

Québec français



Trois façons d'être lecteur

Roland Pelchat

Number 36, December 1979

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/51346ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Pelchat, R. (1979). Trois façons d'être lecteur. *Québec français*, (36), 50–51.

Trois façons d'être lecteur

La lecture peut être conçue comme l'acte par lequel un lecteur fait correspondre un sens à des caractères imprimés. Bien que cette définition ait le mérite de mettre l'accent sur la compréhension, elle est trop limitative de l'activité multiforme de la lecture. Le concept même de compréhension, si transparent à première vue, est une opération complexe qu'on n'est pas arrivé à décrire de façon satisfaisante.

Tirer du sens d'une suite de symboles écrits est un préalable à toute activité de lecture, mais s'en tenir à un objectif aussi peu différencié, c'est dangereusement sous-estimer toutes les possibilités d'exploration d'un lecteur accompli. Au-delà de ces données immédiates fournies par l'analyse du sens, lire c'est aussi penser, interpréter, évaluer.

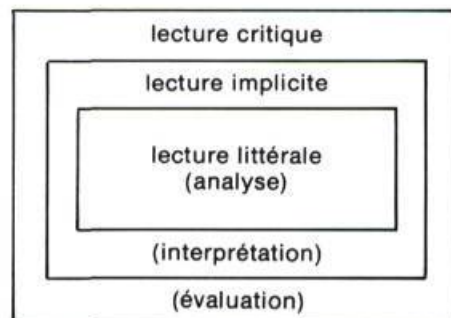
La mesure de la compréhension se limite souvent à l'explication littérale du texte. À l'aide de questions simples ou à choix multiples, on fait appel à la mémoire des faits, des noms, des événements, à la capacité de paraphraser, de distinguer des nuances de sens, etc., bref à analyser le texte pour y trouver une réponse plus ou moins explicite.

Mais un véritable lecteur doit aussi être capable de « lire entre les lignes ». Cela suppose la possibilité de tirer par induction ou déduction une information qui n'est pas ouvertement exprimée dans le texte. La *lecture implicite* n'est réalisée que chez un lecteur actif, en dialogue constant avec le texte, capable

de faire des rapprochements, de comparer, d'opposer, en résumé capable de prolonger l'analyse jusqu'à l'interprétation.

Le perfectionnement de la lecture ne s'arrête pas là. On peut très bien comprendre un texte, en saisir tous les sous-entendus, sans remettre en question les idées exprimées et leur formulation. La *lecture critique* est une tentative justement de prendre ses distances vis-à-vis du texte et de son auteur pour les évaluer objectivement.

Au lieu de présenter la lecture-compréhension comme quelque chose de statique, d'achevé, il serait pédagogiquement fructueux et réaliste de la concevoir comme un processus dynamique, évoluant avec la maturité, les connaissances et les expériences nouvelles du lecteur. On peut visualiser cette conception par le schéma suivant.



L'apprentissage de la lecture est un programme à long terme dont la réussite est conditionnée par une certaine

hiérarchie des objectifs à poursuivre. Analyser, interpréter, évaluer sont dans l'ordre des opérations de plus en plus complexes qu'on ne peut enseigner de la même façon à des enfants de 10 ans et à des adolescents de 15 ans.

Dans la lecture adulte, ces différents stades se chevauchent et il serait vain de vouloir les distinguer à tout prix : il faudrait plutôt y voir trois façons différentes d'appréhender un texte dont l'importance relative dépend du lecteur ou du passage à lire. Sur un plan didactique cependant, il est souhaitable de considérer la maîtrise globale de la lecture comme un long cheminement incluant ces différentes étapes par implications successives : la lecture critique suppose une lecture implicite qui elle-même suppose une lecture littérale. Cette dernière demeure la clé de voûte de toute compréhension, mais on aurait intérêt à la considérer comme un point de départ susceptible d'enrichissements graduels et continus.

Pour illustrer ce point de vue, nous avons choisi un texte dont les questions de contrôle cherchent à mettre en évidence ces trois types de compréhension.

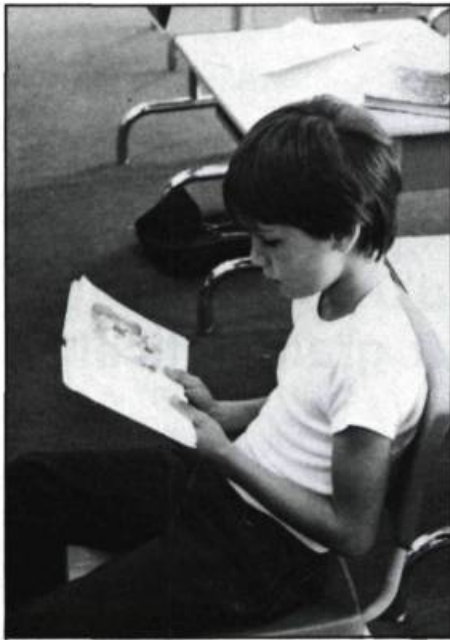
SEULE AU MILIEU DES CHIMPANZÉS

Quelles que soient les circonstances, se mêler à des chimpanzés vivant en liberté dans leur habitat naturel est une aventure pleine de périls pour l'homme. C'est pourtant celle qu'a risquée une jeune Anglaise de vingt-neuf ans au mois de juillet 1960. Malgré de nombreuses mises en garde, elle se rendit, accompagnée par sa mère, dans la réserve de Gombe, sur la rive orientale du lac Tanganyika. Étudiante en zoologie, elle avait étudié à fond les mœurs de ces anthropoïdes au zoo de Londres. Sinon elle ne serait certainement pas sortie vivante de l'entreprise, alors qu'elle a remporté un succès qui a fait d'elle une célébrité internationale. Aujourd'hui, tous les zoologues et bien d'autres personnes qui s'intéressent à ces questions connaissent le nom de Jane van Lawick-Goodall.

Lors de sa première expédition, Jane Goodall, qui n'était pas encore mariée à l'époque, choisit pour ses observations une toute autre méthode qu'Adriaan Kortlandt. N'étant pas limitée par le temps, elle tenta de gagner la confiance des animaux au point d'être tolérée dans leur société, voire traitée en amie.

Disons tout de suite que le temps d'épreuve qu'elle dut subir dura huit mois pleins pour le premier stade et quatre ans pour le second. (...)

Vitus B. DRÖSCHER
*Le langage secret
des animaux*



Lecture littérale

Q. Quel âge avait Jane Goodall ?

R. 29 ans. La réponse est textuelle et on ne fait appel qu'à la mémoire du lecteur.

Q. Fut-elle encouragée dans son projet ?

R. Pour répondre à la question, il suffit d'établir une correspondance sémantique entre *décourager* et « malgré de nombreuses mises en garde ».

Q. Combien de temps dura son séjour parmi les chimpanzés ?

R. Encore ici le texte ne répond pas directement à la question. La réponse est dans l'addition des deux stades, c'est-à-dire 4 ans et 8 mois.

Lecture implicite

Q. Pourquoi Jane Goodall est-elle allée vivre avec les chimpanzés ?

R. Une lecture trop littérale pourrait nous inciter à croire qu'elle y est allée par goût de l'aventure, ou par entêtement, ou tout simplement pour épater. Il est possible qu'il y ait un peu de tout cela, mais de nombreux indices (étudiante en zoologie, la célébrité qu'elle a acquise auprès des savants) nous permettent d'en déduire que son voyage était avant tout d'ordre scientifique : étudier les mœurs des chimpanzés dans leur habitat naturel.

Q. Pourquoi observer des chimpanzés pendant près de 5 ans alors qu'elle avait déjà étudié leurs mœurs à fond au zoo de Londres ?

R. Le texte est muet là-dessus, mais il est implicite que Jane Goodall avait fait l'hypothèse que le zoo est un milieu

artificiel et qu'en conséquence le comportement des chimpanzés en liberté est différent.

Q. Était-elle la première à observer les chimpanzés dans leur habitat naturel ?

R. Le texte précise qu'elle a « choisi une toute autre méthode qu'Adriaan Kortland », ce qui laisse entendre qu'elle n'était pas la première, mais que l'originalité de son expédition réside dans le fait qu'elle a vécu assez longtemps avec les chimpanzés pour les apprivoiser et gagner leur confiance.

Lecture critique

Q. Le témoignage de Jane Goodall est-il digne de foi, d'après vous ?

R. On peut présumer que oui parce que a) Jane Goodall est une étudiante en zoologie et non une simple profane ; b) qu'elle a pris soin d'étudier minutieusement les mœurs des chimpanzés au zoo de Londres ; c) qu'elle a vécu assez longtemps et d'assez près avec les singes pour pouvoir communiquer avec eux ; d) que son rapport d'observation a fait d'elle une célébrité parmi le cercle scientifique des zoologues du monde entier.

Q. Un tel risque vous semble-t-il justifié ? en valait-il la peine ?

R. On peut évaluer un tel risque comme disproportionné, mais on ne changera pas la nature de l'homme qui le pousse à faire reculer les frontières de l'inconnu au risque de sa vie. Qu'on songe à la traversée de l'Atlantique en solo d'Alain Bombard, aux voyages dans l'espace ! Jane Goodall, si on en juge par la réaction des scientifiques, a contribué par son séjour en Afrique, à mieux faire connaître les mœurs des chimpanzés.

Q. Jane Goodall vous semble-t-elle téméraire ? entêtée ?

R. Malgré de nombreuses mises en garde, elle mit son projet à exécution. On peut penser qu'elle fit bon marché des conseils que son entourage ne manqua pas de lui prodiguer, mais probablement que l'étude poussée des mœurs de ces anthropoïdes qu'elle fit au zoo de Londres l'avait convaincue qu'elle pourrait mener son projet à bonne fin. C'était ce qu'on pourrait appeler un risque calculé.

Q. Quel était l'état de fortune de Jane Goodall ?

R. Le texte mentionne qu'« elle n'était pas pressée par le temps ». Sans être riche, on peut affirmer qu'elle provient d'un milieu au moins à l'aise. Pensons aux frais de voyage de l'Angleterre au Tanganyika, qu'elle était accompagnée de sa mère, que son séjour dura près de 5 ans, même en imaginant, ce qui fut certainement le cas, les conditions de vie les plus modestes.

Conclusion

Notre propos n'était pas de dénigrer la façon dont on aborde généralement la compréhension de la lecture. Les catégories sont toujours un peu arbitraires et, dans la pratique quotidienne, les enseignants disposent d'outils (questions à choix multiples, test de closure) qui leur permettent généralement de sonder ces trois types de compréhension.

Nous avons surtout voulu insister sur l'aspect multidimensionnel de la lecture : la perception s'enrichit avec la multiplication des points de vue. Cela est vrai des objets matériels comme de la lecture.

Bien sûr, une approche aussi divergente doit tenir compte de la maturité et des expériences du lecteur. Si l'accent porte normalement sur la lecture littérale au premier cycle du primaire, on devrait développer en priorité la lecture implicite et la lecture critique à partir du deuxième cycle du primaire et surtout au secondaire. À ce compte, la lecture est un apprentissage continu qu'il sera toujours possible d'approfondir.

Point n'est besoin d'insister sur la nécessité de former des lecteurs perspicaces, critiques dans un monde submergé par les incitations innombrables de la propagande et la publicité. Pour être en mesure de démystifier l'écrit, de déjouer les mobiles et les intentions qui se cachent derrière une rhétorique subtile et souvent trompeuse, il faut avoir dépassé le stade de la lecture linéaire.

Ce qu'on vient de dire de la lecture s'applique également à l'écoute : le lecteur et l'auditeur sont tous deux dans une situation de récepteur. Développer des habiletés sur le plan de l'écrit, c'est s'assurer leur transfert sur le plan de l'écoute et vice versa. Habituer les élèves à écouter un disque, un enregistrement, une personne en développant progressivement les trois points de vue que nous venons d'esquisser, c'est les mettre sur la voie d'une véritable lecture.

Roland PELCHAT
UQAM

Pour en savoir plus

HARKER, John W., *Teaching Comprehension: A Task Analysis Approach in Classroom Strategies for Secondary Reading*, Édité par W.J. Harker, IRA, Newark, 1977.

JENKINSON, Marion D., *Les Méthodes d'enseignement de la lecture in L'Enseignement de la lecture*. Delachaux et Niestlé, Paris, 1976.