

**Enjeux et défis de la formation à la lecture et l'écriture en FLE
En contexte universitaire algérien**
**Issues and challenges of training in reading and writing in FFL
in the Algerian university context**

Zoubiri Khaled, Dridi Mohammed

¹Université Ouargla, zbr.khaled@gmail.com,

²Université Ouargla, dridimoh@gmail.com,

Date de réception: 30/01/2023 Date d'acceptation: 29/09/2023 Date de publication: 10/12/2023

Résumé :

Le présent article fournit des résultats partiels d'une recherche sur la didactique de l'écriture en FLE à l'université. Ces résultats sont issus d'une enquête par questionnaire adressé aux enseignants du département de français de l'université d'El-Oued. Cette recherche s'intéresse plus globalement à la problématique de la formation universitaire des étudiants futurs enseignants de FLE à la lecture et l'écriture à l'ère du numérique. L'objectif visé est d'optimiser la qualité et l'efficacité de cette formation.

Mots-clés: Didactique du FLE ; Formation universitaire ; Pratique(s) ; Littératie ; Compétence(s).

Abstract:

This article provides partial results of research on the didactics of writing in French as a foreign language at university. These results come from a questionnaire survey addressed to teachers of the French department of the University of El-Oued. This research focuses more generally on the issue of the university training of future FLE teacher students in reading and writing in the digital age. The objective is to optimize the quality and effectiveness of this training.

Keywords: Didactics of FFL; Academic training; Practice(s); Literacy; Skill(s).

Auteur correspondant: Zoubiri Khaled, Email: zbr.khaled@gmail.com

1. Introduction

La lecture et l'écriture constituent deux composantes de base de toute compétence langagière. En raison de leur importance primordiale dans la vie de l'être humain, elles font l'objet d'intérêt de plusieurs disciplines: les sciences cognitives, la didactique, la linguistique, la génétique textuelle, la psycholinguistique, la sociolinguistique et même l'anthropologie. Présentée comme un des enjeux majeurs de la société de l'information, l'écriture apparaît avec la lecture en français langue étrangère comme une compétence fondamentale nécessaire dans la vie courante et professionnelle. L'éducation et la formation, que ce soit à l'école ou à l'université, devraient ainsi tenir compte des stratégies et des dispositifs mis en œuvre pour leur enseignement/apprentissage

Au vu de l'importance des enjeux liés aux littératies numériques, il serait utile à notre avis de repenser la formation des enseignants à l'enseignement de ces deux compétences. Cette formation est, aujourd'hui plus que jamais, face au défi des nouvelles problématiques liées au développement technologique de l'information et de la communication. L'écriture et la lecture en langue(s) étrangère(s) dans le contexte algérien. De ce fait, l'optimisation de la formation initiale des futurs enseignants de FLE en Algérie et l'amélioration de leurs pratiques scripturales et lectorales nécessite vraiment d'être approfondie. Tel est l'objectif de notre étude menée dans le cadre de la préparation de notre thèse de doctorat en sciences du langage.

Dans le présent article, nous nous intéressons plus particulièrement aux pratiques d'enseignement / apprentissage de la lecture et l'écriture en FLE au sein du département de français de l'université d'El-Oued. De fait, nous nous interrogeons sur l'impact de ces pratiques sur le développement des compétences et des pratiques lectorales et scripturales des étudiants futurs professionnels de l'éducation. Pour répondre à cette question, nous avons émis entre autres les deux hypothèses suivantes :

1- Les pratiques pédagogiques adoptées par les enseignants ne contribueraient pas suffisamment au développement des compétences de leurs étudiants à lire et à écrire en FLE.

2- L'intégration du numérique dans les pratiques d'enseignement / apprentissage de l'écriture et de la lecture en FLE dans le supérieur pourrait servir d'outil de formation, voire d'autoformation à des fins socio-professionnelle.

2. Cadre théorique et conceptuel

2.1 L'écriture: une pratique sociale et professionnelle

Ecrire est un exercice complexe et multidimensionnel du fait qu'il concerne les dimensions linguistique, culturelle ou sociale. L'apprentissage de l'écriture présuppose une appropriation consciente d'outils techniques et une prise en considération de normes rédactionnelles (par exemple, l'alphabet, les règles orthographiques et les genres textuels). De ce fait, les institutions comme l'école ou l'université constituent un lieu privilégié pour l'appropriation de ces contraintes rédactionnelles et le développement des pratiques d'écriture : *«Contrairement au langage, à priori oral, la langue écrite présuppose une appropriation consciente et volontaire, notamment grâce à certaines institutions culturelles comme l'école.»* (Brossard, 1998, p. 37-50). En se référant à des études menées, entre autres, par Vygotski (1979), Goody (1979), Bautier (1995) et Lahire (1996), Y. Reuter souligne la dimension sociale de l'écriture et la définit comme suit :

Une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre généralement conflictuelle de savoirs, de représentations, de valeurs, d'investissements et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à (re)produire du sens, linguistiquement structuré, à l'aide d'un outil, sur un support conservant durablement ou provisoirement de l'écrit, dans un espace socio-institutionnel donné. (1996, p.58).

Cela signifie que l'écriture ne saurait être limitée à une activité purement technique, mais elle peut être envisagée plutôt comme une activité située historiquement et socialement. L'expérience du sujet rédacteur avec l'écriture et son rapport à la société sont à prendre en compte. De son côté,

D. Bucheton indique que : « *Le développement des compétences d'écriture d'un élève s'inscrit dans son histoire globale : familiale, sociale, scolaire* » (p.23). Cette nouvelle vision place au cœur de l'apprentissage de l'écriture un ensemble de savoirs, savoir-faire et de représentations. Penser l'enseignement / apprentissage de l'écriture sous ce nouvel angle nous renvoie à aborder la notion de littératie.

2.2 La littératie : un essai de définition

Parmi les compétences clefs aujourd'hui dans les différents domaines de la vie humaine figurent la lecture et l'écriture. Le large recours à ces deux compétences dans différents contextes et avec différentes intentions est désigné par le terme de «littératie». Quoique l'utilisation de ce terme connaisse actuellement une profusion d'utilisation, il est difficile de circonscrire la notion désignée par ce terme. À ce propos, Latifa Kadi (2009) affirme qu'une recherche sur le moteur Google offre 124 370 occurrences de ce terme.

Toutefois, de nombreuses études et rencontres scientifiques se sont d'ailleurs penchés sur des questions en rapport avec la notion de «littératie» et ont tenté de la définir. Parmi les nombreuses définitions de cette notion, en voici une tirée du *rapport de l'OCDE du 14 juin 2000* :« *L'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités.* » (OCDE, 2000, p. 10)

Au vu des différentes définitions du terme «littératie» mentionnées plus-haut, nous constatons deux visions de la littératie. Il y a d'une part, une vision essentiellement technique et, de l'autre, une vision plus élargie, intégrant le plus largement possible les domaines social et culturel. Pour des chercheurs se réclamant de la deuxième vision comme Christine Barre De Miniac, le savoir lire et le savoir écrire « *sont des compétences qui ne peuvent se définir dans l'absolu, comme des compétences cognitives indépendantes des conditions sociales et culturelles de leur développement*

et de leur mise en œuvre » (Barré-De Miniac, 2003, p. 118). Par conséquent, « certaines littératies sont plus dominantes, plus visibles et plus influentes que d'autres » (Barton et Hamilton, 2010, p. 45).

Dans le présent article, c'est la définition extensive de la littératie qui est retenue. Nous estimons qu'il est important de prendre en considération l'influence des institutions et des relations socioculturelles, voire politiques, sur les pratiques de l'écrit. Ainsi, recourir à une définition extensive de la littératie permet d'avoir une vision plus élargie des questions relatives à l'enseignement/apprentissage du savoir-lire/écrire. C'est d'ailleurs l'une des finalités fondamentales de l'école. Cette définition extensive permet également de mettre en relief les interactions entre les facteurs personnels et les facteurs contextuels. Enfin, elle présente une vision dynamique de la littératie, sous l'influence des nouvelles pratiques sociales et «médiatiques». Ainsi, l'adoption d'une conception large de la littératie permet de tenir compte ses usages sociaux, son insertion et son utilisation dans des pratiques de diverses nature.

3. Méthodologie

Nous nous proposons ici de présenter quelques résultats obtenus dans le cadre de notre thèse de doctorat en cours de préparation. Notre approche consiste à étudier les pratiques d'enseignement/apprentissage de la lecture-écriture en FLE à l'université d'El-Oued. L'objectif de notre recherche est de déterminer l'impact de ces pratiques sur le développement des compétences lectorales et scripturales des étudiants futurs professionnels. Pour ce faire, deux démarches de collecte de données ont été réalisées : l'une, qualitative (une observation participante) et l'autre quantitative (un questionnaire). Les résultats présentés dans le présent article sont issus de données provenant uniquement de notre enquête par questionnaire.

En effet, nous avons invité tous les enseignants du département de français de l'université Echahid Hamma Lakhder d'El-Oued à bien vouloir répondre à notre questionnaire envoyé par email. Les questions posées dans ce questionnaire concernent notamment les représentations des enseignants

en matière des fonctions de la lecture/écriture en contexte universitaire, les fréquences de l'utilisation des fonctions de la lecture/écriture, ainsi que la fréquence des pratiques en matière de lecture/écriture. Le questionnaire soumis aux enseignants est composé de quinze questions, organisées en trois sections (A, B, C).

Dans les sections (A, C), la majorité des questions sont posées sous forme d'affirmations proposant cinq options de réponse. Ces dernières couvrent une plage d'opinion permettant au répondant d'exprimer son degré d'accord ou de désaccord. Quant à la section (B), elle comprend des questions de type «échelle de fréquence» avec des grilles de cases à cocher. Ces échelles visent à déterminer la fréquence à laquelle les enseignants recourent effectivement à certaines pratiques lectorales et rédactionnelles en FLE en contexte de formation universitaire. Elles proposent quatre modalités de réponse (jamais, rarement, souvent, toujours), mais le répondant devrait en choisir une seule. Enfin, ce questionnaire se termine par une question ouverte laissant la liberté aux enseignants interrogés de suggérer des propositions susceptibles d'améliorer les pratiques d'écriture en FLE de leurs étudiants.

4 Résultats

Dans ce qui suit, nous présentons quelques-uns des principaux résultats issus de notre enquête par questionnaire.

4.2 Les caractéristiques socioprofessionnelles des enseignants

Tableau 1. Répartition des enseignants par tranche d'âge

| Âge | Pourcentage |
|----------------|-------------|
| 25-34 ans | 15% |
| 35-44 ans | 50% |
| 45-54 | 25% |
| 55-64 ans | 5% |
| Plus de 65 ans | 5% |

Tableau 2. Années d'expérience dans l'enseignement supérieur selon le variable sexe

| Ancienneté dans l'enseignement supérieur | Femme | Homme | Pourcentage |
|--|---------------|---------------|-----------------|
| 10-14 ans | 4 (57%) | 7 (54%) | 11 (55%) |
| 15-19 ans | 1 (14%) | 0 | 1 (5%) |
| 5-9 ans | 0 | 4 (31%) | 4 (20%) |
| Moins de 5 ans | 2 (29%) | 2 (15%) | 4 (20%) |
| Pourcentage général | 7(35%) | 7(35%) | 20(100%) |

Sur trente enseignants interrogés, vingt ont répondu à notre questionnaire dont (35%) des femmes et (65%) des hommes. 50% des

répondants ont entre 35 et 44 ans. Nous avons donc affaire à un personnel enseignant relativement jeune. (55%) d'entre eux ont une ancienneté dans l'enseignement supérieur entre 10 et 14 ans. La majorité des enseignants (30 %) sont des maîtres de conférences B. Par contre, un quart (25%) d'entre eux sont des maîtres de conférence A et un autre quart (25%) sont des maîtres assistants A.

4.3 Conceptions et pratiques de la lecture-écriture en formation universitaire

Section (A) : Dans cette section, les interrogés indiquent à quel degré sont d'accord ou en désaccord avec les affirmations proposées.

Affirmation n^o 01: L'écriture est une activité complexe.

Tableau 3. Représentations de l'écriture chez les enseignants

| 1- L'écriture est une activité complexe | Pourcentage |
|--|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 5% |
| Plutôt d'accord | 35% |
| Tout à fait d'accord | 60% |
| Pourcentage général | 100% |

Cette première question a pour objectif de mettre en lumière les représentations des répondants à l'égard de l'écriture. Comme nous pouvons le constater dans le tableau 3, la grande majorité des répondants

(60%) se déclarent entièrement d'accord avec l'affirmation n° 01 (35%) d'entre eux sont plutôt d'accord et (5%) sont pas du tout d'accord.

Section (B) : Dans cette section, les répondants indiquent la fréquence à laquelle leurs étudiants recourent, entre autres, aux pratiques suivantes :

a - Lire des écrits en français en ligne.

Tableau 4. Fréquence de lecture des étudiants des écrits en français en ligne

| a- Lire des écrits en français en ligne | Pourcentage |
|--|--------------------|
| Pas du tout d'accord | 5% |
| Plutôt d'accord | 35% |
| Tout à fait d'accord | 60% |
| Pourcentage général | 100% |

Cette question porte sur la fréquence et les modalités de lecture en formation initiale. Le tableau 4 montre que (40%) des enseignants interrogés demandent «souvent» aux étudiants de lire des écrits en français en ligne. Un quart (25%) des interrogés demandent «toujours» aux étudiants de lire des écrits en français en ligne. Par contre, (35%) des enseignants interrogés demandent «rarement» aux étudiants de recourir à la lecture en ligne. Ainsi, environ les deux tiers des répondants ont indiqué qu'ils recommandent aux étudiants la lecture « numérique ».

b- Utiliser des outils numériques dans les activités d'écriture.

Tableau 5.Fréquence d'utilisation des outils numériques par les étudiants

| b- Utiliser des outils numériques dans des activités d'écriture | Pourcentage |
|--|--------------------|
| Rarement | 30% |
| Souvent | 50% |
| Toujours | 20% |
| Pourcentage général | 100% |

Selon le tableau 5, plus de la moitié des enseignants enquêtés affirment que leurs étudiants utilisent soit «souvent» (50%), soit «toujours» (20%) des outils numériques dans des activités d'écriture. Néanmoins, une proportion non négligeable de ces enseignants (30%) déclare que leurs étudiants font «rarement» usage de ces outils pour écrire. Ces résultats révèlent une évolution des pratiques scripturales des étudiants universitaires. Cette évolution est liée pour l'essentiel à l'utilisation d'appareils portatifs et des technologies numériques dans les pratiques d'enseignement / apprentissage de l'écriture.

c- Prévoyez des séances d'autoévaluation et de réécriture au profit des étudiants

Tableau 6.Fréquence des séances prévues à l'autoévaluation et à la réécriture au profit des étudiants

| c- Prévoyez des séances d'autoévaluation et de réécriture au profit des étudiants | Pourcentage |
|--|--------------------|
| Rarement | 65% |
| Souvent | 10% |
| Jamais | 25% |
| Pourcentage général | 100% |

Comme l'indique le tableau 6, (65%) des enseignants déclarent qu'ils prévoient «rarement» des séances d'autoévaluation et de réécriture au profit des étudiants. (25%) des enseignants reconnaissent qu'ils ne les prévoient «jamais. En outre, seulement (10 %) des enseignants envisagent de telles séances au profit de leurs étudiants. Ces résultats rendent compte de la place insuffisante accordée à l'autoévaluation dans le processus d'enseignement /apprentissage de l'écriture en formation universitaire.

5. Discussion

Il paraît que les enseignants interrogés sont globalement soucieux que l'écriture ne soit pas une simple juxtaposition de phrases ou une liaison de mots. Elle est plutôt une activité complexe et pluridimensionnelle. Parmi les dimensions importantes de cette activité figurent une dimension socioculturelle, une dimension psychologique et une dimension langagière.

En effet, le processus d'écriture requiert non seulement des habiletés d'ordre technique, mais aussi la mise en œuvre de stratégies d'écriture. De surcroît, le développement des compétences d'écriture d'un individu exige de tenir compte de son rapport à l'environnement socioculturel dans lequel il évolue. Ainsi, la tâche d'écriture n'est jamais aussi simple qu'il y paraît, notamment lorsqu'il s'agit d'écrire en langue étrangère.

Par ailleurs, les résultats obtenus indiquent que les deux tiers environ des enseignants enquêtés suggèrent aux étudiants de lire sur des supports numériques. Cela témoigne d'une volonté d'adaptation aux nouveaux besoins et aux nouvelles attentes des étudiants universitaires au niveau du département de français de l'université d'El-Oued. Il faudrait reconnaître que cette démarche représente une ambition d'innovation pédagogique dans la formation initiale de ces étudiants (futurs enseignants). Toutefois, cela ne semble pas être le cas d'une partie significative des enquêtés (40%), dans la mesure où ils incitent « rarement » leurs étudiants à lire des textes au format numérique. Cette nouvelle pratique de lecture numérique serait peut-être, pour eux, plutôt une lecture de divertissement et plus coûteuse financièrement que la lecture imprimée.

De plus, nous pouvons considérer que l'intégration du numérique dans la formation à l'écriture et la lecture des futurs enseignants de FLE à l'université d'El-Oued commence à prendre de l'ampleur. Toutefois, face aux défis qu'implique cette intégration, les enseignants devraient développer leur propre compétence numérique. En d'autres termes, posséder un savoir-faire technique et pédagogique aujourd'hui est un préalable indispensable pour les enseignants afin de contribuer au développement des compétences littéraires de leurs étudiants. Cela soulève la question du lien entre le développement des compétences numériques et les compétences à écrire et à lire dans le cadre de la formation initiale des futurs enseignants de FLE. D'ailleurs, le fait qu'une proportion considérable d'étudiants en FLE de l'université d'El-Oued recourt « rarement » au numérique dans les pratiques rédactionnelles,

pourrait s'expliquer par une maîtrise insuffisante de la compétence numérique par leurs enseignants.

Il convient enfin de souligner que «écrire, c'est réécrire», selon l'expression consacrée de Reuter (2002). Certes la réécriture et l'autoévaluation ne sont pas des tâches faciles, mais les chercheurs s'accordent sur leur importance dans le développement de la compétence scripturale. Si les enseignants interrogés ne réservent pas assez de temps pour ces deux tâches, c'est peut-être parce qu'ils doutent de la capacité de leurs étudiants à s'autoévaluer et à réécrire. Cela peut aussi être dû à l'insuffisance du temps prévu par le curriculum de formation universitaire pour l'évaluation des activités rédactionnelles.

De même, compte tenu des données recueillies, force est de constater que l'autoévaluation et la réécriture ne sont pas prises en considération dans le dispositif de formation des futurs enseignants de FLE. De manière générale, nous pourrions dire qu'elles ne sont pas envisagées comme des outils pédagogiques susceptibles de favoriser la régulation voire l'autorégulation des apprentissages des étudiants dans le milieu universitaire.

6. Conclusion

En guise de conclusion, les stratégies et les dispositifs mis en œuvre dans le cadre la formation à la lecture et l'écriture en FLE à l'université d'El-Oued, semblent encore insuffisants. L'examen approfondi des résultats de notre enquête par questionnaire permet de mettre en lumière une certaine incohérence dans les pratiques d'enseignement /apprentissage de ces deux compétences. Délivrer une formation initiale de qualité, à la fois professionnalisante et académique est certes l'ambition de toute formation universitaire. Cependant, les pratiques didactiques et pédagogiques suivies dans la formation au métier d'enseignant de FLE à l'université d'El-Oued peuvent constituer un obstacle à cet égard.

En fait, un alignement pédagogique suffisant pourrait permettre aux

étudiants dans le supérieur de suivre une formation plus efficace et de développer leurs différentes compétences. **Il est opportun en conséquence** de repenser la formation initiale des enseignants de FLE et de l'inscrire dans de « nouvelles logiques d'innovation ». Ce faisant, il est important de tenir compte des apports des différents domaines de la recherche. Une telle démarche serait probablement plus appropriée et susceptible de favoriser l'articulation entre la formation initiale et l'insertion socio-professionnelle.

7. Références Bibliographiques

1. Alamargot Denis. et Chanquoy Lucile (2002), Les modèles de rédaction de textes, In M. Fayol (Ed.), Production du langage. Encyclopédie des Sciences cognitives, Paris, Vol. X;(pp.45-62)
2. Barré-De Miniac C., (2003), Savoir Lire et écrire dans une société donnée, Revue française de linguistique appliquée, vol.8, n^o 01, p.107-120.
3. Barré-De Miniac Christine (2002), Du rapport à l'écriture de l'élève à celui de l'enseignant, Recherches et éducation, Éduquer [En ligne], n^o2, 3^e trimestre, mis en ligne le 15 octobre 2008 : <http://journals.openedition.org/rechercheseducations/283> (consulté le 14 décembre 2022) ;
4. Barré-De Miniac Christine (2002), Le rapport à l'écriture, Une notion à plusieurs dimensions, Pratiques, n^o113-114 ; p.29-40.
5. Barton David et Hamilton Mary (2010), La littératie : une pratique sociale, Langage et société, vol.3, n^o133 ; p.45-62.
6. Bautier Elisabeth et BUCHETON Dominique (1995), L'écriture : qu'est-ce qui s'enseigne, qu'est-ce qui s'apprend, qu'est-ce qui est déjà-la ? Le Français aujourd'hui, n^o111 ; p.26-35.
7. Bouchard Robert et Kadi Latifa (2012), Didactiques de l'écrit et nouvelles pratiques d'écriture. Recherches et applications, Le Français dans le Monde, n^o 51 ; (numéro entier).
8. Bucheton Dominique (1995), Écriture, réécritures, récits d'adolescents. Peter Lang, Berne ;

9.Castells Manuel (2001), L'Ère de l'information, tome 1, La Société en réseaux, 2^e édition de la traduction française, Fayard, Paris ;

10.Kadi Latifa (2009), « De la littératie », Synergies, Algérie, n° 6 ; pp. 11-17.

11.KlettEstela (2017). Internationalisation, plurilinguisme et formation des enseignants de langues étrangères, Synergie, Argentine, n° 5; pp.57-70.

12.Lankshear Colin (2003), The Challenge of digital Epistemologies, Education, Communication and Information, vol 3, n° 2 ; pp. 167-186.

13.Messaour Riad (2016), L'apport du cursus universitaire dans la formation des enseignants de FLE en Algérie :

<http://dspace.univ-setif2.dz/xmlui/handle/setif2/638> (consulté le 10/12/2022) ;

14. OCDE (2000), La littératie à l'ère de l'information. Rapport final de l'Enquête internationale sur la littératie des adultes, Paris, OCDE et Ministère de l'Industrie du Canada, p.221 :

<http://www.oecd.org/fr/edu/innovation-ducation/39438013.pdf> (consulté le 10/11/2022).

15.Reuter Yves (1996), Enseigner et apprendre à écrire,ESF, Paris. p.58.

