scolaire. Remue-méninge sur les prédictions quant au contenu du dossier.

<sup>8</sup> Egal-e avec mes élèves : *c'est tout à fait mon genre ! Petite littérature à l'usage des profs qui se soucient des filles et des garçons*, Université des Femmes (avec le soutien de la Communauté française de Belgique), 2010. [http://www.universitedesfemmes.be/041\\_publications-feministes.php?idpub=110&debut](http://www.universitedesfemmes.be/041_publications-feministes.php?idpub=110&debut)

<sup>9</sup> *Sexes et Manuels*, [www.egalite.cfwb.be](http://www.egalite.cfwb.be) et *Stéréotype toi-même*, [www.culture-enseignement.cfwb.be](http://www.culture-enseignement.cfwb.be)

Le professeur fournit la table des matières du dossier :

- Sexe, genre, rapports sociaux de sexe (n°1)
- À l'école, les inégalités entre les filles et les garçons...oui mais lesquelles ? (n°2)
- Et dans les textes officiels sur l'école... (n°3)
- L'égalité : une question de « complémentarité » ? (n°4)
- Hétéroquoi ? (n°5)
- Mieux ici que là-bas ? (n°6)
- Féminiser la langue. Pour quoi faire ? (n°9)

Après lecture de ces titres, chaque élève rédige une question à laquelle il pense trouver une réponse dans le dossier. Oralement et collectivement, la classe paraphraserà chacun des titres de manière à faire émerger des hypothèses sur le contenu du dossier.

Le professeur distribue le dossier et annonce aux élèves qu'ils travailleront en petits groupes, chargés chacun de la compréhension et du compte rendu d'un texte.

► Exemplification de la tâche attendue : traitement d'un premier texte en commun

Le premier texte de la liste ci-dessus, très général, convient bien à cette illustration de la démarche que les élèves auront à transposer aux autres documents.

► Travail par petits groupes

- Chaque groupe prend en charge un des 7 textes.
- Les élèves prennent connaissance de « leur » texte, individuellement.
- Chaque élève choisit un mot clé du texte et le définit. Le groupe retiendra le plus représentatif ou décidera d'en garder plusieurs.
- Chaque élève suggère une idée principale. Confrontation et choix.
- Chaque élève choisit une idée secondaire. Confrontation et choix.
- Le groupe confronte le texte à la (aux) question(s) rédigée(s) par les élèves après réception des titres d'articles.
- Après négociation, le groupe trouvera un accord pour conserver un mot clé, sa définition, une idée principale et une idée secondaire.

► Présentation orale

Un délégué de chaque groupe vient écrire au tableau un mot clé et l'idée générale du texte lu par son groupe, ainsi qu'une idée secondaire. Oralement, il évoque la pertinence de la question posée lors de l'approche du dossier.

Les différentes contributions peuvent être visualisées sous forme d'un tableau classique ou d'une carte conceptuelle.

### ► Tâche finale réalisée en commun

La mise en commun ainsi figurée explicite le concept de « genre » (au moins en milieu scolaire).

On insistera sur la nécessité d'une formulation substantive.

On pourrait aboutir à une définition du type suivant.

#### **Genre :**

- impact de l'identité sexuée sur la construction de l'individu et le positionnement social ;

ou

- identité sexuée comme facteur discriminant ;

ou

- relation entre identité sexuée d'un individu et son positionnement dans un contexte social donné.

Enfin, il est loisible au professeur de comparer les représentations préalables (cf. « remue-méninges » initial) du concept de genre avec la réponse construite tout au long du dispositif.

## 3.4.2 | CRÉER DES CARTES MENTALES

Exprimer la pensée par un acte créatif, définir un concept, planifier, imaginer, chercher une solution, mobiliser des acquis, permettent une production d'idées nouvelles et créatives. Ce sont essentiellement les objectifs visés pour la rédaction d'une carte mentale.

### **Qu'est-ce qu'une carte mentale ?**

La carte mentale consiste en une technique d'organisation d'idées, sous la forme d'une représentation graphique arborescente. Certains auteurs parlent de cœur et de soleil autour desquels rayonnent des idées organisées. Elle permet ainsi une meilleure réflexion et clarifie des idées complexes.

### **Qui crée une carte mentale ?**

Une carte mentale s'envisage en groupe ou seul. Chacune se différencie en fonction de la représentation évoquée par l'élève : plusieurs traitements d'une même information sont possibles. Celle-ci peut se compléter et se développer dans le cadre du thème ou de la thèse investiguées.

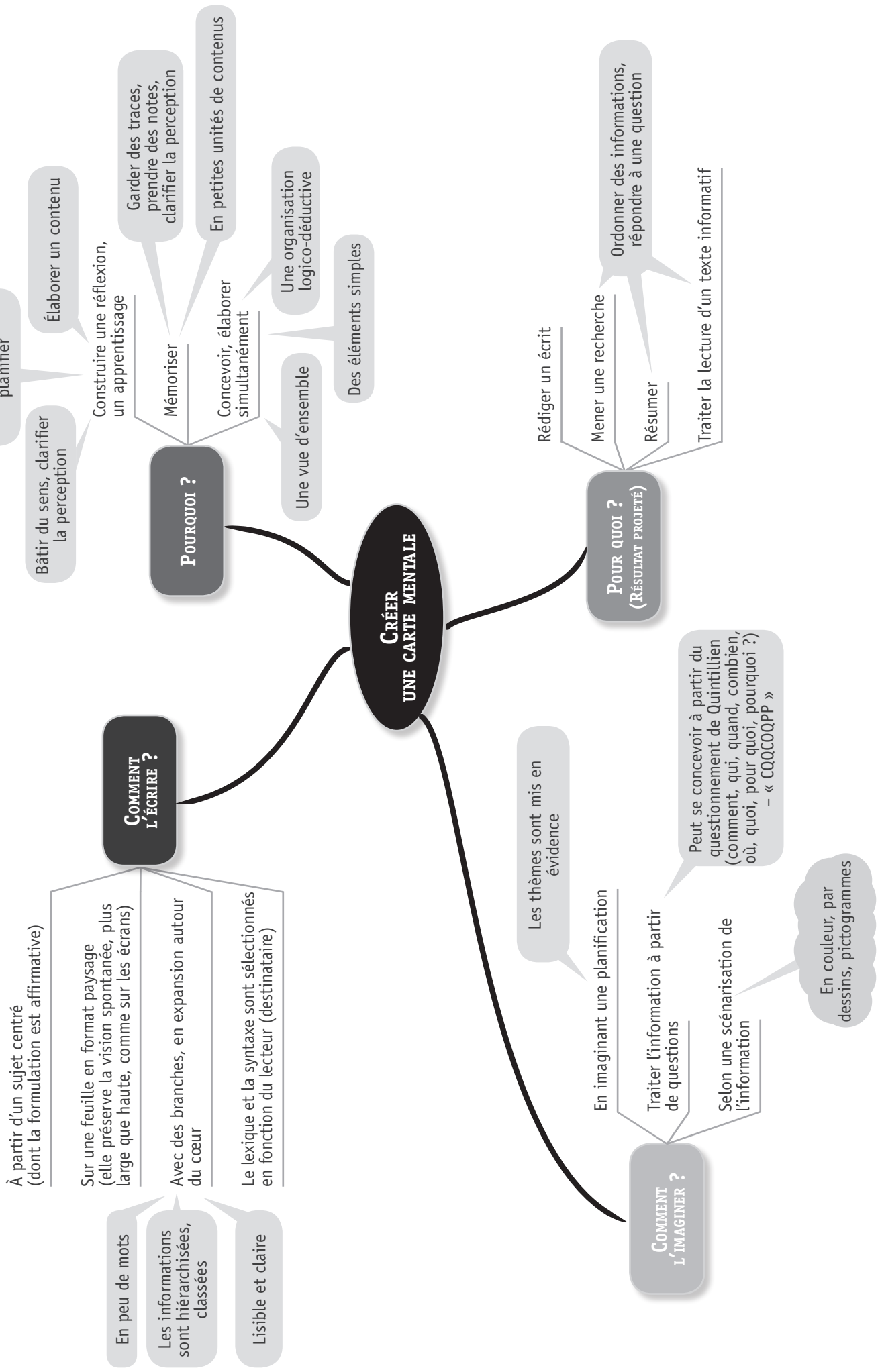
### **Les pistes**

Les textes du portefeuille de documents peuvent s'adapter en cartes mentales complètes ou « à trous » pour aider l'élève à mieux structurer des informations lues.

La carte mentale présentée ci-après schématise une démarche pour amener les élèves à en créer une.

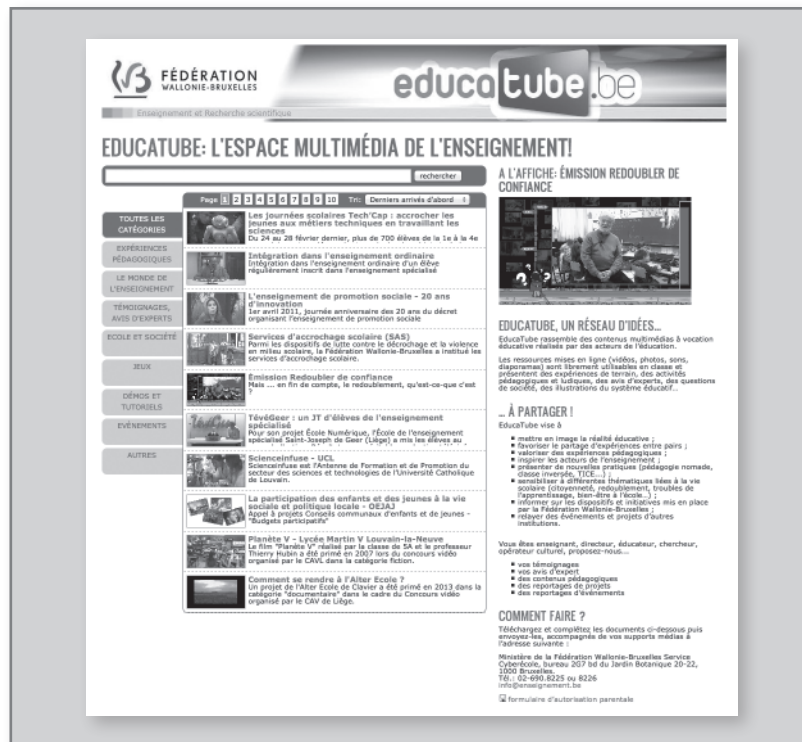
Ajoutons que, donnant à voir à l'enseignant la manière dont les élèves articulent les informations contenues dans un texte, la carte mentale constitue un outil diagnostique précieux.

En prolongement de la lecture du texte *La musique nous influence*, l'élaboration d'une carte mentale permettant de répondre à la thèse du titre *La musique nous influence, c'est sûr !* devrait permettre de mettre en lien les informations contenues dans les trois pavés de l'article soumis aux élèves de transition.



### 3.4.3 | CONSTRUIRE DES LIENS HYPERTEXTES

Les recherches en psychologie cognitive tendent à montrer qu'il y a des différences importantes entre la lecture papier et la lecture sur écran. Certes, les ressources de base sont identiques, mais deux grands paramètres rendent la lecture électronique plus compliquée.



Une caractéristique très courante du document électronique est sa nature hypertextuelle. Que ce soit à travers des liens internes au texte, des dessins, icônes et liens situés en périphérie du texte principal, ou à travers des suggestions de prolongements cliquables à la carte, le chemin de lecture est en grande partie laissé à la discrétion du lecteur qui doit, s'il veut poursuivre sa lecture choisir lui-même son itinéraire. Il est facile de se perdre dans une lecture de ce genre. Il est en effet bien plus difficile de garder le fil conducteur de la lecture dans un document sans architecture apparente, et de construire soi-même le sens de ce qu'on lit.

*Tant qu'on est à la recherche d'une ou plusieurs informations factuelles, il est possible de les collecter au cours du chemin, bien que cela suppose d'en garder une trace régulièrement. Mais cette modalité de lecture n'est absolument pas favorable à la construction d'un savoir, à la compréhension fine d'une thématique.* (Uyttebrouck, 2005).

Une autre caractéristique du caractère hypertextuel des documents en ligne est liée à l'importance de la reconnaissance du contexte pour la construction du sens (et par ailleurs le plaisir de lecture). Dans un document papier, le lecteur aguerri prélève une série importante d'informations dans le paratexte au sens large. Le format, la collection, le lieu même où le document est disponible, le titre, l'auteur... Il identifie ainsi le genre de texte auquel il a affaire. Mais, au fil de la navigation dans les documents hypertextes, ce travail d'identification doit être refait à chaque clic. On peut ainsi changer d'auteur, arriver sur de la publicité, passer d'un texte à visée plutôt informative à un support militant. Il faut donc refaire de nombreuses fois ce travail d'analyse. C'est une surcharge pour le lecteur, surtout celui qui n'est pas coutumier de cette démarche. (Belisle, n.d.)

## Les difficultés de la lecture sur écran

Selon Thierry Baccino, la lecture sur écran soulève une série de difficultés qui font qu'une proportion non négligeable de lecteurs moyens, voire rapides, sur papier deviennent des lecteurs lents sur un écran. C'est dû à une série de caractéristiques de ce type de textes.

Les caractères à lire sur un écran sont constitués par le contraste entre deux luminosités. Moins ce contraste est fort, et plus il y a du scintillement, moins important est l'empan visuel, une des caractéristiques de la lecture efficace.

Par ailleurs, le texte électronique présente souvent des lignes très serrées, des caractères peu espacés, et des colonnes souvent réduites, notamment sur les petits écrans des smartphones ou des tablettes. Or, on sait que des colonnes de moins de 40 caractères ont un effet négatif sur l'efficacité en lecture.

De plus, à l'exception des tablettes et des liseuses, la posture de lecture sur un écran, que ce soit d'un ordinateur fixe ou d'un ordinateur portable est beaucoup plus fixe et rigide que ce que permettent les supports papier, entraînant une fatigue tant oculaire que posturale.

Le caractère foisonnant des écrans, qui combinent souvent un corps de texte à des bandeaux, des illustrations, des publicités animées, etc. est un autre facteur de difficulté de lecture. Il entraîne une distraction, une bascule vers d'autres modes de lecture (on ne lit pas l'image avec les mêmes ressources cognitives que le texte) qui dégrade encore la lecture provoquant une surcharge cognitive.

Enfin, un autre facteur aggravant que l'on peut citer tient au fait que dans la lecture papier, 20 % des mouvements oculaires sont faits vers l'arrière, pour relire un mot, s'orienter, contrôler sa compréhension. Or, si de brèves saccades sont généralement suffisantes sur un support papier, le défilement vertical inhérent à la moindre capacité des écrans à contenir du texte peut induire une désorientation et une fatigue supplémentaire.

Il est possible qu'à l'avenir, tant le matériel que les modes de mise en écran évoluent à la lumière de ce que l'ergonomie de la lecture numérique met en lumière comme enjeux, mais dans un contexte didactique, il convient d'être attentif à ces facteurs susceptibles d'entraver la compréhension du texte numérique.

## Initier à la navigation

Une piste pourrait être d'initier les élèves à cette lecture sur des documents choisis ou travaillés de manière à réduire autant que possible les effets pervers évoqués plus haut. Il conviendrait d'éviter, dans un premier temps, du moins, les tâches de lecture portant sur des documents à l'architecture trop complexe. Les sites « réels » comme les sites de presse, par exemple, sont des objets très difficiles à manipuler. Des sites comme Wikipédia sont plus simples pour amorcer l'initiation à une navigation hypertextuelle réflexive.

*Il conviendrait par ailleurs de réserver la manipulation des documents hypertextes à la mise en page complexe à la recherche d'informations relativement ponctuelles. (Baccino, n.d.)*

## Accompagner la navigation clic par clic

Si on peut disposer d'un tableau blanc interactif, une navigation collective commentée pourrait constituer un exercice intéressant d'explicitation de la démarche.

Il est aussi possible de faire rédiger par deux un « carnet de voyage » d'une navigation. Pourquoi ai-je cliqué ? À quoi a servi ce clic ? Ai-je dû revenir en arrière ? Pourquoi ? Au travers d'une mise en commun de ce genre de démarche, on peut aider à rendre explicites les stratégies de navigation adoptées par les élèves et les amener à être plus conscients et plus réflexifs dans ce type de lecture.



# 4

## BIBLIOGRAPHIE

- BACCINO T., « Lecture numérique : réalité augmentée ou diminuée ? », in *DAZIBAO* n°24, 2010, <[http://www.livre-paca.org/index.php?show=dazibao&id\\_dazibao=110&type=5&article=1606](http://www.livre-paca.org/index.php?show=dazibao&id_dazibao=110&type=5&article=1606)>, consulté le 07/04/2014.
- BARTH B.-M., *L'apprentissage de l'abstraction*, Retz, 1987.
- BAYE A., QUITTRE V., MONSEUR C., & LAFONTAINE D., « La lecture électronique à 15 ans : premiers résultats PISA 2009 », in *Les cahiers de Sciences de l'Education*, n°32, 2011, <[http://www.enseignement.be/download.php?do\\_id=8245&do\\_check=>](http://www.enseignement.be/download.php?do_id=8245&do_check=>)>, consulté le 07/04/2014.
- BELISLE C., « Internet et la lecture. Images de la formation ouverte et à distance », *Canal-U*, <[http://www.canal-u.tv/video/profession\\_formateur/internet\\_et\\_la\\_lecture.394](http://www.canal-u.tv/video/profession_formateur/internet_et_la_lecture.394)>, consulté le 07/04/2014.
- CHARAUDEAU P., « Visées discursives, genres situationnels et construction textuelle », in *Analyse des discours, Types et genres*, Éditions Universitaires du Sud, 2001. <<http://www.patrick-charaudeau.com/Visees-discursives-genres,83.html>>, consulté le 07/04/2014.
- GIASSON J., *La compréhension en lecture. Pédagogies en développement*, De Boeck, 1990.
- LE BIHAN F., AMBROSINI A., EICHENLAUB V., DE LARDEMELLE A., PAILLAU I., *Organisez vos formations avec le Mind Mapping*, collection Efficacité professionnelle, Dunod, 2012.
- UYTTEBROUCK E., « Mais pourquoi diable ne lisent-ils pas mes notes de cours en ligne ? », in *International Journal of E-Learning & Distance Education*, Vol 20, n°1, 2005, <<http://www.jofde.ca/index.php/jde/article/viewFile/76/57>>, consulté le 07/04/2014.

### Points de départ pour se documenter...

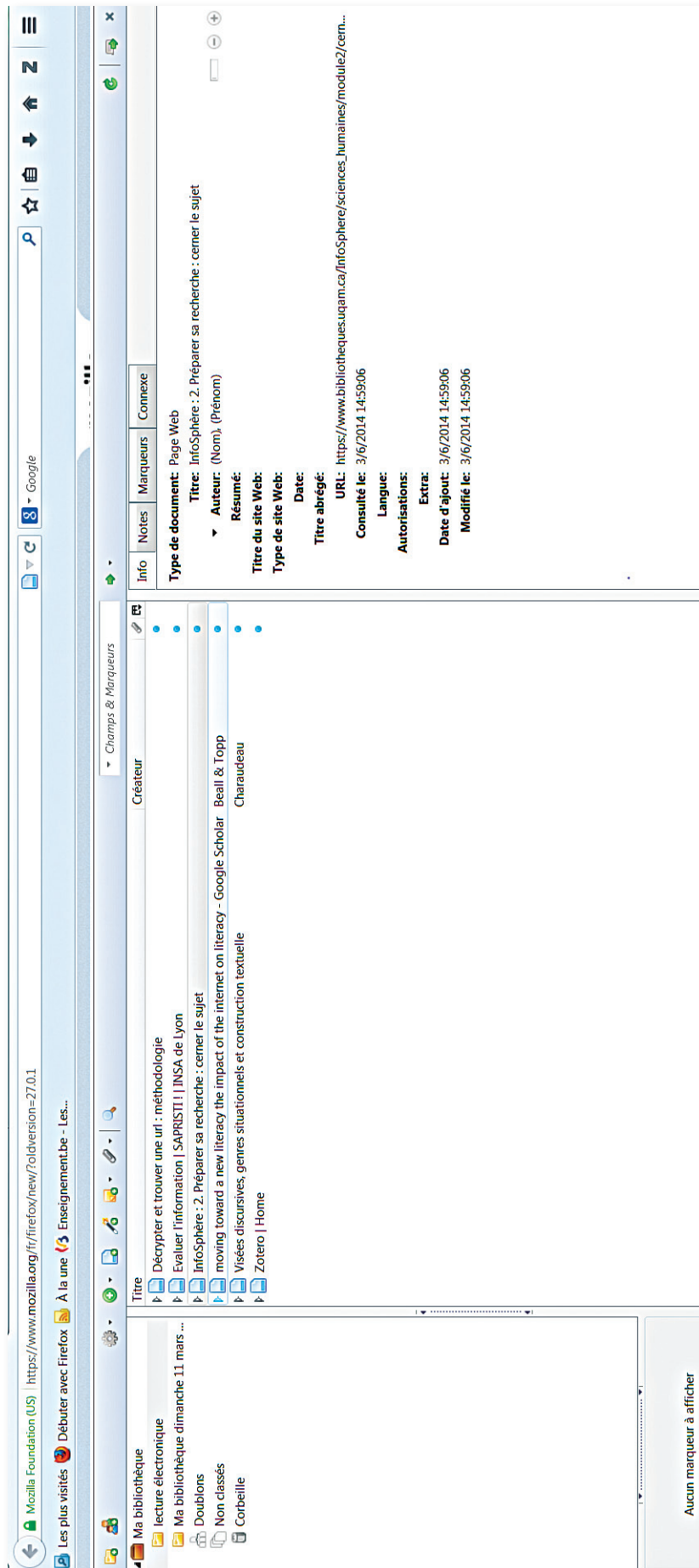
- CNPD, Savoirs CDI, Des ressources professionnelles pour les enseignants-documentalistes, <<http://www.cndp.fr/savoirscdi/cdi-outil-pedagogique/apprentissage-et-construction-des-savoirs/maitrise-de-linformation-referentiels-etudes-et-travaux-de-recherche/etude-et-travaux-de-recherche/cartes-mentales-et-documentation/usages-pedagogiques-des-cartes-mentales.html>>, consulté le 07/04/2014.
- Ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche, *Enseigner avec le numérique – Lecture sur écran*, <<http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/lectures/lecture-sur-ecran/modes-de-lecture/papier-ou-ecran-quelles-differences>>, consulté le 07/04/2014.

DÉCOUVERTE RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE  
ÉCRITURE MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNE  
CONTE AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION  
RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE  
MOTS STYLE ROMAN ESSAI POÉSIE LANGUE AUTEUR ÉCRIVAIN  
AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE **LIRE** TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOUVERTE  
RECHERCHE PARCOURIR DÉCHIFFRER INFÉRENCE PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE  
MOTS STYLE ROMAN POÉSIE NOUVELLE JOURNAL ARTICLE PRESSE LANGUE **ÉCRIRE** AUTEUR ÉCRIVAIN PERSONNE  
CONTE AFFICHE NARRATION LIVRE LECTEUR HISTOIRE LIRE TEXTE INFORMATION PLAISIR COMPRÉHENSION DÉCOUVERTE  
RECHERCHE PARCOURIR PARTAGE LITTÉRATURE BIBLIOTHÈQUE RÉSUMÉ COUVERTURE ÉCRITURE MOTS

5

## ANNEXES

## 5.1 | ILLUSTRATION DE L'INTERFACE DE ZOTERO



## 5.2 | CLASSEMENT DES CONSIGNES ISSUES DE L'ÉPREUVE SELON LA FORME DE RÉPONSE ET LA DÉMARCHE ATTENDUES (VOIR POINT 3.1.)

CONSIGNES	FORMES ATTENDUES			DÉMARCHES ATTENDUES
	CITATION D'UNE INFORMATION	REFORMULATION D'UNE INFORMATION	FORMULATION D'UNE OPINION PERSONNELLE	
À quelle autre information pouvez-vous relier...	X			Repérage
À votre avis...			X	Appréciation
Associez...	X	(X)		Comparaison
Citez une raison...	X			Repérage / Sélection
Cochez la réponse correcte	X			Sélection
Complétez le schéma, le tableau	X	(X)		Repérage / Sélection / Comparaison
D'après..., lesquels auraient...	X			Repérage
Définissez...	X	X		Définition
Donnez un objectif...	X	X	X	Explication
Expliquez...		X		Explication
Indiquez le numéro, indiquez par une croix	X			Sélection
Justifiez votre choix personnel en citant...	X		X	Repérage/ Appréciation
Justifiez votre réponse à l'aide d'un argument personnel...			X	Appréciation/ Évaluation
Observez le graphique et exprimez...		X		Explication
Pensez-vous que...			X	Appréciation
Quel moyen grammatical...	X	X		Repérage/ Explication
Recopiez une info qui...	X			Repérage/ Sélection
Reformulez en 3 ou 4 lignes ce que l'auteur a voulu...	X	X		Explication
Relevez une information qui...	X			Repérage
Repérez un élément et notez-le...	X			Repérage
Répondez par vrai ou faux...	X			Sélection
Selon vous, vaut-il mieux... ou...			X	Appréciation
Tracez une croix...	X			Sélection
Trouvez... et recopiez...	X			Repérage

### 5.3 | LA TAXONOMIE DE BLOOM AU SERVICE DE LA FORMULATION DES CONSIGNES SELON L'APPRENTISSAGE VISÉ (VOIR POINT 3.1.)

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE	VERBES
Connaitre	Définir, distinguer, acquérir, identifier, rappeler, reconnaître, citer, copier, décrire, désigner, inscrire, nommer, sélectionner...
Comprendre	Traduire, illustrer, représenter, dire avec ses mots, distinguer, réécrire, réarranger, expliquer, démontrer, déterminer, interpréter, préciser, trouver, résumer, redéfinir, compléter...
Appliquer	Appliquer, généraliser, relier, choisir, développer, utiliser, employer, transférer, classer, restructurer, adapter, établir, mettre en œuvre, réaliser, poser, représenter, utiliser...
Analyser	Distinguer, détecter, classer, reconnaître, catégoriser, déduire, discerner, comparer, décomposer, diviser, extraire, rechercher, simplifier, séparer, identifier...
Synthétiser, créer	Écrire, relater, produire, constituer, transmettre, modifier, créer, proposer, planifier, projeter, spécifier, combiner, classer, formuler, assembler, construire, créer, produire, rassembler, remettre en ordre, réorganiser...
Évaluer	Juger, argumenter, valider, décider, comparer, justifier, évaluer selon les critères suivants, optimiser, vérifier, énumérer par ordre de, interpréter, considérer...

Inspiré de <http://belzileconseil.blogspot.be/2010/01/lart-de-la-formulation-dobjectifs.html>

## 5.4 | APPROFONDIR LA COMPRÉHENSION D'UN DOCUMENT AU MOYEN D'UNE INTERVIEW FICTIVE (POINT 3.2.2)

### OBSERVATION DE L'ÉLÈVE JOURNALISTE

#### LANGUE

La syntaxe : fautive – quelques erreurs – correcte (ou autocorrection) – fluide.

Le vocabulaire : vocabulaire inapproprié/familier – courant/soutenu.

Le vocabulaire : varié/répétitif – personnalisé/ impersonnel.

Le vocabulaire : relevant suffisamment/insuffisamment du champ technique/« biographique ».

#### COMMUNICATION GESTUELLE

Le maintien, la position : négligé/désinvolte – passif – correct – recherché.

L'attitude : nonchalante – tendue – à l'aise / assurée – dynamique.

La gestuelle : absente – nerveuse – rare – adaptée.

Le regard : au sol – dans les notes – direct – varié/mobile.

#### COMMUNICATION VERBALE

Le volume de la voix et sa hauteur : sourd ou criard/aiguë ou grave – adapté – assuré – varié.

Le débit : lent – rapide – adapté – varié.

La diction : adaptée – non adaptée.

Le ton : agressif – monotone – adapté – varié.

La conviction, l'intonation : adaptée – non adaptée.

#### SÉLECTION DES INFORMATIONS

Les questions sont compréhensibles/difficilement compréhensibles/incompréhensibles.

Les questions génèrent des réponses riches/pauvres en information(s) :

- La signification du nom de Miku Hatsune.
- L'origine et le contexte de la création de Miku Hatsune.
- Le développement participatif de Miku Hatsune (au moins deux exemples).
- La « carte d'identité » de Miku Hatsune (au moins 5 caractéristiques).
- Les particularités musicales et scéniques de Miku Hatsune (au moins 5 caractéristiques).
- Les lieux où se produit Miku Hatsune (au moins 3 lieux).
- Une réflexion personnelle sur le phénomène dans le contexte musical actuel : est-ce une arnaque ou il est possible de s'attacher à une cyberstar ?

### STRUCTURATION DES QUESTIONS

La présence d'une ouverture/d'une mise en contexte/des rôles/d'une clôture/d'une prise de congé/RDV pour une prochaine émission.

Présence de questions homogènes et progressives, articulées entre elles (mots liens).

### UTILISATION SUPPORTS

L'emploi de supports visuels : aucun – un seul – plusieurs/adapté ou non (fiche) : impression de parole spontanée/lecture mécanique.

### ADAPTATION À L'INTERLOCUTEUR/LA SITUATION

Cohérence entre son rôle et sa prise de parole.

Signes d'ajustement aux réponses de l'interlocuteur/énumération mécanique des questions.

Préservation de la « face » de l'interlocuteur, bienveillance/non-bienveillance, mise en danger.

Respect des règles de courtoisie.

Respect du temps imparti : 5 à 6 minutes.



## 5.5 | APPROFONDIR LA COMPRÉHENSION D'UN DOCUMENT AU MOYEN D'UNE INTERVIEW FICTIVE (POINT 3.2.2.)

### OBSERVATION DE L'ÉLÈVE INTERVIEWÉ

#### LANGUE

La syntaxe : fautive – quelques erreurs – correcte (ou autocorrection) – fluide.

Le vocabulaire : scories/vocabulaire inapproprié/familier – courant/soutenu.

Le vocabulaire : riche/pauvre/moyen – varié/répétitif – personnalisé/impersonnel.

Le vocabulaire : relevant suffisamment/insuffisamment du champ technique/« biographique ».

#### COMMUNICATION GESTUELLE

Le maintien, la position : négligé/désinvolte – passif – correct – recherché.

L'attitude : nonchalante – tendue – à l'aise/assurée – dynamique.

La gestuelle : absente – nerveuse – rare – adaptée.

Le regard : au sol – dans les notes – direct – varié/mobile.

#### COMMUNICATION VERBALE

Le volume de la voix et sa hauteur : adapté – assuré – varié /sourde ou criarde/aigüe ou grave.

Le débit : lent – rapide – adapté – varié.

La diction : adaptée – non adaptée.

Le ton : agressif – monotone – adapté – varié.

La conviction, l'intonation : adaptée – non adaptée.

#### SÉLECTION DES INFORMATIONS

Les réponses sont compréhensibles/difficilement compréhensibles/incompréhensibles.

Les réponses proposent des informations complètes/lacunaires–fiabes/référencées (sources).

Les réponses correspondent aux questions posées.

Les réponses sont structurées.

Les réponses sont riches/pauvres en information(s) :

- La signification du nom de Miku Hatsune.
- L'origine et le contexte de la création de Miku Hatsune.
- Le développement participatif de Miku Hatsune (au moins deux exemples).
- La « carte d'identité » de Miku Hatsune (au moins 5 caractéristiques).
- Les particularités musicales et scéniques de Miku Hatsune (au moins 5 caractéristiques).
- Les lieux où se produit Miku Hatsune (au moins 3 lieux).
- Une réflexion personnelle sur le phénomène dans le contexte musical actuel : est-ce une arnaque ou il est possible de s'attacher à une cyberstar ?

#### GESTION DES ÉVENTUELS SUPPORTS

L'emploi de supports visuels : aucun – un seul – plusieurs/adapté ou non (fiche) : impression de parole spontanée/lecture mécanique.

#### ADAPTATION À L'INTERLOCUTEUR/LA SITUATION

Cohérence entre son rôle et sa prise de parole.

Signes d'ajustement des réponses aux questions/réponse mécanique aux questions.

Préservation de la « face » de l'intervieweur, bienveillance/non-bienveillance, mise en danger.

Respect des règles de courtoisie.

Respect du temps imparti : 5 à 6 minutes.

## 5.6 | SE POSER DES QUESTIONS SUR LA SOURCE DU/DES DOCUMENTS. ÉTAPE 4 DE LA LECTURE SÉLECTIVE (VOIR POINT 3.2.)

QUI ?		POURQUOI ?	TYPE DE DOCUMENT
BEA asbl	Belgian Entertainment Association est l'association qui regroupe les fédérations de producteurs et/ ou de distributeurs de musique, de contenu audiovisuel (films, séries et programmes télévisés) et de jeux vidéo en Belgique.	Informe les médias et le grand public sur le marché du divertissement ; recherche des solutions pour protéger et promouvoir le répertoire de ses membres contre l'offre illégale et la concurrence déloyale en partenariat avec la BAF	Article d'information (présentation linéaire de statistiques)
El Pais	Journal national espagnol	Informe	Article d'information compact
DH	Journal régional belge	Informe	Article d'information avec pavés
BAF	La Belgian Anti-piracy Federation est une asbl fondée par des producteurs vidéo belges.	Lutte contre la contrefaçon et la piraterie de films, musique et jeux vidéo en Belgique et au Luxembourg.	Vignette de BD (issue d'une brochure d'information)
Digital Music News	Journal d'information spécialisé.	Informe les professionnels sur l'industrie de la musique et de la technologie dans le monde entier (société basée à Santa Monica, en Californie)	Représentation graphique de données statistiques (diagramme en bâtons)
Commission européenne	Une des principales institutions de l'Union européenne.	Représente et défend les intérêts de l'UE  Présente des propositions législatives. Veille à la bonne application des politiques  Exécute le budget de l'UE	Communiqué de presse

## 5.7 | EXEMPLE DE RÉPONSES ATTENDUES. EXPLORER LA MISE EN PAGE ET L'ORGANISATION DES DOCUMENTS. ÉTAPE 5 DE LA LECTURE SÉLECTIVE (VOIR POINT 3.2.)

### DOCUMENT 1

#### Tableau comparatif (cf. question de l'évaluation n°7)

- Musique matérialisée (86 % ventes en Belgique)/musique dématérialisée (le reste)
- Types de supports/manières d'écouter
- Nombre de ventes...

### DOCUMENT 2

#### Plan explicatif

- TITRE : *La propriété est un fardeau*
- CHAPEAU  
Question : pourquoi posséder des biens/produits culturels alors qu'on peut en louer/disposer sur Internet ?
- §1 INTRO : la propriété n'est plus à la mode
- §2 DOMAINE D'INTERNET : streaming / téléchargement
- §3 SPOTIFY, SERIESYONKIS
- §4 YOUTUBE
- §5 POINT DE VUE DE F. ROMERO
- §6 DOMAINE INFORMATIQUE : fichiers, logiciels, système d'exploitation (cloud computing)
- §7 RÔLE DES APPAREILS MOBILES DANS CE DOUBLE DOMAINE
- §8 DOMAINE DES BIENS MATÉRIELS (à obsolescence rapide) : voitures, biens d'équipement, matériel informatique/médical... = location, leasing
- §9 CCL : propriété = fardeau // TITRE

### DOCUMENT 3

- TITRE : MUSIQUE MAESTREAM
- CHAPEAU : avenir = streaming >< telechargement peer to peer
- PAVÉ EXPLICATIF DU PHÉNOMÈNE
- PHRASE DE TRANSITION / INTRODUCTION MODE D'EMPLOI STREAMING
- ÉTAPES
  1. Ouverture d'un compte
  2. Connexion Internet, fixe ou mobile
  3. Supports autres que PC, tablette ou smartphone
- PHRASE DE TRANSITION / INTRODUCTION ENCARTS COMPARATIFS DE SERVICES DE STREAMING
- ENCART 1 = QOBUZ
  - caractéristiques : catalogue – origine - nombre d'abonnés - accès gratuit/payant
  - points forts/faibles
- ENCART 2 = SPOTIFY
  - caractéristiques : catalogue – origine - nombre d'abonnés - accès gratuit/payant
  - points forts/faibles
- ENCART 3 = DEEZER
  - caractéristiques : catalogue – origine - nombre d'abonnés - accès gratuit/payant
  - points forts/faibles
- ENCART 4 = SONY MUSIC UNLIMITED
  - caractéristiques : catalogue – origine - nombre d'abonnés - accès gratuit/payant
  - points forts/faibles
- SOURCE

## DOCUMENT 4

### Description plan par plan

- ARRIÈRE-PLAN

Immeubles vitrés où apparaissent des personnages en train de télécharger un seul album, un seul film ou un seul jeu et précisant que « ce n'est pas grave, cela n'a pas de conséquences, ne peut faire de mal... »

- AVANT-PLAN

Un couple télécharge un seul jeu et juge que cela ne peut faire de mal.

### Interprétation des dialogues et des images

Les gens se persuadent que télécharger une seule œuvre (musicale, ludique, vidéo) est sans conséquences. Cependant, si chacun(e) télécharge une œuvre, cela entraîne un grand nombre de téléchargements et l'on peut qualifier cet acte de piratage (source).

OU

### Dénotation/connotation

	DÉNOTATION	CONNOTATION
TEXTE		
IMAGE		

## DOCUMENT 5

### Observation des informations

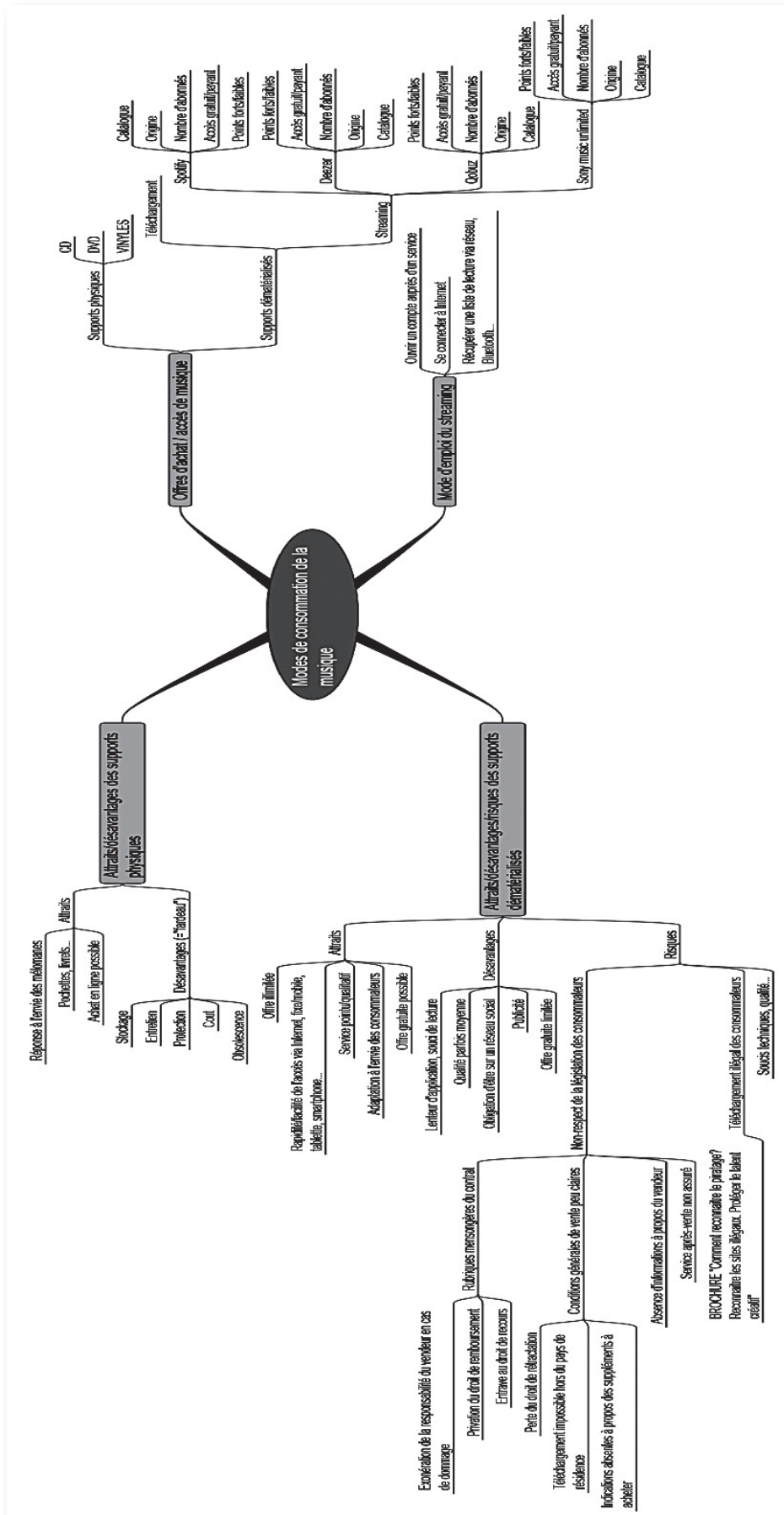
- NOTE : définition du vinyle
- TITRE INFORMATIF : Vente de vinyles aux États-Unis  
(+ en source, le titre de l'ouvrage en anglais pas nécessairement compris des élèves : *Vente de vinyles en augmentation de 16,3 % en 2012*)
- QUOI (vente de vinyles)
- OU (États-Unis)
- QUAND (pas d'indication sur la période)
- COMMENT (pas d'indication sur la forme du diagramme (augmentation, baisse, fluctuation...))
- DIAGRAMME EN BÂTONS (pour représenter des variables discontinues) : quelles informations sur les 2 axes ?
- AXE DES ABSCISSES (horizontal) : le caractère étudié = nombre de vinyles vendus en millions (de 0 à + 4 M)
- AXE DES ORDONNEES (vertical) : l'effectif étudié et son importance (hauteur proportionnelle des bâtons) : année ➔ de 1993 à 2012

### Interprétation du graphique (mise en relation des informations)

- Augmentation de la vente entre 1993 et 2000 (1,1 M)
- Légère chute de 0,3 M entre 2000 et 2001
- Redressement de 0,2 M entre 2001 et 2003
- Chute de 0,5 M entre 2003 et 2006
- Taux de croissance constant entre 2006 et 2013 (3,8 M)
- ➔ La vente de vinyles se porte bien aux États-Unis depuis quelques années ➔ pic de ventes en 2012.

**DOCUMENT 6****Plan problème/solutions**

• SOURCE	Commission Européenne
• GENRE	Communiqué de presse
• DATE	06/12/2012
• CHAPEAU	Thème = commerce électronique Raison du communiqué = attaque de l'U.E. contre les clauses abusives des sites de vente de livres, vidéos ou fichiers de musique
• PAVÉ 1	Constat du non-respect de la législation en matière de protection des consommateurs, en particulier les enfants, par les sites de vente
• PAVÉ 2	Propos d'un commissaire européen ➔ public fragile = enfants
• PAVÉ 3	Résultats ➔ Nécessité de contrôles supplémentaires vu les résultats de l'enquête à propos des vente de jeux (public = enfants)
• PROBLÈMES PRINCIPAUX (3)	- Rubriques mensongères du contrat - Conditions générales de vente - Informations manquantes à propos du vendeur
• AUTRES PROBLÈMES (2)	- Absence d'information sur les restrictions géographiques - Des jeux soi-disant gratuits
• PROCHAINE ÉTAPE	Contrôle des contrevenants par les autorités nationales ➔ résultats dans un prochain rapport (automne 2013)
• INFORMATIONS – CONTACTS – SOURCE	



**Michel Serres était de passage en Creuse, vendredi 19 août 2012, à la Journée du livre de Felletin. Le philosophe, qui a fait ses premières armes d'enseignant à Clermont-Ferrand, dédicaçait son dernier ouvrage « Petite Poucette » consacré à la mutation numérique.**

**1. Dans votre dernier livre, il est question de la dernière grande révolution : celle des nouvelles technologies.**

C'est ça, je parle de la mutation du numérique. Petite Poucette a entre 11 et 30 ans, elle est d'une génération qui est née sans connaître un autre monde que le numérique. C'est une transition qui est très importante puisque que pour les générations d'avant, on travaille avec le numérique, tandis que la génération d'après travaille dans le numérique. Toute la différence est là.

**2. Vous décrivez ce monde, où Petite Poucette n'a plus la même vision de l'espace, du temps...**

Ni de l'espace, ni du temps, ni de la connaissance. Pour dire les choses rapidement, je lui donne une devise à Petite Poucette : « Maintenant, tenant en main le monde ». C'est-à-dire que vous tenez avec votre main le portable dans lequel il y a la technologie numérique et vous avez tout d'un coup, une liaison avec les gens, avec les lieux et avec toute l'information possible.

**3. Une sorte d'omniscience nouvelle ?**

Exactement.

**4. ... et de puissance ?**

Le mot puissance est très intéressant, vous avez raison de l'utiliser parce que puissance ça veut dire « je peux », ça ne veut pas dire que je fais, mais que je peux accéder, virtuellement. Le virtuel peut devenir actuel lorsque je veux. On entre dans un monde tout à fait nouveau qui est celui du possible et ça, c'est une conquête extraordinaire ? !

**5. C'est une nouvelle liberté ?**

Oui absolument ! La liberté au moins du piratage (rires).

**6. Qui est sans danger ?**

La vieille génération ne pose que des questions négatives : « Est-ce que vous avez peur ? », « Est-ce que c'est dangereux ? »... Et moi je leur dis, le monde ancien était beaucoup plus dangereux que celui-là. Le monde ancien, j'en sors et qu'est-ce que c'est ? C'est 150 millions de morts pendant le XX<sup>e</sup> siècle. Les anciens n'ont pas leur mot à dire dans cette affaire-là parce qu'ils sortent d'un monde beaucoup plus atroce que celui dans lequel on entre...

**7. Vous comparez cette mutation à celles opérées à la fin de l'Antiquité ou à la Renaissance...**

Il y a eu trois grandes révolutions totales : la révolution de l'écriture, où l'on est passé de l'âge oral à l'âge écrit ; ensuite, celle où l'on est passé de l'âge écrit à l'âge imprimé et maintenant celle du numérique. Entre l'âge oral et l'âge écrit, tout est né, nous sommes les enfants de ça, le droit écrit, la ville, la centralisation, l'État et d'une certaine manière, la science sont nés de ça.

**8. On gagne tout à faire entrer le monde en révolution ?**

On gagne énormément et c'est pour ça que la génération d'avant est d'une jalousie abominable !



**9. Est-ce qu'Internet par exemple, a changé le savoir ?**

Oui. (Rires) Mes étudiants disent « Qu'est-ce qu'on fout là ? Alors qu'on a déjà le savoir chez soi ». Ah.

**10. L'école pourrait disparaître ?**

Pas seulement l'école mais à peu près toutes les institutions que nous connaissons sont en danger à cause de la technologie : pas seulement l'enseignement, le droit aussi et la politique encore plus.

**11. Vous restez optimiste. Il y a un changement !**

Tous les changements ne sont pas des dangers. Je sors d'un monde tellement abominable que tout ce qu'on peut changer par rapport à ce monde-là me paraît positif.

**12. Vous gardez foi en l'homme ?**

L'homme c'est un mot un peu trop général. J'ai foi en la génération de Petite Poucette.

**13. Vous auriez un mot pour elle ?**

J'ai des livres pour votre génération ! Vous avez remarqué que Petite Poucette a un nom féminin ? Je l'ai fait exprès !

**14. Les femmes ont un rôle à jouer ?**

Oui parce qu'une des plus grandes révolutions de ces dernières années, et j'en suis à la fois acteur et témoin, c'est la victoire des femmes. Parmi les étudiants ce sont les meilleures, elles sont plus professionnelles, plus attentives. Les femmes méritent désormais l'accès au pouvoir qu'on leur a refusé jusqu'à maintenant.

**15. Dans un territoire rural comme le nôtre, où les technologies ont peut-être moins la mainmise sur les hommes, est-ce que vous observez la même chose.**

Il y a deux révolutions qui se sont passées dans le monde rural. La première c'est qu'au début du XXe siècle, nous étions 70 % de paysans et aujourd'hui, on est 0,80 % de paysans. La rupture est énorme. Et qu'est-ce que le paysan d'aujourd'hui ? C'est un homme tout à fait différent, il est obligé de connaître la chimie, l'écologie, les bourses, etc. C'est devenu un ingénieur, un expert polyvalent. Le paysan d'aujourd'hui est un homme tout à fait extraordinaire.

**16. Vous parlez d'une rupture avec la nature.**

Oui, mais dès le moment où nous ne sommes plus que 1 % de paysans, vous pensez bien que le rat des villes n'a pas le même rapport avec la nature que le rat des champs...

**17. C'est pourtant un enjeu majeur. Ça dépend. Avez-vous remarqué la croissance du mot écologie dans le monde ?**

Ça tient précisément à cette rupture-là ! Autrefois on n'était pas si écologique que ça et donc là il y a plutôt un progrès. Être plus proche de la nature, ça ne voulait pas dire qu'on l'économisait plus...







Fédération Wallonie-Bruxelles / Ministère  
Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique  
Service général du Pilotage du Système éducatif  
Boulevard du Jardin Botanique, 20-22 – 1000 BRUXELLES  
[www.fw-b.be](http://www.fw-b.be) – 0800 20 000  
Impression : Desmet-Laire - [contact@desmetlaire.be](mailto:contact@desmetlaire.be)  
Graphisme : MO - [maria.bouras@cfwb.be](mailto:maria.bouras@cfwb.be)  
Juillet 2014

Le Médiateur de la Wallonie et de la Fédération Wallonie-Bruxelles  
Rue Lucien Namèche, 54 – 5000 NAMUR  
0800 19 199  
[courrier@mediateurcf.be](mailto:courrier@mediateurcf.be)

La « Fédération Wallonie-Bruxelles » est l'appellation désignant usuellement la « Communauté française »  
visée à l'article 2 de la Constitution