

Lecture-écriture : un tandem d'acculturation et de maîtrise de l'écrit

Dr. Belabbas MISSOURI
Université Sidi Bel Abbès

Abstract:

This article presents some didactic Exploring issues of post-doctoral research. Investigations are conducted with first year university students whose results have been published (1) show that, of all the students surveyed, nearly 70% admit to having difficulty writing.

Keywords:

students - results - difficulty

Cet article présente quelques pistes de réflexion didactique issues d'une recherche post-doctorale. **Des enquêtes sont menées auprès d'étudiants de 1^{ère} année universitaire dont les résultats ont été publiés⁽¹⁾ montrent que, sur l'ensemble des étudiants enquêtés, près de 70% avouent avoir des difficultés à l'écrit.**

Les résultats obtenus dans notre enquête de terrain prouvent que les méthodes d'enseignement/apprentissage de l'écrit exploitées manquaient de spécificités quant au caractère de l'apprenant, ses capacités d'acquisition, sa nature de non-natif, les prérequis avec lesquels il est arrivé à l'université, sa difficile adaptation au monde du supérieur, etc.

Par ailleurs, il est à noter la présence d'autres apprenants qui affirment être adaptés aux nouvelles méthodes de transfert des savoirs universitaires d'où l'émergence de leur rapport à l'écrit. Comme explications à la nature cette dernière catégorie, nous pensons qu'il s'agit, soit d'éléments ayant évolué dans des milieux ouverts à la langue française (en général des apprenants qui vivent dans des familles où l'utilisation de la langue française est permanente), soit de ceux qui continuent à fréquenter les centres de langues (particulièrement les Centres Culturels Français ou leurs annexes), soit d'autres qui ont eu la « chance » d'avoir des enseignements consistants (notamment durant les phases pré-universitaires). Nous rappelons que ce sont des facteurs que nous avons pris en considération lors de notre analyse du corpus.

L'objet principal de cette recherche est de préconiser quelques propositions didactiques, que nous pensons capables d'aider l'apprenant du supérieur en classe de français à mieux se situer par rapport à ces nouveaux modes d'enseignement.

Pourquoi ce tandem lecture/écriture ?

L'apport et l'intérêt de la lecture peut-il aider à mieux écrire ? D'emblée, nous nous inscrivons dans l'affirmatif. Nous justifions cela par un rappel des situations d'enseignement dans lesquelles nous avons, nous-mêmes, évolué. Il était clair que la lecture aide à enrichir les compétences lexicales. La découverte des mots, des locutions,

des temps grammaticaux stimulent l'apprenant à saisir et à se ressaisir. Pour mieux gérer les écrits universitaires, il a été conclu (à travers notre enquête de terrain) qu'un lecteur-scripteur est mieux disposé à se lancer dans la pratique. C'est le fait de pouvoir disposer d'un bagage lexical consistant qui lui facilite la tâche, lui permet aussi l'entrée dans la situation d'écriture sans hésitation, l'aide à comprendre ce qui va être fait (l'apport des prédispositions à ne pas trop chercher à se situer par rapport à l'objet de travail).

Dans sa globalité, l'apprenant en classe de français au supérieur, et en dépit des difficultés qu'il rencontre à l'écrit, est tenu par le suivi des instructions, des méthodes de travail. Il est vrai que chaque apprenant a ses propres caractéristiques. Dans la vie quotidienne de ce dernier, lire un journal, un magazine, un roman ou un recueil est un comportement qui se raréfie. La pratique des lectures (confirmée par un nombre « réduit » des enquêtés) aide à acquérir un matériau lexical, à enrichir l'imagination quant aux suites à donner aux analyses littéraires, à réussir la compréhension des discours universitaires, à améliorer les styles d'écriture. Nous pensons qu'il s'agit d'un facteur générateur de beaucoup de connaissances et autres outils permettant l'entrée dans l'écriture et sa maîtrise graduelle. Pour mieux étayer nos propositions, nous rappelons ce rapport qui devait exister entre enseignant-enseigné d'où un échange perpétuel de points de vue relatifs aux lectures et aux bons usages des

acquis « récoltés ». Dans cet élan, M-C, Jeanjean, M-F, Jeanjean et J, Massonnet (1991) rappellent, “ [...] *qu’il est important que l’enfant comprenne que le discours de l’adulte vise tout simplement à enseigner quelque chose dont il est lui-même possesseur ! Qu’il est lui-même utilisateur de lecture-écriture et que son projet consiste bien à partager avec ses élèves les bénéfices qu’il retire, lui, de ces pratiques.*”⁽²⁾.

L’écriture, une pratique qui s’apprend d’abord à l’école et qui doit refléter les niveaux d’enseignement dans lesquels a évolué une bonne partie de nos apprenants actuels, peut ne pas sombrer dans le délaissement. Il est reconnu par bon nombre de chercheurs que l’efficacité d’un apprentissage est liée aux occasions (pendant lesquelles les apprenants se rencontrent avec leurs enseignants pour un échange de points de vue à propos de concepts lus, de notions découvertes, de mots clés inaccessibles, etc.). Ces moments sont à mettre à profit pour réguler toutes ces compétences en un ensemble d’orientations telles le résumé des idées, la fiche de lecture, la pratique de la synthèse, le « guidage » pour l’évitement des incapacités et autres imperfections liées à l’écrit. Nous pensons que le travail de groupe (constitué d’enseignant-enseignés) permet l’installation et la maîtrise des compétences relatives à la tâche d’écriture. Une telle démarche, à notre avis, permet aussi aux apprenants de rechercher par eux-mêmes, de confronter leurs représentations et leur rapport à

l'écrit, d'apprendre à développer leur autonomie et leur esprit d'initiative sachant que la maîtrise de l'écrit ne va pas de soi.

Ainsi la lecture est génératrice de plusieurs compétences. Sa diversification est synonyme d'acquisition d'une variété lexicale très abondante. Nous rappelons l'utilité de mettre les apprenants dans des situations de lectures variées. A ce propos, Jean Jean et al. (1991) rappellent que : *“ La multiplication des situations et des intervenants ne manqueront pas de faire bouger les « théories » que les apprenants élaborent à partir de leurs premières expériences.”* ¹ Nous reprenons ce contexte pour souligner l'importance des orientations à formuler par chaque enseignant envers ses apprenants pour une meilleure prise en charge des pratiques de l'écrit à partir de la multiplication des lectures. On ne doit pas réduire les situations d'apprentissage aux seules situations courantes ; à savoir l'exclusivité de s'accaparer le mode et la décision par l'enseignant et la pérennisation de ce comportement de consommateur « passif » chez l'apprenant. On doit aussi faire appel, dans ce cas-ci, à une situation d'échange, d'intégration et de vérification. Ce qui permettra à l'apprenant d'exercer la compétence visée (il s'agit ici de lire pour apprendre à construire, à écrire, à se situer par rapport aux instructions établies par l'enseignant-formateur-évaluateur).

La lecture est, de ce fait, un moyen capable de stimuler l'apprenant à se conforter à des situations qui lui permettent

de réintégrer des acquis réalisés antérieurement (à travers des lectures préalables, il peut rechercher des indices de sens, recenser les idées-maîtresses, utiliser ses propres observations), ainsi que la mise en pratique de tous ces apprentissages pour réaliser un écrit complexe et signifiant. Nous soulignons, à travers la présente proposition, l'importance à prendre en considération la nécessité de donner la latitude à l'apprenant de réinvestir ses acquis et les mobiliser pour réussir la production d'un écrit demandé ou visé. Le but de nos propositions, rappelons-le, est de permettre aux acteurs impliqués dans l'enseignement-apprentissage du français (particulièrement au supérieur) d'évoluer, à travers le tandem lecture-écriture, pour la réalisation des objectifs assignés.

Abordant un aspect relatif à la bonne écriture en français (à titre indicatif), Bellenger (1981) pense que : « [...] *écrire était une manière d'être, d'exprimer, de penser, de « vivre plus », de faire passer quelque chose, mais aussi une corvée, une dure confrontation avec des principes, des règles et des convenances.* »⁽³⁾ L'implication des enseignants dans les projets d'installation des compétences (orales et écrites) chez l'apprenant permet la mobilisation, chez ce dernier, des capacités d'analyse, d'expression, de communication. La présence de ces matières (compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, introduction aux textes littéraires, etc.) permet aussi le développement chez l'apprenant d'un

savoir-faire méthodologique, de stratégies capables de l'aider à appréhender ce rôle de scripteur autonome : être apte à transmettre tout en restant fidèle aux intentions d'autrui (particulièrement l'enseignant-évaluateur).⁽⁴⁾.

Index :

¹ - Résultats publiés dans ma thèse de doctorat « Pratiques d'écriture et de réécriture : le cas des étudiants de la filière de français université de Sidi Bel Abbes (Soutenue en 2008)

²- Jean, M-C., J, M-F, Massonnet, J., (1991) : *Oser parler : pouvoir écrire*. Nathan, p. 47.

³-C., Jeanjean, M-F, Massonnet, J., (1991) Op. Cit. p. 50.

⁴ BELLENGER, L., (1981) : *L'expression écrite*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », p. 118.