

MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE en didactique (langues, cultures)

Marie Berchoud
Professeure des universités

Cours et TD, partie 3/3

Ce cours a été donné à l'université de Bourgogne, aux niveaux Master FLE-DDL-SDL, en cours à distance du CFOAD, de 2005 à 2012. Voici sa dernière version, modifiée pour l'actualiser et la différencier des versions antérieures © Marie Berchoud

SOMMAIRE

Présentation : recherche et recherche documentaire, vos acquis, vos questions

I - CD, SITES INTERNET, OUVRAGES : QUELS MODES DE RECHERCHE ?

- 1.1. Définir une notion : s'orienter, choisir, mettre en mots sa réflexion
- 1.2. Rechercher des dates historiques en fonction de leur sens : se situer dans le temps, par rapport à un objectif, mettre en mots
- 1.3. Sélectionner et évaluer un document en fonction de ses objectifs.
- 1.4. Ressources électroniques complémentaires

II - LECTURE ET TRAITEMENT DES TEXTES

- 2.1. Comment lit-on ? Comment mieux lire ?
- 2.2. Les interactions lecture / écriture... et mémorisation / réflexion
- 2.3. Lecture et prise de notes en fonction de ses objectifs
- 1.4. Activités d'entraînement

CORRIGÉ DU TRAVAIL AUTO-CORRECTIF n°2

TRAVAIL AUTO-CORRECTIF n°3 ET PROPOSITION DE CORRECTION

BIBLIOGRAPHIE

Présentation

Selon vos réponses au questionnaire initial, vos demandes, vos interrogations et vos besoins portent surtout (cette liste n'est pas constituée selon un déroulé chronologique d'une recherche, mais selon la fréquence de vos réponses) sur :

- bien s'organiser et organiser son travail de recherche et de documentation;
- bien choisir son thème et surtout trouver une problématique
- savoir quoi lire, quelles notions utiliser, et où trouver des articles, des livres.

Ce sont en effet les grandes questions ! Dans les fascicules 1 et 2, nous avons présenté ce qu'est la recherche, en quoi et comment vous êtes concernés, voire interpellés, déstabilisés lorsque vous devez faire une recherche (mémoire, dossier, par exemple). Nous avons également défini l'utilité de la recherche documentaire pour une activité universitaire et surtout nous avons donné des outils et des adresses. Est-ce suffisant ? Vous verrez cela à l'issue de la lecture de ce fascicule, qui se veut (avec les précédents) le plus complet et utile possible. S'il ne l'est pas assez, ce sera à vous de me le dire, n'hésitez donc pas !

La recherche est une grande aventure, tous les enfants en sont persuadés – apprendre, découvrir des choses inconnues, quoi de plus palpitant ? Mais il faut une boussole, et puis il faut aussi apprendre à naviguer, et pas seulement sur le net, dans ses expériences, ses souvenirs, ses lectures, à mettre en relation !

Nous avons vu qu'une recherche supposait chez le chercheur d'une part une attitude intellectuelle ouverte à l'élaboration d'un parcours de travail personnel et d'autre part une connaissance minimum des sources possibles et des façons de procéder : les activités de recherche et de documentation sont liées tant par les processus à suivre, que par la connaissance des outils et des sources et aussi par la lecture évaluative et sélective des documents repérés.

Dans le fascicule 3, nous allons préciser à travers plusieurs exemples les modes de recherches sur des types de supports variés (thèses, CD, sites), puis les modes d'approche des textes, lecture, réflexion, reformulation, et utilisations ultérieures du fruit de ses recherches. Là, il vous appartiendra de bien vous situer : qu'est-ce que j'ai à chercher, comment je fais, où, dans quel but ?

Cela suppose en amont des compétences en lecture, car on n'a jamais fini d'apprendre à lire de mieux en mieux, tout comme on n'a jamais fini d'apprendre à parler et à écrire.

En dernière analyse, pour la recherche, la lecture reste une compétence incontournable : c'est elle qui permet l'analyse et la synthèse, la sélection et la mise en relation des informations. Elle suppose aussi une bonne vraie mémoire, vivante, c'est-à-dire une personne motivée et intéressée par ce qu'elle fait : on ne retient pas ce qui nous ennue, ou ne nous parle pas et donc il faut, d'une manière ou d'une autre, apprendre se motiver.

Se motiver : vous ne savez pas ce que cela signifie, vous n'avez jamais essayé, c'est un mot vide pour vous ? Les sportifs savent bien de quoi il s'agit ! Si vous pratiquez un sport, pensez-y ; puis, tournez la page, car nous allons y venir.

I - CD, SITES INTERNET, OUVRAGES : QUELS MODES DE RECHERCHE ?

Ainsi que nous l'avons dit précédemment, pour bien chercher, il faut d'abord savoir ce qu'on cherche pour ne pas s'éparpiller. Par exemple, se motiver en menant une recherche sur... la motivation.

D'abord, 1^{re} étape, nous veillons à...

- bien définir une ou des notions,
- les relier à un champ disciplinaire,

Et nous faisons en sorte de nous approprier le tout (et ça ne veut pas dire : copier ni plagier, mais digérer, assimiler, relier à soi) pour l'utiliser dans notre propre recherche (documentaire, mais aussi intellectuelle).

1.1. CHOISIR, DEFINIR UNE NOTION : S'ORIENTER, CHOISIR, METTRE EN MOTS SA REFLEXION

Exemple 1 : chercher à définir une notion mal ou non connue, le cas de la «motivation »

A - 1^{ère} étape, aller voir dans les dictionnaires, petits et grands + réfléchir et mettre en mots cette réflexion

Allons consulter ensemble différents dictionnaires, des plus usuels (un volume de taille moyenne) aux plus précis et développés.

LE ROBERT Pour tous

MOTIVATION, n. f. - Ce qui motive un acte, un comportement ; ce qui pousse qqn à agir.

→Réflexion : cette définition va du plus particulier (telle ou telle motivation, 1^{ère} partie de la définition) au plus abstrait (la motivation en général, sans qu'on puisse dire si elle est psychique et/ou physique) ; elle n'inclut pas de définition spécialisée, appartenant spécifiquement à telle ou telle discipline.

Le Petit LAROUSSE

MOTIVATION n. f. 1. Ensemble des motifs qui expliquent un acte. 2. LING. Relation entre la forme et le contenu d'un signe. 3. PSYCHOL. Processus physiologique et psychologique responsable du déclenchement, de la poursuite et de la cessation d'un comportement. 4. ECON. *Étude de motivation* : étude visant à déterminer les facteurs psychologiques qui expliquent l'achat d'un produit, sa prescription ou son rejet.

→Réflexion : cette définition en contient en fait plusieurs, la première est générale, puis sont présentée une suite de définitions, chacune liée à un champ disciplinaire.

On remarque que ces champs de référence sont :

- 1 la linguistique, champ très spécifique ; il ne concerne pas la personne, mais le signe linguistique.
- 2 Et la psychologie du comportement.

L'économie abordée ici n'est qu'un champ dérivé de la psychologie appliquée au marketing : cela apparaît car la définition part d'un syntagme, « étude visant à... psychologiques », qui est ensuite expliqué.

Qu'en déduire ? Les emplois dominants de « motivation » - et en particulier, pour nous, ceux liés à la didactique - se raccordent à la psychologie.

Le grand Robert

Rappel

Ce dictionnaire est organisé de façon à la fois historique (cf. Le Robert historique) et panoramique. Il effectue aussi des renvois marqués par une étoile* après le terme considéré et présente des citations de deux sortes : les unes sont définitives et figurent parfois à l'intérieur même de la définition, les autres sont illustratives de l'emploi du terme en contexte (ces citations d'illustration, nous ne les avons pas gardées, pour ne pas alourdir le propos, sauf une, justement parce qu'elle était à la fois définitive et illustrative). Ainsi se présente le terme *motivation* :

MOTIVATION n. f. - 1899 ; attestation isolée, 1845 ; de *motiver*.

- 1. *Philos.* « Relation d'un acte aux motifs* qui l'expliquent ou le justifient. Exposé des motifs sur lesquels reposent une décision » (Lalande). *Acte gratuit* (citation 6) dont la *motivation n'est pas extérieure*. [la citation se rapporte au terme *gratuit*]
- 2. (*Mil. XX^e*) *Écon.* « Ensemble des facteurs déterminant le comportement de l'agent économique, plus particulièrement du consommateur » (Romeuf) *Les études de motivation permettent l'orientation de la publicité*.
- 3. (*Mil. XX^e*) *Psychol.* Action des forces (conscientes ou inconscientes) qui déterminent le comportement (sans aucune considération morale). *Éléments moteurs de la motivation. Motivations inconscientes*.
« La motivation est un état de dissociation et de tension qui met en mouvement l'organisme jusqu'à ce qu'il ait réduit la tension (...) » (D. Lagache, *La psychanalyse*, page 38)
- 4. (1916, *Ling.*) Relation consciemment établie par les utilisateurs d'un signe entre sa forme et sa fonction (valeur, sens). *Motivation phonique* : ce qui explique la forme acoustique d'un mot par le bruit réel qu'elle désigne (onomatopée). *Motivation intralinguistique* : présence de plusieurs monèmes dans un mot complexe (dérivé, composé), ce qui explique sa forme et parfois son sens : rattachement à une racine.

→Réflexion : ce dictionnaire, ou ceux de même type, complètent par leur visée historique et la variété des emplois cités, les dictionnaires plus modestes, ne prenant en compte qu'un état actuel pour une notion, un objet, une réalité. Donc l'intérêt des dictionnaires pour nous est de repérer la discipline ou le secteur du savoir dans lequel ancrer notre travail.

Pour un travail sur la motivation, il est certain qu'un point de départ en psychologie est utile, bien plus que celui en linguistique ; pour l'économie, elle se révèle ici parente de la psychologie : après tout, ne devons-nous pas parfois

considérer l'apprenant aussi comme un client, qui réclame des résultats et compare les écoles et instituts entre eux - sans parler des CD-Rom et autres outils d'apprentissage en autonomie - ?

Et le CECR, Cadre européen commun de référence pour les langues ?

Il convient de ne pas l'oublier puisqu'il est précisément focalisé sur l'apprentissage et l'enseignement des langues. Si vous n'en disposez pas, il est téléchargeable à l'adresse électronique du Conseil de l'Europe, www.coe.int ; pour bien saisir les apports du CECR sur tel ou tel point, par exemple, la définition de la motivation, il est important de bien saisir quelle est l'approche choisie, une approche dite « actionnelle », ou par l'action + la communication, par tâches que les apprenants ont à effectuer.

Si vous ne connaissez pas cette approche, vous irez vous en informer, par exemple dans la revue *Le Français dans le monde* (deux articles de C. Puren font le point sur cette approche, voir www.fdlm.org, ou www.christianpuren.com).

Ensuite, vous rechercherez dans le texte du Cadre européen commun de référence, le mot-clé « motivation », pour repérer comment il est employé, et quelle définition de la motivation se dégage. Distinguez bien alors les zones de texte où le terme n'est que cité, et celle où il est suivi ou précédé d'une explication ou d'une exemplification.

Vous trouverez...

- page 106 : la notion de *motivation fonctionnelle* (ou utilitaire) à court terme ;
- page 122 : le rôle des *dimensions personnelles* et des *facteurs affectifs* dans la motivation + l'importance de la *motivation externe* (ou sociale ; le regard d'autrui, sa gratification ou la crainte de perdre la face).
- page 125 : l'importance des centres d'intérêt et de la motivation à comprendre ; il faut la valoriser, et soutenir l'effort qu'elle a fait naître, par un retour réflexif sur son activité et le développement de l'auto-évaluation.

B - 2^e étape : aborder les encyclopédies et internet

- Les recherches sur internet, à partir d'un moteur de recherche : principes

Vous devez partir de la formulation de votre demande ou requête (anglicisme) : un ou plusieurs mots-clés, qui ne doivent pas être trop généraux (sinon vous croulerez sous les réponses), ou une expression, à mettre entre guillemets si vous voulez qu'elle ne soit pas segmentée (ainsi le moteur ne cherchera pas mot par mot, mais sur la base de l'expression en entier). En réponse vous arriveront des extraits et adresses, classés selon des règles de pertinence : nombre d'occurrence des termes, pris ensemble ou chacun séparément (cas de la « recherche experte » ou « recherche avancée »). Cela n'est en aucun cas un gage du sérieux des documents sélectionnés par le moteur de recherche, non plus que de leur adéquation à votre demande. Il convient de toujours garder cela présent à l'esprit.

Et wikipedia ? On en use avec modération, car les articles, sont inégaux et inégalement vérifiés. Veillez en particulier à contrôler que les citations sont datées, référencées, exactes, par exemple en plaçant la citation dans la barre de votre moteur de recherche pour vérifier. Pensez plutôt à explorer la bibliothèque numérique « Savoirs en partage » de l'AUF lancée il y a quelques mois, car vous y trouverez des ouvrages à télécharger. Attention ! Il vous faudra aller dans la rubrique « sciences humaines » et là, explorer les onglets « éducation », « linguistique » et d'autres. Ici :

http://www.bibliotheque.auf.org/index.php?&lvl=categ_see&id=94&main=1&id_thes=1

De façon générale, le site de l'AUF, association des universités francophones, <http://www.auf.org>, vous offre de multiples informations. En outre, vous pouvez vous inscrire gratuitement à sa lettre d'information FRAMONDE dans laquelle vous retrouvez chaque semaine les informations du monde du FLE.

- Dictionnaires et encyclopédies : points forts

Les dictionnaires donnent pour la signification des mots un état daté (voir la date du dictionnaire évidemment ; le Littré de 1874 ne dira pas la même chose que le Larousse 2004, ni même celui de 2012 - et pas parce que la collection de référence du dictionnaire est différente, mais à cause de la date).

En revanche, une encyclopédie donnera plus facilement l'histoire d'une notion, les errances et aléas de sa construction, les partages éventuels entre disciplines ; elle pourra aussi donner des éléments biographiques ; elle pourra aussi donner des éléments biographiques d'inventeurs, et illustrer le tout d'anecdotes, de schémas divers. Profitons-en ici pour dire un mot à propos des encyclopédies accessibles sur CD-Rom et internet. Elles sont de deux catégories :

- les encyclopédies éditées de grands éditeurs (Larousse, Nathan, Encyclopædia Universalis, Encyclopædia Britannica...), qui sont comparables aux mêmes ouvrages sur papier, avec ceci en plus, comme sur CD-Rom, la possibilité de l'hyper-texte (un mot permettant d'appeler des précisions, des références), et celle de stockage de l'information. Nous allons en parler plus bas.

- Les encyclopédies interactives sur internet, au premier rang desquelles figure Wikipedia (www.wikipedia.org) : les articles sont écrits par les participants, et contrôlés par des administrateurs ; certains d'entre eux reçoivent le label « article de qualité ». L'intérêt est la responsabilisation de tous et la prise de conscience que, parmi les connaissances et informations (bien différencier les deux !) offertes, il faut trier, hiérarchiser, s'orienter. Si vous allez voir l'article « Motivation », vous retrouverez les aspects de psychologie vus ci-dessus, et vous verrez aussi des liens vers d'autres disciplines, par exemple « pédagogie ». Donc allez-y, mais n'abandonnez pas toute pensée et tout esprit critique parce que c'est écrit sur votre écran.

- Activités d'application : une recherche par les encyclopédies et ses extensions possibles sur internet

Ici, a été retenue comme illustration L'Encyclopædia Universalis sur CD-Rom ; puis, dans un second temps, la recherche sur internet. Comment faire de la façon la plus efficace (et rapide) possible ?

1^{ère} action : choisir en fonction des mots-clés dans une liste ou une arborescence

Si, après avoir chargé le CD-ROM EU dans l'ordinateur que vous utilisez, vous tapez le terme *motivation*, vous obtiendrez 16 réponses, entre lesquelles il vous faudra choisir et vous orienter.

Voici ces réponses, reproduites dans un tableau : le mieux serait que vous preniez un crayon de papier et, qu'en face de chaque terme cité, vous notiez votre hypothèse de lecture (« sous ce terme, cet article doit contenir des données appartenant à tel champ / (ou) telle discipline... »).

C'est la façon la plus vivante d'expérimenter la réflexion qui doit vous habiter, comme « en stéréo » lorsque vous parcourez une suite de mots-clés sur écran ou sur papier.

→Réflexion –

Pour parcourir cette liste, vous allez vous aider de ce que vous avez déjà appris dans les ouvrages (ou Cd-Rom) précédents, par exemple, les disciplines représentées ; vous pourrez distinguer encore les théories, ou les sous-thèmes, les noms propres et les accrocher à une discipline (ou plus largement à un point de vue).

MOTIVATION

- ☐ MOTIVATION
- ☞ MOTIVATION
- ☐ AUTOGESTION
- ☐ BEHAVIORISME
- ☐ CONSOMMATEUR (comportement du)
- ☐ DELINQUANCE (sociologie de la)
- ☐ DESOBEISSANCE CIVILE
- ☐ DIEL (P.)
- ☐ EMOTION
- ☐ ENTREPRISE (l'entreprise dans la société post-industrielle)
- ☐ LIBERTE
- ☐ MODE (sociologie)
- ☐ ORGANISATIONS (théorie des)
- ☐ PERSONNALITE
- ☐ VALEURS (philosophie)
- ☐ VOLONTE

À noter : prenez en compte aussi les pictogrammes !... et les arborescences.

Les pictogrammes placés à gauche de chaque terme indiquent tous un texte, sauf celui qui est placé à la deuxième ligne, qui indique une arborescence (celle-ci n'est pas forcément évidente sur ce fascicule, compte tenu des difficultés de reprographie exacte).

L'arborescence du terme motivation (ligne 2 de la liste) vous permet un autre type de choix, quasi-automatique et non plus par hypothèses comme proposé ci-dessus, par une seconde vague de mots-clés, libellés par ordre alphabétique : affect / affectivité / besoin / désir (philosophie) / désir (psychanalyse) / émotion / émotivité / expression (philosophie) / intérêt (philosophie et sciences humaines) / passion / privation / pulsion / régression (psychologie et psychanalyse) / sentiment / tendance (psychanalyse) / vigilance.

→Réflexion (suite) –

Les apports de la perspective historique et le fait qu'une encyclopédie comporte des articles plus détaillés vous montrent la présence de la philosophie dans les disciplines liées au terme *motivation* ; vous voyez aussi apparaître la sociologie, dans divers champs, et vous notez encore la présence de la psychologie (Paul DIEL est le premier à avoir développé une théorie de la motivation et le behaviorisme est une théorie comportementale). Certains termes paraissent relever de plusieurs champs, tels *autogestion* (au plan de la personne, ou des organisations ?), *volonté*, *émotion*, *personnalité*, *liberté*.

Que faire alors, comment s'orienter et choisir les articles les plus intéressants ?

Vous avez une première sélection à effectuer : par exemple, écarter dans un premier temps, si votre besoin de recherche est lié à la didactique, les entrées *consommateur*, *délinquance*, *désobéissance civile*, *organisations* ; pour *valeurs* et *volonté*, qui dépendent plutôt de la philosophie, vous pouvez les consulter dans un second temps. Ensuite, il vous faudra ouvrir chaque article sélectionné pour décider, au fil de sa lecture, s'il vous est utile ou non. Vous le ferez par la lecture active et sélective (cf. ci-dessous pour un essai, puis partie II de ce fascicule).

2^e action : sélectionner et préciser son point de vue à partir d'un article

Supposons que nous voulions repérer les éléments-clés d'une définition de la motivation ; après avoir parcouru quelques dictionnaires, nous avons recueilli des éléments, mais nous souhaitons compléter et articuler ces éléments.

Rappel des éléments recueillis :

la motivation serait... « un processus déclenchant... un comportement », «l'action des forces... qui déterminent le comportement ».

Question à se poser :

de quel point de vue est-ce que je veux me placer pour définir ? Le point de vue du dictionnaire se veut général, il pose une définition de physique (voire de sciences physiques) et de psychologie ; or, nous, nous intéressons à la motivation humaine, en particulier celle des apprenants de langue étrangère ; il faut donc placer notre

point de vue du côté du sujet parlant et apprenant. Alors, comment compléter la définition des dictionnaires à l'aide d'une encyclopédie ?

Voyons comment faire avec l'extrait qui suit : repérer les mots-clés d'un paragraphe, en repérant 1) ce qui est dit et dans quel cadre, 2) où le texte parle du sujet, de l'être humain vis-à-vis de la motivation.

Encyclopædia Universalis - Extrait de l'article *MOTIVATION*

Prise de vue

[introduction : historique de la notion, d'abord métaphysique puis physico-psychologique]

1. Glissements de sens propres à la notion

Particulièrement frappante semble la tendance propre aux auteurs béavioristes à évacuer la notion de motivation. Les uns, nominalistes, voient en elle le moyen de baptiser un certain nombre d'agents physiologiques fort hétérogènes, influençant ou non le comportement; d'autres la conçoivent comme facteur de sensibilisation (*sensitizer*) et d'activation (*energizer*) de l'organisme vis-à-vis de l'excitant. Dans le schéma stimulus-réponse, l'action est effectivement le propre du stimulus, puisque l'organisme vivant se caractérise seulement par la façon spécifique dont il «réagit» aux excitants déterminés. Donc, ou bien la motivation s'identifie au stimulus, ou bien ce terme n'est qu'un procédé aussi discret que superflu pour souligner l'activité de l'être vivant. Mais le corollaire de ce désaveu du concept, n'est-ce pas la mise «hors circuit» du sujet concret ?

On surprend alors la formation d'un sens polémique du terme de motivation destiné à caractériser l'activité humaine vue a parte subjecti [du point de vue du sujet, à partir de lui] c'est-à-dire comme tendance dirigée, effort pour atteindre un objet-but. Sous ce concept seulement pourrait apparaître l'originalité du comportement, doté d'une organisation intrinsèque et d'une direction. Autrement dit, s'opère à ce niveau un premier glissement d'une motivation conçue comme excitation venue de l'extérieur vers une motivation qui serait excitation interne ou pulsionnelle. Alors que l'excitation physiologique permettait en droit à l'individu de se soustraire à son impact unique et momentané, il lui est impossible de venir à bout de la pulsion par des réactions de fuite. De là la hantise freudienne: constituer une théorie des pulsions qui ne soit pas une simple mythologie, mais qui rende effectivement compte des processus psychiques se déroulant dans l'inconscient.

Mais un autre glissement - et qui n'est point équivalent - semble corrélativement s'effectuer d'un modèle de régulation physiologique vers un modèle proprement psychologique. La motivation n'est pas seulement cette modification de l'organisme le mettant en mouvement, jusqu'à réduction de la tension, mais ce facteur spécifique qui prédispose l'individu à accomplir certains buts. Or c'est bien sur les deux sens du terme, cette fois, que jouera la deuxième topique freudienne, puisque le motif sera conçu en dernier ressort comme un «trouble-fête», à l'élimination duquel toute l'activité humaine se verra consacrée. [suivent 4 autres points]

Qu'avons-nous appris à cette lecture ?

Des mots et expression ont été ici soulignés pour mettre en valeur l'essentiel, vous montrer comment faire et vous permettre de gagner du temps. Ils nous disent que s'intéresser au sujet parlant est une manière de voir la motivation comme dépendante de celui-ci ; l'autre façon consiste à se représenter celle-ci comme indépendante du sujet, sous la forme d'une action/réaction externe, le stimulus/réponse des béavioristes.

Vous voyez ici, derrière ces deux conceptions de la motivation, deux manières de

voir l'apprentissage : pour l'une, l'apprentissage est mis en jeu par l'élève lui-même, pour l'autre, l'apprentissage est un ensemble de mécanismes ; pour la 1^{re} la motivation doit donc être interne, et si elle est au départ externe (par exemple, la promesse d'une récompense), réappropriée par l'élève lui-même ; pour la 2^e, la motivation est toujours externe : châtement, récompense sur le monde stimulus / réponse.

- Pour prolonger la recherche sur internet : choisir ce qu'on cherche

Il est utile de se référer d'abord à un dictionnaire pour repérer les grandes caractéristiques de la notion sur laquelle porte la recherche et aussi pour prendre conscience des autres champs dans lesquels elle intervient. Il est ensuite plus facile de préciser sa recherche sur internet.

En effet, si vous allez sur un moteur de recherche et que vous tapez «motivation», vous allez obtenir aussi bien des sites sur « la lettre de motivation », «la prime de motivation», «l'entretien de motivation», «motivation et développement personnel », « motivation et coaching », etc.

C'est le signe qu'il faut précisez votre demande : mais attention, si vous tapez «motivation apprentissage », vous allez faire connaissance avec les sites dédiés à la formation en alternance des apprentis, le contrat d'apprentissage, et le CV de professeurs en diverses disciplines ; vous verrez aussi s'afficher des sites du Québec, et des sites canadiens en général.

Donc, pour éviter ce risque de contresens, il faut taper « apprendre » et non « apprentissage », et préciser « élèves » pour laisser les apprentis de côté les apprentis, qui ne sont pas a priori le public sur lequel vous travaillez. Voici, reproduite ci-après, la page 1 des réponses à cette requête. Lisons bien, pour mieux choisir !

Attention !

Pour bien choisir ce que vous allez ouvrir et lire, et donc éviter de perdre du temps, il faut faire la différence entre :

- *les sites personnels* : ils sont repérables au « perso » chez wanadoo, orange ou free, ou alors au nom de la personne ; ils vous donnent un avis, un article, une dissertation (pas toujours bonne!)... donc ils sont à manier avec prudence, en en voyant la portée limitée et les erreurs éventuelles ;

- *les sites perso-professionnels* (conçus par des spécialistes reconnus) : comme celui-ci ou d'autres, ils sont fondés sur une expérience et des savoirs reconnus. Il est bien sûr intéressant de les confronter à d'autres, car un site est un ensemble de savoirs, de points de vue, et de choix. ►Cf. aussi, plus bas : *les sites (d') universitaires*.

- *les sites de revues* (par exemple, ici, *Les cahiers pédagogiques*) : à privilégier, tout en tenant compte de ce qu'est la revue : Les Cahiers pédagogiques sont une revue d'enseignants, plutôt FLM et parfois FLS ; ce n'est pas, ou fort peu une revue de recherche.

- *les sites d'universités ou d'universitaires* : vous pouvez trouver des cours, mais il faut bien repérer le lieu, le niveau, les auteurs de référence et aller voir la bibliographie. À noter : les sites d'universités étrangères arrivent davantage en première page que les sites d'universités françaises.

- *les sites d'académies* (enseignement primaire ou secondaires français) : ils sont repérables à l'adresse [ac-ville de résidence de l'académie, par ex. ici, Toulouse].

Ils sont multi-matières, donc, recherchez ce qui concerne le français, ou alors, des exposés généraux, trans-disciplinaires.

Il y a aussi des liens commerciaux, que je vous ai évités dans cette page, mais qui figurent en général sur la partie gauche de la page. Ils n'ont pas d'intérêt pour nous, ne vous laissez pas prendre à leurs titres accrocheurs.

Et maintenant, c'est à vous !...

[La motivation](#)

... La **motivation** en contexte scolaire se définit "comme un ... l'enseignant essaiera de fournir aux **élèves** des outils d ... Cela leur permettra d'**apprendre** à devenir ...
francois.muller.free.fr/diversifier/MOTIVATION.htm - 10k - [En cache](#) - [Pages similaires](#)

[Delannoy - La motivation. Désir de savoir, décision d'apprendre](#)

... Les **élèves** qui n'ont pas accès à la **motivation** Les **élèves** qui ont peur d'**apprendre** Les **élèves** qui n'accèdent pas à la rationalité du savoir. VI. ... www.unige.ch/fapse/SSE/groups/life/livres/Delannoy_R1997_A.html - 10k - [En cache](#) - [Pages similaires](#)

[VousNousIls - L'invité - Brigitte Prot, Madame 'Motivation'](#)

... Agir pour la Communication et la **Motivation** dans l ... propose des formations aux enseignants, **élèves** et parents ... Réveiller le désir d'**apprendre** au collège et ...
www.vousnousils.fr/.../ca_vous_parle/l_invite/&key=itm_20030612_105327_brigitte_prot_madame.txt - 44k - [En cache](#) - [Pages similaires](#)

[La motivation des élèves en difficulté d'apprentissage : une ...](#)

... Plusieurs raisons peuvent être invoquées pour se convaincre de l'importance de se préoccuper de la **motivation** à **apprendre** de tous les **élèves** y compris ...
membres.lycos.fr/sof74/viau.htm - 62k - [En cache](#) - [Pages similaires](#)

[Qu'est ce que la motivation; comment motiver les eleves?](#)

... phénomènes d'apprentissage nous avons souvent à **apprendre** à nos **élèves** à faire ... Comprendre les mécanismes de la **motivation** c'est comprendre comment ...
perso.wanadoo.fr/jacques.nimier/page2101.htm - 29k - [En cache](#) - [Pages similaires](#)

[motivation.html](#)

Le plus en de démotivation des **élèves** et des étudiants. Les recherches sur la **motivation** à ont pris un essor considérable depuis une ... [perso.wanadoo.fr/ais-jpp/motivati.html](#) - 13k - [Pages similaires](#) [[Autres résultats, domaine perso.wanadoo.fr](#)]

[Entretenir la motivation des élèves](#)

... l'enseignant peut prendre pour que la **motivation** intrinsèque des ... Oser questionner les **élèves** sur ce dont ils ont ... ce qu'ils ont envie d'**apprendre**; avoir la ... [www.ulg.ac.be/geoeco/lmg/competences/chantier/motivation/mot_el1.html](#) - 17k - [En cache](#) - [Pages similaires](#)

[Les résultats de votre demande pour « N°429-430 Cette fameuse ...](#)

... Boimare (article paru dans le dossier sur la **motivation** du N ... une analyse fort intéressante du cas des **élèves** qui « ont peur d'**apprendre** » et donne ... [www.cahiers-pedagogiques.com/mots_compl.php3?id_mot=92](#) - 17k - [En cache](#) - [Pages similaires](#)

[KARSENTI, Thierry \(Université du Québec † Hull, Québec ...](#)

... Bien que l'influence qu'ont les enseignants d'immersion sur la **motivation** des **élèves** à **apprendre** le français puisse paraître évidente de nos jours ... [www.unb.ca/slec/Events/Actes/Karsenti.html](#) - 32k - [En cache](#) - [Pages similaires](#)

[DOC] [Peut-on apprendre sans motivation](#)

Format de fichier: Microsoft Word 2000 - [Version HTML](#) ... si, à mon âge, je devais **apprendre** à plonger ... Ce sont les bons **élèves** en mathématiques qui acceptent ... Il y a tout un rapport entre **motivation** et sécurité ... [www2.ac-toulouse.fr/ien65-bagneres/pedagogie/pedagene/Motiv.doc](#) - [Pages similaires](#)

- Pour aller plus loin, du côté des applications : motivation et FLE / FLS

Si vous voulez encore préciser la recherche (mais seulement après avoir sérieusement défini la notion de motivation) et vous intéresser aux applications au FLE ou FLS, vous pouvez ajouter FLE et FLS à votre requête, les deux successivement, plutôt que les deux ensemble : vous trouverez encore des sites d'académies, en particulier celles des DOM (départements d'outre-mer) pour le FLS, et les sites des CRDP, centres régionaux de documentation pédagogique, ainsi que des sites FLE, tel [www.edufle.net](#), ou encore des sites d'ambassade ou d'institutions diverses.

Les documents généralement mis en ligne sont soit des documents pédagogiques (pas forcément bons, la mise en ligne ne veut rien dire), soit des mémoires d'étudiants ou stagiaires.

En conclusion

Ainsi, le fait de définir une notion en vue de traiter un thème, cela suppose déjà des choix : il n'y a pas de définition neutre, sauf à s'en tenir aux définitions très générales d'un dictionnaire courant. Et justement, l'apport d'un dictionnaire plus précis (Le grand Robert, par exemple), ou d'une encyclopédie (qu'elle soit sur papier, CD-Rom ou internet) sont :

- l'insertion de la notion dans des disciplines du savoir, ce qui va permettre d'effectuer des choix entre celles-ci ;
- la mise en relation entre l'élaboration d'une définition de la notion et le travail de recherche envisagé.

1.2. SÉLECTIONNER ET ÉVALUER UN DOCUMENT EN FONCTION DE SES OBJECTIFS PERSONNELS.

Reprenons nos exemples précédents et appliquons-les à des situations précises de recherche.

A – Si je veux effectuer **une recherche sur « le rôle de la motivation dans la réussite d'apprenants adolescents en FLE-FLS »**, comment vais-je utiliser le document de l'Encyclopædia universalis ci-dessus et les liens internet ?

D'abord, voyons quelle est la place de la motivation dans l'ensemble du sujet : il s'agit de voir en quoi et (si possible) jusqu'où la motivation est un déterminant de la réussite chez des adolescents en FLE-FLS. Nous allons donc nous orienter du côté de la psychologie des apprentissages.

Déjà, je sélectionnerai plutôt l'extrait qui suit de l'Encyclopædia universalis :
« La motivation n'est pas seulement cette modification de l'organisme le mettant en mouvement, jusqu'à réduction de la tension, mais ce facteur spécifique qui prédispose l'individu à accomplir certains buts. » (fin de l'extrait cité).

Ensuite, parmi les liens internet, je prendrai garde à ne pas mélanger sans le vouloir deux problèmes à mon insu :

- la motivation des élèves en difficulté ;
- la motivation de tous les élèves.

Seul le second point est pertinent (le premier pourra éventuellement venir en appui ou en illustration, mais après, à titre de sous-ensemble du sujet posé).

Enfin, il faudra veiller à rechercher ce qui concerne plutôt les adolescents, dans les encyclopédies comme sur internet ; et aussi dans les bibliographies... car les livres continuent à exister ! Sur l'adolescence, vous consulterez par exemple :

Erik ERIKSON, *Adolescence et crise*, traduit chez Flammarion, coll. de poche « Champs ».

Et, le nom de ce grand psychologue de l'adolescence, vous pourrez l'utiliser pour effectuer une autre recherche sur internet (adolescence et apprentissage, par exemple).

B – Si je veux effectuer une recherche sur « les situations de plurilinguisme chez les enfants à l'école dans le pays XXX aujourd'hui »

D'abord, voyons quelle est la place de l'histoire du pays XXX dans l'ensemble du sujet : il s'agit de voir en quoi et (si possible) jusqu'où les connaissances sur XXX et son histoire sont utiles relativement au plurilinguisme. Là, avant toute recherche documentaire, un peu de réflexion est indispensable (on ne peut pas toujours éviter de réfléchir en se précipitant vers son ordinateur...) :

- le fait qu'il y ait eu colonisation ou pas (qui a colonisé qui ?) puis guerre ou pas, cela explique les contacts de langue dans le passé et la ou les situations actuelles ;

- Ces mêmes faits expliquent la présence durable de populations diverses sur le territoire du pays XXX, et celle de leurs enfants, petits-enfants.

- Ils expliquent aussi la présence de cultures et traditions, et aussi de leurs évolutions.

Il faudra donc aller voir du côté de l'article historique de l'Encyclopædia universalis : ainsi, on apprendra que le pays XXX est depuis longtemps....(par exemple) une terre de coexistence de langues.

De plus, avant d'aller sur internet, il faudra clarifier le sujet choisi: je me le reformule à moi-même ou mieux, quelqu'un d'extérieur (vous le saurez vite si c'est clair ou pas !) ; et je pose des questions autour de la thématique « qui quoi où quand comment » :

Ensuite, il ne faut pas se contenter d'un ancrage récent (moins de deux siècles), car l'histoire de XXX peut être également intéressante pour expliquer le caractère durable du plurilinguisme et/ou du multilinguisme (au passage, penser à différencier les deux...

- ces enfants de cultures CCC, YYY, ZZZ , dans le pays XXX ? Où vivent-ils surtout ? Pourquoi ?

Si on veut faire une recherche solide, il faut veiller à l'homogénéité des données recueillies (observations de classe, enquêtes, etc.)

- sur quel âge va-t-on se focaliser ? Il faut y veiller, car entre 5 ans et 12 ans, il peut se passer beaucoup de choses.

- Va-t-on prendre un niveau scolaire de référence (maternelle, primaire, collège ?)

Enfin, il faut :

- prendre garde aux stéréotypes et représentations touchant ces cultures, et ces enfants ; donc, un petit « remue-méninges » (*brain-storming*) personnel n'est pas inutile.

- et réfléchir aux mots-clés que je peux utiliser sur internet. « Plurilinguisme », semble incontournable, mais « Maghreb » ou « culture » vous enverra un nombre de réponses tel qu'il sera ingérable.

Comme vous voyez, dans ce cas-là, vous devez d'abord tracer le cadre de la recherche elle-même avant toute recherche documentaire, sinon celle-ci sera inutile, voire nuisible. Donc les premiers documents à sélectionner seront ceux de cadrage historique.

- Et, pour aller plus loin, prenez l'habitude de fonctionner selon vos schémas mentaux par la méthode du « Mind Map » de G. Buzan (publié en français aux éditions d'Organisation) : tracer au centre votre mot-clé de recherche, puis à partir de ce mot-clé, des rameaux qui vous permettront de noter vos questions, exemples et remarques, puis de visualiser votre « carte mentale » (on dit aussi : carte conceptuelle). Par exemple, autour du plurilinguisme :

Les mots qui me viennent spontanément

Pour quoi faire ?

Quand ?

PLURILINGUISME

Qui ?

par exemple...

Où ?

Et en quoi je suis concerné-e ?

1.3. RESSOURCES ELECTRONIQUES COMPLEMENTAIRES

L'ENSSIB, École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques, située à Lyon, vient d'éditer une brochure destinée aux étudiants, REPERE, Ressources Electroniques Pour les Etudiants, la Recherche et l'Enseignement, disponible également en ligne et téléchargeable en .pdf à partir de l'adresse suivante : <http://reperere.enssib.fr>

Nous vous la conseillons vivement, et dans les paragraphes qui suivent, nous allons juste en donner les éléments-clés pour vous ouvrir l'appétit.

1) L'organisation de ce document est la suivante...

Avant-propos

Le contexte

Besoins / Compétences / Evolutions

L'offre

Acteurs / Historiques / Economie / Techniques / Législation / Typologie / Supports

La recherche

Méthode / Langages / Evaluation

L'exploitation

Plagiat / Gestion / Veille / Références / Favoris / Publier

Les outils

Généralistes / Spécialisés / Multimédias

- Les adresses

Question : où avez-vous envie de vous précipiter dans ce texte ?

Peut-être à la rubrique « Outils »?... Alors, c'est que vous pensez déjà tout savoir, et, à votre avis, vous avez juste besoin de plus et encore plus d'outils. Attention! Plus d'outils, c'est aussi des manières de faire différentes... et à apprendre. Ou alors, nous n'avez envie de rien, même pas aller voir à l'adresse internet citée (vous demanderez à un proche de le faire pour vous). C'est votre droit. Peut-être n'avez-vous pas envie de vous documenter et rien à chercher (tout est déjà trouvé). Il vous reste à fermer ce fascicule.

Et si vous alliez voir le chapitre sur la recherche ?

Et vous pouvez aussi tout lire, tout parcourir, c'est bien écrit, clair, intéressant. Sans oublier la rubrique « plagiat » qui donne les limites de l'appropriation de ce qui est sur internet, et vous y trouverez aussi les règles sur le « droit de citation ». Tout cela aussi, c'est utile.

À propos du plagiat : nous vous conseillons d'aller faire un petit tour sur le site suivant : <http://www.compilatio.net>

Ce site met à disposition des étudiants et des enseignants des outils anti-plagiats, dont les uns sont gratuits et les autres nécessitent un abonnement. De nos jours, hélas, les universités se voient contraintes d'abonner leurs enseignants...

Bonne lecture !

II - LIRE, TRAITER DES TEXTES, ENRICHIR SA RÉFLEXION

Lire est une des bases du travail de recherche, et est relié à l'ensemble des processus intellectuels et affectifs de la personne, inscrite dans la société et dans ses groupes de référence. Autant dire qu'on ne peut évacuer cette activité ; et qu'on doit en rendre compte, l'expliquer, pour mieux l'appivoiser.

Elle est nécessaire, pour autant, elle n'est pas le fruit d'un don mystérieux qui serait donné aux uns et refusé aux autres. Tout le monde peut améliorer ses pratiques de lectures ; et pour cela, inutile de se forcer à aimer lire ! Il vaut mieux lire comme on est, pour que cela se passe bien, et tirer les bénéfices attendus de cette lecture.

La lecture est aussi le résultat d'un choix d'enfance, choix qui, au départ, suppose de la perte : il faut en effet accepter de perdre de la présence (par exemple, celle de sa maman qui nous lit les histoires le soir) pour gagner de l'autonomie et finalement retrouver la présence perdue. Un peu proustien, non ? C'est que la lecture s'inscrit dans la durée : celle d'un apprentissage (apprendre à lire, c'est prendre position), celle d'une vie même et de ses orientations. Cela dit, on n'est pas forcé d'aimer lire ; il faut juste savoir le faire pour « au cas où »... et dans la recherche, c'est utile.

2.1. COMMENT LIT-ON ? COMMENT MIEUX LIRE ?

Lire : de moi à l'autre... et moi

Lire, c'est, pour un lecteur, effectuer en harmonie deux grands types de tâches : le décodage et la compréhension. Elles sont liées, puisque sans décodage, pas de compréhension ; mais le décodage est constitué d'un ensemble de procédures automatisées, alors que la compréhension est d'ordre plus conscient (avec des variations selon les textes, évidemment).

1) décoder

Il y a trois grands codes dans les langues alphabétiques comme le français et dès que l'apprentissage de la lecture est effectué, ils se concrétisent en des automatismes : - le code phonographique (il met en relation le son entendu et la graphie) ;

- le code logo-graphique (il met en relation le sens et la graphie) ;

- et le code morphosyntaxique (il met en relation le son, la graphie, le sens et le savoir grammatical ; cela permet de distinguer entre des homonymes, des homographes et des homophones, cf. par exemple, *les poules du couvent couvent*) .

→ Voir page suivante.

2) comprendre le sens de ce qu'on lit, dans son contexte et selon la situation d'énonciation. Cela permet de choisir une vitesse de lecture selon la difficulté du texte, ou son intérêt pour le lecteur, et de choisir aussi des stratégies de lecture selon l'intérêt de la lecture, le but que le lecteur s'est assigné : on ne lit pas le journal pour

se délasser, comme on le fait quand on cherche une information précise, ou encore pour « écrémer » les grands titres.

La lecture est une activité personnelle, en même temps qu'une activité sociale et professionnelle ; elle porte la trace, pour chaque lecteur, d'une relation à soi, à son identité, à son imaginaire, à l'imaginaire collectif (les contes, les récits) ; elle porte aussi la trace de la société qui l'a produite, des œuvres qu'elle a traversée, ainsi que des situations de vie et des apprentissages qui sont ses supports. D'où des complexités multiples...

Apprendre à lire

Apprendre à lire, c'est apprendre à automatiser un certain nombre de tâches : de la même façon que, lorsque vous conduisez une voiture, vous ne réfléchissez pas avant de freiner, débrayer, ou toute autre action nécessaire de conduite, et même vous pouvez, sans y penser, faire deux choses à la fois, ainsi vous ne réfléchissez pas lorsque vous percevez, en français, *haut / ô / eau / oh !*, vous ne vous attardez même pas au son, vous lisez directement le sens, et le sens en relation avec l'alentour (phrase, et au-delà, texte).

L'apprentissage de la lecture

L'apprentissage de la lecture un parcours individuel, inscrit dans le familial, le social et le culturel ; c'est aussi l'appropriation d'une pratique intellectuelle et culturelle et pas seulement le traitement d'informations écrites.

Les grandes étapes de l'apprentissage de la lecture sont :

- D'abord, se familiariser, à partir de son environnement et/ou de supports de lecture, avec des signes écrits, non pas figuratifs mais linguistiques (≠ dessin, forme géométrique, sigle, trace...) : il y a un sens, comme dans un dessin, mais aussi un code complexe. On voit bien que selon les familles, un enfant sera plus ou moins exposé et mis en relation avec un tel environnement, et que celui-ci lui sera plus ou moins commenté, donc rendu d'intérêt.

Par exemple,

Un signe comme [p], ce n'est pas (ou pas seulement) un petit rond avec un bâton ; chacun est différent et, prononcé effectivement, correspond à un son différent (*peau, partir, appartement, éperdu...* mais aussi *alphabet, phonétique, aphone*). Ces signes peuvent, en plus, s'écrire de façon variée, mais ils restent les mêmes : A, a, α ; P, p, p.

Ces signes se combinent dans un certain ordre et ont alors un sens : *dodo, bébé, papa, quoi*.

- Ensuite, apprendre à traiter des mots écrits et non des choses mises sur papier : il n'y a pas de rapport de contiguïté ni de nécessité entre l'objet (ou son image) et le mot qui le désigne ; mais il y a un rapport entre forme orale / forme écrite du mot. On

peut se reporter ici aux connaissances de linguistique quant à l'arbitraire du signe, fait d'un signifiant Sa (forme acoustique ou scripturale) et d'un signifié Se (sens).

- Enfin, traiter des phrases, un texte, de l'information. Cela suppose d'avoir appris, d'avoir conscience que lire un texte, c'est différent de lire une image, c'est une autre activité, mobilisant d'autres processus (même si on peut les dire tous « sémiotiques ») :

image → perception globale + identification des plans et des objets ;

texte → identification de formes abstraites (lettres) mises dans un certain ordre (et non les objets directement).

Rappel

Le système français écrit comprend *trois codes de base* dont nous avons brièvement parlé ci-dessus :

A - lettres / sons (code phonographique) : un même son peut être traduit par plusieurs lettres, par ex. /o/ eau /au /o, in/ain/ein ; un même graphème peut transcrire plusieurs sons : g → j, gu ; x → ks ou gz, taxi / exécration ; avec, parfois des ambiguïtés : ch → k ou ch : psycho / psychique.

La combinatoire est l'assemblage entre les phonogrammes ; elle est régie par des règles et des exceptions : m + a = ma... mais ce peut être aussi main, marre, mais, mauve, manche... ; a + n/m + autre consonne = an,...(mais *année*), et, en fin de mot, pas besoin de 2 consonnes : an / maman.

B - lettres / sens 1 (code morphographique) : certains graphèmes traduisent, non du son, mais du sens : dans l'ordre grammatical, ce sont le pluriel, le genre les désinences verbales : *les poules du couvent couvent*. Et, dans l'ordre lexical, tous les morphogrammes étymologiques (familles de mots) : *petit, e, petitesse*,... et autres lettres muettes, sans compter les lettres muettes à certaines places : le e (soierie / soirée), le c (accroc), le f (*clef* mais *nef*), le s (pas), le z (*rez-de-chaussée*), le t (rat), le b (plomb), le p (drap), le d (nid).

C - lettres /sens 2 (code logographique) il permet de différencier au premier coup d'œil des homophones : se/ce/c'est/ses /ces... est composé de lettres de différenciation (qui s'expliquent aussi étymologiquement) ; de même vin, vint, vingt, vain / pin, pain, peint, pin-pon / point, poing / mur / mûr / patte, pâte / Auchan, aux champs, au champ / cour, cours, court / vert, verre, vair, vers.

Il y aussi, au-delà, des codes complémentaires :

- le code typographique, les calligraphies et les « polices » de caractère (écriture en script, cursive, italique, romain, grandes et petites capitales....) ;
- le code textuel : paragraphe, blancs, retrait de ligne, espaces, titres, sous-titres, soulignés, couleurs, ponctuation, majuscule ;
- le code des supports (préalable aux types de textes) lettre, carte postale, journal, cahier, publicité, livre de classe...

Synthèse

Il faut donc apprendre à adapter sa lecture : être actif autonome, anticiper, faire des hypothèses, mettre en relation. Ce sont là des automatismes à acquérir, un premier niveau. Mais les niveaux suivants demandent aussi une attitude analogue, en relation avec le texte, l'énonciation, davantage qu'avec la suite des lettres, le mot. Le sens est présent dans ces deux niveaux.

L'apprentissage de la lecture comporte donc trois grands aspects : linguistique et conceptuel (techniques liées à l'acte de lecture : son/sens/graphie) / culturel (pratiques variées) / social (un usage utile pour être, faire, agir)

Mieux lire, comment ?

Nous nous plaçons dans l'hypothèse où la personne sait déjà lire¹ et désire s'améliorer sur des points qu'il faut d'abord identifier. La question à (se) poser est « de quoi ai-je besoin ? »

- mieux repérer ce qui est important, dans une lecture sélective selon mes besoins, à formuler donc) ;
- mieux sélectionner les informations en les reliant à leurs arrière-plans (théoriques et pratiques) et en évitant de me laisser prendre aux miroitements du style ?
- mieux mémoriser et hiérarchiser les données importantes ?

En général, on a besoin des trois savoir-faire, car ils sont liés : on nous a appris à lire dans le respect du texte (il sait, c'est écrit ; et nous nous ne savons pas). Et pour la recherche, comme pour toute lecture vraiment adulte, nous devons lire non plus seulement de façon naïve (les romans, les grands textes-clés d'une culture) mais aussi de façon réflexive, c'est-à-dire dialoguée (de soi à l'auteur, et de soi à soi) : que me dit cet auteur, dans quelle aventure il m'embarque, est-ce que je suis d'accord, est-ce cela dont j'ai besoin présentement ?

En particulier, quand on se lance dans une recherche, il est essentiel de savoir repérer où chercher et puis, quand on a un livre en main ou un document sur son écran d'ordinateur, d'identifier rapidement les zones de texte utiles et intéressantes.

¹ Si vous avez des doutes sur vos compétences, vous pouvez vous amuser à « faire des gammes » de lecture, sur des mots et groupes de mots voisins, pour réapprendre la discrimination visuelle et intelligente, et vous ré-entraîner aux fameux trois codes. Par exemple, utiliser la série « Bien lire au Collège ». (Magnard et Nathan).

Trop souvent nous avons tendance à nous égarer, à nous laisser porter... en perdant de vue notre objectif premier. Le temps passe, passe, on perd le fil de sa lecture, parfois de son objectif premier, et on finit en se disant « qu'ai-je lu ? Au fait qu'est-ce que je cherchais ? En quoi ce livre me concerne ? »

Il n'est évidemment pas question ici de bannir la lecture buissonnière, mais de présenter des moyens d'une lecture efficace, quand il y a besoin. En fait, quand nous lisons un roman qui nous plaît, nous développons spontanément de bonnes façons de faire et c'est celle-ci qu'il faut transposer à toute lecture : il s'agit de mettre en place des relations, avec le texte, comme avec soi, ses autres connaissances et lectures, son environnement (en d'autres termes, pratiquer l'intertextualité généralisée). Et il importe, en lecture de recherche, d'être conscient de ces relations, pour s'en servir comme aide à la lecture et pour ne pas laisser perturber notre lecture.

Les compétences à déployer pour lire plus vite et mieux, sont d'ordre intellectuel et perceptif : décoder / comprendre et il faut ajouter ici repérer, distinguer ce qui est essentiel ou ce qui est étonnant, ce qui pose question.

Pour bien repérer, il faut savoir ce qu'on cherche : par exemple, des dates. Les dates peuvent être écrites en chiffres ou en lettres ; il faut donc que votre regard cherche les chiffres (comme les majuscules, ils sont debout tandis que le reste du texte est positionné plus bas qu'eux) et non seulement cela, la signification «chiffres», même écrite en lettres (visuellement, les uns et les autres sont en général proches).

Faites un essai !

Voici un texte sur la guerre d'Algérie : parcourez-le crayon en main et cochez toutes les dates. Un conseil : ne vous placez pas trop près du texte, qu'il soit sur papier ou sur écran, car cela vous empêche d'en avoir une vision large. Cette attitude, qu'on dirait de bon élève, joue en fait contre la vraie lecture, et elle est plutôt de soumission que de travail intellectuel. Oubliez-la donc, vous verrez, ça va mieux en ayant une plus grande distance avec le texte (« distance » au sens physique, comme au sens figuré).

Activité n° 1

Objectif : balayer le texte du regard pour repérer des dates (chiffres, noms de mois)

Algérie (guerre d')

Le 1^{er} novembre 1954, une vague d'attentats en Algérie et le soulèvement de l'Aurès marquaient le début de la guerre d'Algérie. Pays sous-équipé, sous-alimenté, mal administré, l'Algérie n'était presque pas défendue. En 1955, le soulèvement s'étendit, en particulier en Kabylie ; à la fin de l'année, le Constantinois était presque entièrement entre les mains des *fellaghas*. Le 6 février 1956, le président du Conseil Guy Mollet fut conspué par la population européenne d'Alger : à partir de ce moment, on sent combien les vues de la majeure partie de la population métropolitaine diffèrent de celles des Français d'Algérie. La guerre s'aggrave, avec la capture, à l'insu du président du Conseil, des responsables de la rébellion algérienne qui se rendaient en avion à Tunis, pour y rencontrer le sultan du Maroc Mohammed V et le président tunisien Habib Bourguiba (22 octobre 1956). En 1957, malgré de lourdes pertes militaires, les rebelles ne sont pas anéantis. Le 8 février 1958, l'aviation française bombarde le poste tunisien de Sakhiet, où un regroupement de rebelles avait été signalé : 69 Tunisiens, dont 21 enfants sont tués ; là encore, le gouvernement n'avait pas été informé de la décision de l'armée, mais il refuse de la condamner.

Le 8 mai 1958, le président de la République René Coty demande à Pierre Pflimlin de former un nouveau gouvernement. Le bruit court à Alger de l'abandon de l'Algérie : ainsi s'ouvre la crise du 13 mai 1958* qui amènera le retour au pouvoir du général de Gaulle et l'avènement de la cinquième République.

Bien accueilli par les Français d'Algérie, le général de Gaulle acquiert vite la conviction qu'il est impossible de ne pas modifier le statut de l'Algérie. Le 24 janvier 1960, des extrémistes occupent le quartier des facultés à Alger ; la gendarmerie, accueillie par des coups de feu, réplique, sans que les unités parachutistes la soutiennent. Le 29 janvier 1960, le général de Gaulle annonce qu'il propose à l'Algérie l'autodétermination de son avenir ; le 1^{er} février, les « barricades d'Alger » sont terminées. À la fin de juin, des pourparlers menés à Melun avec des représentants du gouvernement provisoire de la république algérienne (GPRA) échouent. Du 9 au 14 décembre, le général de Gaulle effectue en Algérie la « tournée des popotes » ; il achève de s'y convaincre de la nécessité d'une négociation avec le Front de libération nationale (FLN). Le 8 janvier 1961, le pays approuve par référendum la nouvelle organisation des pouvoirs publics en Algérie. Alors se manifeste l'Organisation armée secrète (OAS), qui multiplie les attentats contre les Européens libéraux et contre les musulmans. Le 22 avril 1961, à Alger, les généraux Challe, Jouhaud, Zeller, bientôt rejoints par le général Salan, prennent le pouvoir : mais ils ne peuvent compter sur l'appui des hommes du contingent et le « putsch des généraux » s'achève dès le 25 avril. En mai 1961, s'ouvrent les négociations qui conduiront, non sans peine, aux accords d'Évian* de 1962.

Dictionnaire des grands événements historiques
Georges Masquet, Éditions Marabout

Remarque sur cette lecture

Vous avez repéré les dates ; mais sans doute aussi d'autres choses. Par exemple les petites étoiles placées en exposant contre un mot (deuxième paragraphe, puis dernière ligne). Ce sont des renvois à d'autres articles de ce dictionnaire.

Vous avez certainement aussi repéré la progression chronologique du texte à

travers les dates, et même le type d'ouvrage dont est extrait ce texte (un dictionnaire historique). En outre, des noms propres (noms de lieux, de personnes) ont dû vous sauter aux yeux, à cause de leur majuscule.

Conclusion ?

1) On perçoit, décode et comprend toujours beaucoup plus qu'on ne le croit et qu'on ne s'en imagine capable.

2) Même quand on balaye simplement du regard un texte, notre esprit produit, parfois à notre insu, un travail de mise en ordre et construction d'un sens.

La tâche qui était demandée vous menait (si vous l'avez faite sérieusement) à avoir un objectif, donc à sérier ce que vous perceviez et à le relier à du sens.

L'important, donc, c'est d'être actif et ouvert : être prêt à entendre ce que dit cet autre qu'est le texte, en relation avec d'autres sources comme avec notre mémoire, nos voix intérieures, tout en différenciant les différentes sources.

Les moyens d'être actif en lecture : repérer des indices utiles :

- l'auteur
- le type de support
- le domaine de référence
- le type de texte
- le temps, le lieu, le thème
- vos a priori envers le texte sans oublier...
- ce que vous éprouvez à sa lecture (intérêt, agacement...)

Pour mieux lire, il faut donc, et de façon active, consciente, organiser sa lecture et développer ses capacités de repérage en ayant une attitude de questionnement par rapport au texte : où ? quand cela se passe-t-il ? qui parle ? de quoi est-il question ? Il faut aussi rapporter le texte à son environnement du lecteur : mots-clés, doubles sens, images, analogies, idées qui surgissent, tout cela est à prendre en compte.

Enfin, il faut différencier ses modes de lecture en fonction de ce qu'on cherche :

- écriémer (par ex. lecture de l'annuaire téléphonique, ou recherche dans un ouvrage à la recherche de tel détail, ou encore les titres du journal pour choisir les articles intéressants),

- lire de façon sélective (par ex. un article de votre journal, qui semblait intéressant et ne tient pas les promesses de ses titres, se révèle vide ou répétitif),

- lire intégralement - ce qui ne veut pas dire mot à mot car la lecture adulte, achevée, ne passe plus par le détour du son, mais va directement de la perception globale (et non de chaque mot d'une phrase) au sens. On lit intégralement tel article recommandé, ou qui nous plaît, tel ouvrage choisi.

2.2. LES INTERACTIONS LECTURE/ECRITURE... ET MEMORISATION / REFLEXION

Nous allons partir d'un thème sur lequel nous avons travaillé en partie I de ce fascicule, la **motivation, à partir d'un article**, disponible ici (deux pages):

<http://www.psychomotivation.net/>

Munissez-vous d'un crayon et d'un papier pour...

- d'abord parcourir ce texte long pour identifier de quoi il est question, quelle est le support, le type de texte, l'auteur, le domaine de référence, les temps et lieux, et même le type de progression du texte (cf. plan, titres...).

- Ensuite, rechercher où dans le texte il est question d' «apprendre ». Mis sans doute avez-vous déjà repéré le terme : car on peut faire plusieurs choses à la fois, même en lisant !
-
- Enfin, voir quelles sont les deux lectures possibles et en choisir une :
 - soit la lecture intégrale dans le but d'un compte-rendu sur la théorie béhavioriste et son évolution ;
 - soit la lecture sélective en vue d'un objectif, celui de préciser ce qu'est la motivation pour les auteurs.

Comme nous en avons parlé plus haut, et que vous avez déjà des attentes, des idées, des lectures antérieures, vous allez éviter les étapes historiques, ou du moins, choisir seulement ce qui vous apporte quelque nourriture en plus.

Attention ! Dans les deux cas, votre objectif sera une reformulation écrite : prise de notes, annotations, surlignements ... qui devront permettre de rédiger bref quelques lignes de reformulation : ce qui n'est pas reformulé n'est pas forcément compris ; et en tout cas, on ne s'en rend pas compte. À vos stylos (ou stylets) !

...Et votre prise de notes ?

Que vous ayez choisi l'option « lecture intégrale » ou l'option « lecture sélective » (définition de la motivation), vous vous trouvez en fin de lecture avec un certain nombre de mots-clés et de fragments de phrases en marge ou sur un papier. Lesquels sont importants ? Et que devez-vous avoir noté ?

- D'abord, *la façon dont le texte est organisé* (son plan) : de façon chronologique ;
- Ensuite, les *dates-clés* et les *mots importants qui fondent l'article* ;
- Et enfin *les conséquences* de la théorie exposée.

2.3. LECTURE ET PRISE DE NOTES EN FONCTION DE SES OBJECTIFS

De l'activité qui précède, vous pouvez repérer plusieurs éléments :

- vos propres processus de lecture longue ;
- votre prise de notes (qu'avez-vous donc noté et mis en valeur ? Essayez de savoir pourquoi ? En particulier quelle est la relation éventuelle avec vos préoccupations du moment ?) ;
- sur votre rapport à l'écrit (tendance à trop / trop peu noter) ;
- sur vos capacités de mémorisation et de reformulation (que vous reste-t-il de ce texte, une fois la lecture effectuée ?)

Il vous reste à prendre de bonnes résolutions qui vont vous aider à considérer les textes avec recul :

- en repérant le plus rapidement possible la façon dont un texte est organisé (par le sommaire pour un livre, par le plan pour un article de presse, par les marques visuelles pour un texte sur écran – introduction / conclusion, différentes parties) ;
- en mettant en relation ce repérage avec vos préoccupations (« je cherche ceci ou cela » ; « mon sujet est... donc j'ai besoin de... ») ;
- en apprenant à noter le terme essentiel choisi entre plusieurs (commencer par les dates est le plus facile : d'abord l'époque de référence, puis les suites ; mais aussi les noms propres et les questionnements importants) ;
- Quant à la mémorisation, elle se cultive par l'ordre et la reformulation personnels : associations de mots, d'idées, création de plans ou de narrations, tout ce qui fait que la mémorisation est un processus actif (désiré, convoqué – mais aussi organisé volontairement).

N'oubliez pas cependant, que la mémoire a besoin d'une « accroche », d'un signe qui déclenchera la ré-appropriation des souvenirs relégués en arrière-plan de la conscience, voire devenus totalement inconscients.

Vous allez dire que tout cela est plus facile à dire qu'à faire. Certes, on n'y arrive pas forcément d'emblée, puisqu'il s'agit de changer de posture face à sa et ses lectures, en particulier les lectures liées à la recherche. Pour les autres lectures, vous continuerez à faire comme vous voulez... et vous remarquerez que si le roman vous plaît, vous n'aurez aucune peine à la mémoriser tellement vous en êtes imprégnés (mais quant à la raconter, c'est une autre histoire, n'est-ce pas ?), et c'est une raison de plus de vous inspirer de vos lectures personnelles pour apprendre à devenir plus conscients, à être des lecteurs, lectrices professionnel(le)s.

Activité complémentaire

Objectifs : lire ce texte en prenant des notes pour pouvoir dire ensuite...

- ce qu'est lire en général ;
- ce qu'est, pour une langue alphabétique comme le français, le « principe alphabétique » ;
- en quoi la richesse de son vocabulaire est un atout pour l'enfant qui apprend à lire ou le lecteur en français langue étrangère ;
- et enfin dire comment un enfant apprend à lire

Ce texte est extrait du *Rapport sur l'enseignement de la lecture à l'école* (Inspection générale de l'éducation nationale, novembre 2005), accessible sur le site de l'ONL, Observatoire national de la lecture, www.onl.fr ou www.inrp.fr/onl

Les spécificités de la lecture en langue française

Lire, c'est extraire d'une représentation graphique du langage la prononciation et la signification qui lui correspondent.

On lit pour comprendre. La dimension de compréhension n'est toutefois pas spécifique à la lecture, elle préexiste à l'apprentissage de la lecture et s'exerce à la fois au cours et en dehors de cet apprentissage. Le problème auquel se trouve confronté l'enfant qui entre à l'école élémentaire est d'apprendre à identifier les mots écrits et de mettre en œuvre l'activité de compréhension à partir de cette identification.

Aussi bien la capacité d'identification des mots écrits que les capacités de compréhension de la langue sont des conditions nécessaires mais non suffisantes de la compréhension de l'écrit. Apprendre à lire, c'est d'abord (mais pas seulement) apprendre à identifier les mots écrits au point de pouvoir faire à partir d'un message écrit ce qu'on sait faire à partir de l'oral.

L'apprentissage du français écrit soulève deux problèmes.

Le premier, commun à tous les systèmes alphabétiques, tient à la nature abstraite des phonèmes, particulièrement des consonnes. Beaucoup de consonnes ne peuvent être prononcées isolément, elles doivent être prononcées en coarticulation avec une voyelle ; elles ne sont donc pas des sons mais des phonèmes encodés de manière complexe dans un son. C'est pour cela que la représentation des phonèmes par des lettres n'est pas immédiatement comprise par l'enfant pré-lecteur.

Les systèmes alphabétiques mettent en correspondance des unités graphiques (les **graphèmes** : 26 lettres – a, b, c,...- ou blocs de lettres – ou, eau,...) avec les unités abstraites de la langue orale : **les phonèmes**, au nombre d'environ 36 en français. Les phonèmes sont les éléments constitutifs de la parole qui permettent des distinctions sémantiques (par exemple, les mots parlés “ gâteau ” et “ château ” diffèrent entre eux par le phonème initial). Cette correspondance systématique entre phonèmes et graphèmes constitue le principe alphabétique.

Sans aide - généralement donnée lorsqu'on essaie de leur faire comprendre les “ valeurs ” des lettres -, les enfants sont incapables de se représenter mentalement le /p/ et le /a/ du son [pa] comme deux entités distinctes. C'est pour cela que les méthodes de lecture syllabiques traditionnelles qui partent de l'idée que p + a = pa est le point de départ de l'apprentissage de la lecture ne peuvent être retenues en l'état.

Elles omettent en effet tout le processus qui conduit l'enfant à pouvoir analyser la parole en unités élémentaires. Or, pour comprendre comment fonctionnent les associations graphèmes-phonèmes, les élèves doivent préalablement avoir pris conscience que la parole peut être segmentée en unités (mots, syllabes, phonèmes) et que les plus petites de ces unités (phonèmes) ont pour contrepartie des lettres ou des groupes de lettres (les graphèmes).

Le second problème a trait aux caractéristiques de la langue française écrite. Chaque langue écrite alphabétiquement possède un code orthographique spécifique. Le noyau central du code orthographique d'une langue est formé par l'ensemble des correspondances graphophonétiques (pertinentes pour la lecture) et des correspondances phono-graphiques (pertinentes pour l'écriture).

En français, ces correspondances présentent trois types de difficultés :

- la même lettre peut prendre des valeurs différentes en elle-même (valeur du x dans exemple et dans axe) ou en combinaison avec d'autres lettres (c dans ch, s dans ss, a dans bain, i dans in) ;
- le même phonème peut être représenté par des lettres ou des assemblages de lettres différents : vin, vain, vainc, vingt, vint, vins etc.

Ces différentes écritures s'expliquent par l'étymologie (et la volonté de la manifester) ou par des dérivations ;

- de nombreuses lettres ne s'entendent pas et renvoient soit à des informations grammaticales (nombre, genre), soit à des notations étymologiques (vingt, du latin viginti).

L'apprentissage du système orthographique d'une langue présente de ce fait une vaste gamme de difficultés, au-delà de celle, initiale, de la compréhension du principe alphabétique.

Lorsqu'un lecteur expert rencontre un mot écrit, deux cas sont possibles. Soit le mot est déjà connu car rencontré au cours de lectures antérieures ; il peut alors être reconnu. Soit il est nouveau quant à sa forme. Sa lecture nécessite alors une habileté de décodage intentionnel. Dans le premier cas, le lecteur dispose d'un "dictionnaire" des formes écrites auxquelles il peut apparier les mots rencontrés : c'est le lexique orthographique. La reconnaissance est "automatique" et mobilise peu d'attention. Les processus qui interviennent dans la reconnaissance sont cependant très complexes. Dans le second cas, l'identification du mot mobilise des ressources attentionnelles, opère de gauche à droite et est donc plus lent.

Le décodage comprend une décomposition en segments de taille variable selon l'expertise du lecteur. Ces segments sont associés à des représentations phonologiques qui sont ensuite fusionnées pour aboutir à la reconnaissance de la forme orale du mot. Le décodage repose sur la connaissance des correspondances grapho-phonétiques, c'est-à-dire sur la mise en oeuvre du principe alphabétique.

Les codes orthographiques de certaines langues, comme l'espagnol ou l'italien, sont hautement transparents, c'est-à-dire que nous pouvons les décrire sur la base d'un système de règles, de correspondance, soit simples, soit contextuelles. D'autres langues, comme l'anglais, possèdent un code orthographique beaucoup plus opaque, en ce sens que l'utilisation des règles est insuffisante et que leur apprentissage est rendu difficile par la présence de nombreuses exceptions.

En français, il y a peu d'exceptions aux règles graphophonologiques (lecture), mais elles sont nombreuses en ce qui concerne les règles phonographiques (écriture) : ainsi, en français, le phonème /o/ est transcrit par *o, au, eau, aux, eaux*.

Auto-contrôle de lecture

L'objectif de ce contrôle est de vous faire repérer la part de la mémoire et la part de l'attachement aux formulations en mots dans la lecture : comme nous avons abordé plus haut le thème de la lecture, vous vous trouvez, face à ce texte de rapport en situation de lire sur un thème qui ne vous est pas étranger et sur lequel vous avez déjà des a priori et des formules toutes faites dans la tête. Et c'est bien de s'en rendre compte, car on libère ainsi sa lecture... et sa pensée.

1) *Ce qu'est lire en général* : à partir d'une représentation graphique du langage (les mots écrits) accéder à la prononciation et comprendre le sens du message.

2) *Ce qu'est, pour une langue alphabétique comme le français, le « principe alphabétique »* : le codage des phonèmes (oraux mais abstraits) en graphèmes (écrits) ; et cela, selon de segmentations à plusieurs niveaux (lettres, syllabes, mot), mais avec des correspondances qui ne sont pas automatiques

3) *En quoi la richesse de son vocabulaire est un atout pour l'enfant qui apprend à lire ou le lecteur en FLE* : le lecteur ayant un banque de mots riche fournit un effort cognitif moindre puisqu'il reconnaît beaucoup plus de mots et il lit plus vite.

4) *Comment un enfant apprend à lire* : il doit déjà comprendre comment fonctionne l'écrit et les correspondances oral / écrit de façon à identifier des mots écrits (avec des lettres, des syllabes) et à les coordonner dans une unité supérieure (phrase, texte, message, énonciation).

En conclusion

Vous avez pu voir développés et vous avez pu aussi expérimenter des itinéraires de recherche à partir de différents supports et outils : définition d'une notion, repérage de dates ; et vous avez vu qu'à chaque pas le sens entre en jeu, celui de la recherche, ainsi que celui de votre activité relativement à un des objectifs. Aucune recherche ne peut être seulement mécanique, quelque soit l'outil. Toujours, il y a des choix à faire, à partir de ce que l'on veut et de ce que l'on remarque dans une page de texte (ou une image).

C'est pourquoi il est fort utile d'affiner sa manière de lire et de la mettre en relation avec sa réflexion personnelle. C'est comme si le livre, la page, l'ensemble de données organisé de telle ou telle façon vous conviait à réfléchir, à développer votre réflexion pour leur répondre, et aller plus loin.

Vous l'aurez compris, le choix des activités et de leur contenu n'a pas été décidé par hasard : on a toujours besoin de définir, et toujours besoin de situer dans le temps ; c'est même là les bases de toute recherche. En outre, les thèmes abordés l'ont été parce qu'ils étaient à la fois actuels et transversaux (à des centres d'intérêt comme à des disciplines) ; et que, comme tels, ils sont là pour susciter la continuation de la réflexion, chacun à sa façon, avec ses problématiques, ses caractéristiques propres et ses choix d'auteurs, de méthodes.

Proposition de corrigé du travail auto-correctif n° 2

Savez-vous effectuer les bons repérages dans un article long ?
Essayez !

Vous trouverez au lien suivant un article d'Harriet Jisa, extrait de la revue *Terrain* n° 40, mars 2003, intitulé « Enfant et langage : ce que l'enfant nous apprend sur l'homme » : <http://terrain.revues.org/1562>

Lisez-le en essayant de...

- 1) déceler les arrière-plans de ce numéro et de la revue.
- 2) Repérer quelle(s) partie(s) vous auriez envie de lire et pourquoi.

1 – Les arrière-plans du texte et de la revue

Ce long article est extrait de la revue *Terrain* disponible en ligne, soit gratuitement (numéros de plus de quatre ans), soit pour une somme modique. Comme le dit le site,

« *Terrain* est une revue d'anthropologie centrée sur l'Europe, créée en 1983 par la Mission à l'ethnologie. Ouverte à la recherche internationale et aux autres disciplines de sciences sociales et humaines, *Terrain* publie des auteurs français et étrangers, ethnologues et anthropologues mais aussi sociologues, historiens ou psychologues.

Ses numéros, sont toujours centrés sur un thème et ses articles fondés sur des études de cas (sur des « terrains » disent les ethnologues). Elle a pour ambition d'éclairer les aspects les plus variés, et parfois les moins connus, de la société occidentale d'aujourd'hui. »

On voit donc que cette revue peut nous intéresser ; nous sommes liés à des « terrains » de travail, d'expérience, de recherche ; et l'ethnologie nous interpelle aussi à cause des contextes variés auxquels nous sommes confrontés. Ajoutons que la revue est associée à un blog de chercheurs, qui est également fort intéressant, car thématique, actuel autant qu'historique, et de consultation aisée. C'est ce que l'article à lire va confirmer. Il est extrait d'un numéro consacré au thème « Enfant et apprentissage » (n° 40, mars 2003). Son titre, *L'acquisition du langage – ce que l'enfant nous apprend sur l'homme*, semble annoncer une focalisation sur la langue première, langue par laquelle les enfants entrent dans le langage. Une lecture rapide avec prise de notes et surlignages nous en dit plus. Nous sommes aidés par le résumé et le sommaire de l'article, intelligemment placés au début.

Le résumé (enrichi des mots-clés) met en évidence plusieurs points fondamentaux pour nous : les aspects universels / les aspects spécifiques des

processus d'acquisition ; les liens langue et culture ; et les liens oral / écrit, puisqu'au commencement vient l'oral. Une remarque : dans le résumé en français, il semble que le terme « langage » (ligne 8) soit employé pour « langue » (est-ce l'origine britannique de l'auteure et sa langue première qui en sont la cause ?). Enfin, la relation entre ce qui est linguistique et ce qui est mental (conceptuel et cognitif) ne peut que nous intéresser. De même que les aspects sociaux du langage. À ce stade nous avons déjà envie de lire l'article, mais... il est long ! Il est long car il est précis, illustré, référencé. Voyons le sommaire qui suit le résumé.

2 – Quelle(s) partie(s) auriez-vous envie de lire et pourquoi ?

Introduction ; l'universel et le spécifique

L'introduction est brève mais précise, elle situe et nous emmène directement à une question de fond intéressant tous les spécialistes de l'enseignement et de l'apprentissage des langues : la part de l'universel et du spécifique. En d'autres termes, il s'agit de savoir ce que les enfants du monde ont en commun dans leur processus d'acquisition, et ce qui est plus singulier.

Le premier titre porte sur « les interactions adultes –enfant » et apparaît essentiel, car c'est là que se nouent les invariants et les variations. Il est utile de repérer ce que sont « les appropriations langagières », autrement dit les adaptations, et ensuite de voir les dimensions culturelles. Comment se priver de lire cela ?

Le deuxième titre semble plus ardu, surtout pour ceux qui n'aiment pas tellement la grammaire ! Pourtant cet aspect de « l'encodage de l'information » - titre qui peut sembler rébarbatif - est tout à fait important aussi. Comment l'enfant accède-t-il au sens de la « chaîne parlée » et apprend-il à en extraire des segments, puis des mots ? Voilà un savoir utile, qui nous fait réfléchir à comment on apprend et comment enseigner, avec, en particulier la place fondamentale de l'oral en classe.

Le titre suivant, « Penser et parler » est sans doute le plus délicat à suivre. Mais il est la continuation du même but, comprendre comment les enfants se mettent à parler. Le sous-titre « quelles sont les catégories susceptibles d'être grammaticalisées » peut effrayer. Pourtant c'est là encore une question importante : comment un enfant prend conscience des régularités, puis des règles de la pratique de sa langue. Il est notamment important de voir que des catégories mentales sont présentes chez tous les enfants, notamment : la possession, l'agentivité (= la conscience de qui fait l'action, est l'agent), la localisation.

Il est également très intéressant de s'interroger sur les liens entre catégories mentales et classes grammaticales. Si en chacun de nous les catégories de base sont connues, alors quand on enseigne, autant commencer par ces catégories, dans leur version de classe grammaticale, mais aussi de thématique d'oral !

En bref, tout l'article est intéressant. Et lire le résumé + le sommaire, ce la évite de s'effrayer devant le nombre de pages à lire, en permettant de baliser sa lecture et

de comprendre la progression de l'article. C'est un article précieux, car à la fois précis, proche du terrain et assumant les grandes questions touchant au langage.

BIBLIOGRAPHIE

BERTHELOT, Jean-Michel, *Épistémologie des sciences sociales*, P.U.F., Paris, 2001. Pour ceux et celles qui s'interrogent sur les méthodes et finalités des sciences humaines et sociales.

ENSSIB, *Ressources électroniques pour les étudiants, la recherche et l'enseignement*, disponible ici : <http://repere.enssib.fr>

HAGEGE, Claude, *L'enfant aux deux langues*, éditions Odile Jacob, Paris, 1996 ; réédition en collection de poche, même éditeur.

HOLTON, Gerald, *L'invention scientifique*, 1973-1978, Harvard et Cambridge, puis trad. fr. aux P.U.F., Paris, 1982.

HOLTON, Gerald, *L'imagination scientifique*, trad. fr., éditions Gallimard, Paris. Les deux titres de cet auteur pour ceux qui veulent réfléchir à la place de l'imagination dans les sciences, ainsi qu'aux méthodes des sciences (humaines, sociales et physico-mathématiques).

LEFORT, Geneviève, *Savoir se documenter*, éditions d'Organisation, Paris, 1994.

MENDEL, Gérard, *L'acte est une aventure*, éditions La Découverte, Paris, 1998. (en particulier le chapitre IV sur la recherche en sciences humaines).

PASSERON, Jean-Claude, *Le raisonnement sociologique (l'espace non-popperien du raisonnement naturel)*, éditions Nathan, Paris, 1991.

PORCHER, Louis, « Les compagnons de la lecture », revue *Perspectives documentaires en éducation*, n° 33, juillet 1994, INRP, Paris (pages 9 à 26). Disponible aussi sur le net à l'adresse suivante : <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/perspectives-documentaires/RP033.pdf>

TOMASSONE, Roberte, *Grands repères culturels pour une langue : le français*, éditions Hachette, Paris, 2001.

À noter aussi, du même auteur, chez le même éditeur : *Pour enseigner la grammaire* (deux tomes).