

## La compréhension de l'écrit au CEIL de Constantine: problèmes, enjeux et dispositif d'aide

*BOUCHEBCHEB Leila*  
*Doctorante en didactique*  
*Université Constantine1*

### Abstract:

The reading is a reading learning issues considered fundamental. The problems faced by teachers in their practice in this area are still valued as an impediment to the overall achievement at school. But what is understanding? The answer to this question is always multiple. In a didactic perspective, a way to respond may be wondering how teachers design work on the sense in the context of reading activities / reading they offer to their learners. To answer these questions, our article is to share some observations on the establishment of a position of reading comprehension in reading among students of level II CEIL Constantine and problems encountered FLE teachers, on ground in this area. Some proposals for support are based on situations we've experienced the same.

### المخلص :

قراءة النص و فهمه تعتبر واحدة من القضايا الأساسية في مسار تعليم \ تعلم. إن المشاكل التي يواجهها المدرس في مجال ممارسته لا تزال عائقا أمام تحقيق شامل للمكتسبات الجامعية. و لكن ما هو الفهم ؟ الإجابة على هذا السؤال هي بلا شك متعددة. من خلال منضور تعليمي ، هناك وسيلة للإجابة ، بحيث يتساءل المدرس عن كيفية العمل على إيصال معنى النص إلى المتعلم في إطار نشاطات قراءة\ فهم النصوص. و للإجابة على هذه الأسئلة، يقترح مقالنا هذا تقديم ملاحظات من خلال نشاطات مخصصة لقراءة\ فهم النصوص التي تدرس لطلاب مستوى II للغة الفرنسية بمعهد التعليم المكثف للغات بجامعة قسن طينة. بعض المقترحات قد أسندت كدعم من خلال تجربتنا الخاصة في هذا الميدان.

## I. Constat d'une situation :

La didactique a pu bénéficier pendant longtemps de l'évolution de nombreuses disciplines auxquelles elle s'est référée pour établir ses présupposées théoriques. Parmi ces disciplines récentes, nous citons, la sociolinguistique, la psycholinguistique, la pragmalinguistique, le cognitivisme et la linguistique textuelle. La linguistique textuelle a ouvert un champ nouveau d'investigation, un de ses objectifs est d'apporter un éclairage important aux difficultés que rencontrent certains publics apprenants concernés par l'étude des textes. Plusieurs travaux appliqués à la didactique des langues étrangères, continuent d'y fournir des pistes de réflexion prometteuses dans ce sens.

Désormais, linguistes et chercheurs ont un regard plus clair et précis sur les problèmes de compréhension de segments de textes dépassant les limites de la phrase.

Décrire, analyser, interpréter, saisir la relation que différentes personnes entretiennent avec l'écrit, se pencher sur leurs pratiques de lecture ainsi que sur leurs représentations de l'écrit, constitue un vaste programme qui renvoie à l'étude de la personne dans son entier. En effet, tout acte de lecture s'inscrit dans un contexte personnel particulier, ainsi que dans un contexte socioculturel particulier qui comprend ses propres règles de fonctionnement. En ce sens, toute pratique de compréhension de l'écrit est un acte de communication qui s'insère dans un environnement socioculturel, lequel en définit la forme et l'usage.

La présente étude met l'accent sur les difficultés que rencontrent les enseignants lors d'une séance de compréhension de l'écrit, elle tente de faire émerger une problématique de l'apprentissage de la compréhension de textes en FLE par des étudiants inscrits au niveau II du CEIL de Constantine (centre d'enseignement intensif des langues). Il s'agit de dévoiler les relations implicites qui existent entre la compréhension en lecture et l'activité des lecteurs.

Dans le contexte du CEIL, l'acte didactique se polarise autour d'objets de savoir et, semble ainsi confirmer le statut d'objet d'enseignement conféré à la lecture. Or, la reconnaissance de l'objet lecture n'est pas sans incidence et renvoie à une conception du lecteur « captif du texte » guidé de façon prescriptive par le contenu textuel et

tend alors à oblitérer celle d'un lecteur singulier impliqué dans son processus de compréhension.

Incitées par le constat d'échec que connaît une partie du public universitaire, les recherches sur la compréhension de l'écrit dans le milieu universitaire commencent depuis peu à se développer. Un problème majeur évoqué est celui des difficultés rencontrées par les étudiants lors de l'accomplissement de leurs tâches, tel que la prise de parole libre, l'exploitation de documents et des ouvrages. C'est de cette mouvance que s'inspire notre présente étude. Vu l'ampleur de ce domaine, nous nous sommes limitée à la compréhension du texte en milieu universitaire (étudiants universitaires inscrits en classe de français langue étrangère Niveau II).

## **II. Hypothèses de départ :**

De nombreuses insuffisances entravent l'enseignement du texte et rendent les résultats précaires. Cet état de fait est un handicap pour nos témoins qui se retrouvent du jour au lendemain obligés de poursuivre des études réputées difficiles et cela dans une langue que très souvent ils ne maîtrisent pas, ceci les oblige à suivre en parallèle une formation en FLE qui propose un enseignement avec entrée par la lecture/compréhension de différents types de textes.

L'acte pédagogique au niveau de la classe joue un rôle prépondérant, la méthode de lecture/compréhension des textes ne s'appuie pas sur des bases théoriques claires et méthodiques ce qui l'écarte d'une pédagogie efficace et performante. Les enseignants de leur côté sont amenés à réfléchir seuls sur la conception des cours dans un cadre horaire déjà restreint. Devant le manque d'intérêt des étudiants d'une part, et l'absence d'un programme commun pour l'enseignant d'autre part, ce dernier ne sait plus quel type d'activité devrait-il envisager.

N'étant pas assez avancée dans notre recherche, nous nous sommes limitée dans le cadre de cet article à l'identification des difficultés que rencontrent les enseignants en face de leurs étudiants lors d'une séance de compréhension de l'écrit. Aussi, nous nous interrogeons sur les moyens et sur les pistes concrètes de sa mise en œuvre.

### III. Méthodologie :

Etant membre dans la composante responsable de la conception des nouveaux programmes et de la réalisation d'un dispositif de formation continue en ligne pour les enseignants de la langue française en Algérie dans le cadre d'un projet de Coopération franco-algérienne sur Fonds de solidarité prioritaire (FSP Algérie-37-2006), et dont l'action principale de sa mission est l'«*Appui à l'amélioration de la qualité de la formation initiale et continue des enseignants de la langue française en Algérie* », nous avons pensé utile de rendre compte d'un constat qui pourrait stimuler une recherche plus fouillée, s'inscrivant dans le domaine de la compréhension de l'écrit.

Une enquête a été réalisée au mois de Mai 2009 auprès des enseignants de la langue française sur terrain (au centre d'enseignement intensif des langues), en vue de collecter des informations sur leurs difficultés en situation d'enseignement apprentissage ainsi que de leurs besoins réels. Leurs réponses en masse à la question n°4 du questionnaire qui leur était destiné ne nous a pas laissée indifférente. Force est de constater que les répliques, clairement révélatrices, incitent à une réflexion. Apportons d'abord les éclaircissements sur le but de l'enquête et de son déroulement avant de présenter les résultats, objet de notre réflexion.

L'enquête effectuée, constituait la phase clé de la réalisation du projet précédemment cité et avait pour visée principale, l'identification des éléments factuels significatifs des difficultés et besoins des enseignants du FLE. Le questionnaire a ciblé les enseignants du FLE du niveau II. Il a été élaboré en co-production par différentes instances responsables de la formation en Algérie : les experts formateurs: CEIL (formateurs des étudiants en FLE des différents niveaux), MEN (Les inspecteurs du Ministère de l'Education Nationale), UFC (formateurs de l'Université de la Formation Continue).

Le questionnaire a abordé quatre volets, différents mais complémentaires :

1. Quelles sont les principales difficultés auxquels vous êtes confrontés dans le cadre de votre travail ?  
- En compréhension orale

- En compréhension écrite
  - En production orale
  - En production écrite
2. Qu'est-ce que le groupe FSP pourrait chercher, réfléchir, élaborer, produire pour vous aider ? Qu'est-ce qui vous serait utile (documents « prêt à l'emploi », documents d'aide à la réflexion, suggestions d'activité, ... ) ?

#### **IV. Analyse et synthèse des questionnaires remplis par des enseignants du Centre d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) :**

Vingt-six questionnaires en tout, répartis en deux groupes de travail (14 + 12). Nous avons choisi finalement de ne pas tenir compte des variables projetées initialement (rural/rurbain/urbain et ancienneté). De façon synthétique, ce qui ressort dans l'ensemble, c'est la lourdeur de la tâche : des programmes chargés au regard du volume horaire alloué à l'enseignement apprentissage de la compréhension de l'écrit en FLE, jugé insuffisant, des manuels peu adaptés, le faible niveau des étudiants, attribué principalement à leur milieu de vie.

La deuxième partie du questionnaire porte sur les besoins et les attentes. Les réponses sont très claires : de la formation en compréhension de l'écrit et de l'aide à la réflexion, ce qui, d'une certaine façon, revient au même. Suggestions d'activités, documents prêts à l'emploi, production de supports et aide méthodologique sont également demandés et des exemples intéressants pour notre travail à venir sont proposés.

La comparaison des résultats obtenus (globalement identiques chez tous les enseignants), démontrent que les problèmes qui se posent en compréhension de l'écrit restent massifs. Comment aborder l'écrit ? Quels textes choisir ? Partir de quel type de questions ?

#### **V. Synthèse des 26 questionnaires renseignés par les enseignants :**

##### **Retour des questionnaires :**

Nous avons enregistré 26 retours de questionnaires sur les 26 envisagés donc 100 % du chiffre fixé. Du panel des 26 retours collectés nous avons pu dégager les constatations suivantes :

<b>Compréhension orale</b>	<p>Les autres (21) pointent une CO généralement insuffisante qu'ils attribuent principalement à :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un manque de temps, lié à un programme chargé et à une exposition insuffisante au français en dehors de l'école (6)</li> <li>- le manque de matériel didactique et de supports adaptés (4)</li> <li>- les programmes et leur choix méthodologique (1)</li> <li>- la non compréhension des consignes (1)</li> </ul>
<b>Compréhension écrite</b>	<p>4 non réponses ou réponses non exploitables ;  Les autres (22) indiquent une CE insuffisante (sauf 1) et mettent en cause :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les manuels : textes inadaptés (longs, complexes, inintéressants, monotones, mal illustrés) (5)</li> <li>- le manque de temps pour une exposition correcte aux apprentissages (4)</li> <li>- dans le même sens, des séquences trop chargées en nombre de sons à travailler (1)</li> <li>- des problèmes de déchiffrage (2)</li> <li>- la difficulté pour l'enseignant à choisir les bonnes questions à poser (1)</li> <li>- la difficile activation des connaissances chez l'étudiant (1)</li> <li>- une réponse assimile la CE à la lecture expressive (1)</li> <li>- pas de raison indiquée (6)</li> </ul>
<b>Production orale</b>	<p>Les autres (22) soulignent une PO insuffisante (sauf 1) qu'ils expliquent par :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un bain linguistique insuffisant (rien en dehors du CEIL) (6)</li> <li>- des problèmes d'interférences arabe/français et de prononciation (3)</li> <li>- la difficulté à créer de vraies situations de communication, qui soient pas scolaires (1)</li> </ul>
<b>Production écrite</b>	<p>Les autres (25) soulignent une PE très insuffisante dont les causes seraient :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le manque de connaissances linguistiques (8) : lexique (4), syntaxe (3), orthographe (1)</li> <li>- le difficile réinvestissement des connaissances acquises dans ces domaines (4) et particulièrement lors de la séance consacrée à la compréhension de l'écrit.</li> </ul>

<b>Compréhension de l'écrit</b>		
Difficultés d'accès au sens	9/12	problème de déchiffrement ayant pour conséquences l'incapacité à repérer, sélectionner des informations (4/10)
Accès au sens facilité par :	1/12	problèmes méthodologiques; didacticopédagogique (supports inadaptés, non motivants, mal illustrés (8/9) progression des apprentissages: tassements des apprentissages par séquence (plusieurs sons plusieurs graphies) (1/9) le recours à la langue 1

**Intérêt particulier :** Nous accorderons une attention toute particulière à la colonne 2 relative à la compréhension de l'écrit car elle contient l'item objet de notre étude.

### **VI. Analyse des premiers résultats et expansion du panel :**

Les résultats démontrent que :

1. Les enseignants sont en difficultés effectives lors de l'enseignement de la compréhension écrite en FLE.
2. Il y a un besoin réel : celui de vouloir se former à la compréhension de l'écrit. La majorité des enseignants 21/26 désirent dans leurs attentes avoir des cours modèles ou bien des outils didactiques pour la mise en œuvre d'activités susceptible d'améliorer leur activité en classe.

### **VII. Eléments d'aide et perspectives :**

Nos enseignants du FLE nous demandent en permanence de les former à la compréhension de l'écrit (réponse à la 2eme partie du questionnaire). Comprendre un document écrit devrait- être une des premières finalités pédagogiques.

L'enseignement de la compréhension de l'écrit, serait-il limité au simple fait de poser des questions ? Est-ce simple de construire du

sens à partir d'un texte donné ? Suffit-il de bien lire pour bien comprendre ?

Pour cela nous avons tenté, en termes d'aide, lors de l'élaboration de ce qui suit de clarifier notre rôle d'aide à la lecture/ compréhension afin d'en dégager des pistes pour répondre aux difficultés rencontrées lors d'une séance de compréhension de l'écrit.

**a. Repérer les difficultés :**

- Problèmes de préparation et d'organisation du travail : (conception de la programmation des apprentissages, organisation des séquences, préparation de la séance et du matériel nécessaire) ;
- Ne pas arriver à bien baliser les contenus d'enseignement : dans les manuels de français utilisés par les enseignants du CEIL, les activités de compréhension de l'écrit au niveau II sont orientées vers des priorités sélectives (ex : questionnement analytique), mais si l'enseignant les applique sans réfléchir au préalable aux savoirs qu'elles construisent, il n'est pas en mesure d'évaluer leur pertinence ;
- S'interroger sur le contenu, le type de texte sans passer par le travail d'identification des mots ;
- Trop attaché au manuel « un manuel est un outil et un bon outil ne fait pas un bon ouvrier » ;
- Ne pas arriver à observer ses étudiants ;
- Ne sait pas si la séance fonctionne et encore moins si l'apprentissage est acquis ;
- Un souci permanent : Evaluer

**b. Analyser les difficultés (pourquoi ?) :**

- Formation insuffisante
- Absence de transfert des contenus de formation dans la classe (difficultés à se voir entrain d'enseigner, difficultés de se projeter)

- Compétences linguistiques et culturelles de l'enseignant
- Préparation des cours centrée sur ce qui va se passer, des compétences à installer en classe en non pas par rapport au manuel utilisé
- Analyse insuffisante des modalités de questionnement et la remise en compte d'un questionnement systématique

**c. Surmonter les difficultés :**

**Savoir appréhender la classe :**

- Motiver l'apprenant (relation texte-étudiant) comprendre sa motivation si elle existe, la créer si elle n'existe pas **comment ?**
- ✓ L'intérêt du travail (la conscience qu'on est entrain d'apprendre à apprendre, la négociation enseignant-apprenant à propos du choix du texte ;
- ✓ Les activités « de connexion » grâce auxquelles on ne voit pas le temps passer ex : activités ludiques qui favorisent le jeu
- ✓ la relation enseignant-enseigné, penser à l'apprenant plutôt qu'au contenu à enseigner
- Favoriser et diversifier les modes de lecture « balayage », « écrémage », qui vont permettre d'accélérer les vitesses de lecture et qui vont donner aux élèves des stratégies de compréhension
- ✓ Familiariser les élèves avec l'utilisation du livre ;
- ✓ Lecture balayage : permet de construire un circuit de compréhension ; centrée sur la cohésion du texte (connecteurs logiques, temps verbaux, système de désignation des personnages), réduire voire supprimer l'utilisation du dictionnaire pour construire du sens ;
- ✓ Lecture écrémage : centrée sur la cohérence, parcourir rapidement le texte pour repérer les principaux réseaux de sens : ex : de quoi parle t-il ?

- ✓ Lecture plaisir centrée sur la lecture de textes différents adaptés aux niveaux des élèves : ex : sélection d'extraits de contes
- Préparer une série de textes de même niveau et garder le même niveau de difficultés jusqu'à ce que l'apprenant y soit à l'aise ;
- Augmenter le niveau de difficultés en lecture graduellement

*Gérard Chauveau définit le savoir lire à partir de huit opérations incontournables :*

- *Interroger le support ;*
- *Interroger le contenu ;*
- *Explorer une quantité porteuse de sens, la phrase ;*
- *Identifier des sons, des syllabes, des mots ;*
- *Reconnaître des mots globalement ;*
- *Anticiper les éléments : reconnaître des classes de mots ;*
- *Organiser logiquement les éléments identifiés ;*
- *Mémoriser l'ensemble.*

- Faciliter la compréhension du texte : ce qui est évident pour l'enseignant ne l'est forcément pas pour l'élève :

### **Comment faire ?**

- ✓ Se mettre dans la peau des élèves : anticiper leurs réussites et leurs difficultés ; être toujours attentif à leurs réactions ; prendre en compte leurs propos et les inscrire dans le cours de l'explication ;
- ✓ Accompagner la lecture/compréhension de gestes, de manipulations, d'exemples littéraires mais aussi d'anecdotes personnelles ;
- ✓ Prendre en considération les efforts cognitifs déployés par l'apprenant pour acquérir la langue (assurer la mémorisation des différents éléments de la langue (lexique, morphologie, syntaxe ;
- ✓ Procéder à plusieurs écoutes/lectures (entre la première et la deuxième écoute, le taux de compréhension augmente à condition d'être explicité) ;
- ✓ Montrer des images pour résoudre un problème de compréhension ;

- ✓ Donner des questions ouvertes pour laisser s'exprimer les enfants. L'enseignant peut repérer ce qui fait obstacle à la compréhension et prévoir des pistes de travail ex :...
- Développer ses méthodes de travail (l'éclectisme et diversification): pour favoriser l'autonomie de compréhension chez les apprenants et éviter la monotonie des situations imposée par le manuel utilisé
- ✓ Utiliser au mieux tt ce qui existe (je garde le texte mais je modifie les questions ; je change l'ordre des activités...)
- ✓ Réussir à faire un bon choix de textes, des textes qui font plaisir aux apprenants, à l'enseignant, qui épousent les compétences à atteindre ex : textes courts, slogans pub, extraits de BD
  - Enseigner l'autonomie de l'étudiant **comment ?**
- ✓ Enseigner les stratégies permettant d'acquérir une indépendance d'apprentissage :
- ✓ Deviner le sens des mots grâce au contexte ;
- ✓ Mémoriser ce qu'on vient d'apprendre ;
- ✓ Vérifier les hypothèses de sens ;
- ✓ Favoriser le travail de groupe, par paires, jeu de rôles, solliciter les étudiants les plus timides ;
- Ne pas habituer l'élève au recours à sa langue maternelle (LM)
  - comment ?**
  - ✓ Le document donné à comprendre ne doit pas être traduit même si on accepte que les apprenant le fassent entre eux pour débloquer la compréhension en donnant des mots en arabe) ;
  - ✓ Inciter les étudiants à lire et à comprendre en français pour réduire les problèmes d'interférence

### **Conclusion :**

Sortir des situations inconfortables (ne pas savoir comment aider un apprenant à comprendre) lors d'une séance de compréhension de l'écrit ne doit pas être le seul moteur de réflexion des enseignants.

Cette réflexion doit être alimentée aussi par l'envie de bien faire son travail, de revenir sur ses pratiques pour les transformer et surtout d'observer les apprenants. Un savoir-réfléchir ne s'use que si l'on ne s'en sert pas !

### **Bibliographie :**

- Adam, J.-M., « Réflexion linguistique sur les types de textes et de compétences en lecture », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 4, XIV.
- Amossy, R. (éd.) (2002) *Pragmatique et analyse des textes*, Tel-Aviv, Presses de l'université de Telaviv.
- Beacco, J.-C. (1992) *Les genres textuels dans l'analyse du discours : écriture légitime et communautés translangagières*, Langages.
- Chauveau, Gérard. (1997) : « Comprendre l'enfant apprenti lecteur », *recherche actuelles en psychologie de l'écrit*. Paris, Retz.