

ACCOMPAGNER LES ÉTUDIANTS DANS LA LECTURE DE DIFFÉRENTS TYPES DE TEXTES

Václava Bakešová

Université Masaryk, Brno – Tchéquie

Abstract

In this article is discussed the decline of interest in reading among current university students. The implies not only the question of changing the approaches, reformulating study assignments and control of its realization but as well the goal of a new definition of communication via texts and motivation for focused and structured reading. The "syntax" of the personal reading shows that each text must be studied in relation to other texts just like a word in a sentence.

Le thème étroitement lié aux textes de spécialités ainsi qu'aux textes littéraires est la lecture elle-même. Il paraît que les méthodes traditionnelles de l'enseignement universitaire ayant exigé la lecture d'un nombre important de volumes pour chaque discipline enseignée sont mises en cause comme si le plaisir de lire et même sa compétence se perdaient. Nous connaissons probablement tous un moment de déception après avoir passé du temps pour nos étudiants à bien rédiger un texte informatif (dans un style, avec une chronologie nécessaire, avec toutes les informations indispensables) pour finalement apprendre plus tard que celui-ci était passé inaperçu. Il ne s'agit pas seulement d'un problème du domaine de l'enseignement des langues étrangères puisque la baisse de la capacité de lecture ou plus précisément du consentement de lire un texte avec concentration et en entier concerne toute la société. Daniel Pennac écrit dans son livre *Comme un roman* (Paris, 1992) que le verbe *lire* ne supporte pas l'impératif de même que le verbe *aimer*. Et s'il est déjà possible d'engager quelqu'un à lire, il est improbable de le contraindre à y trouver du plaisir.

Le professeur tchèque, Jiří Trávníček, qui a consacré plusieurs années aux recherches de lectures et de lecteurs tchèques avec ses collègues venant de plusieurs pays européens, le confirme et décrit lui-même quelques étapes d'acquisition de cette compétence et leurs impacts. Il distingue trois « étages » dans deux modes de l'approche à la lecture (JE DOIS pour les deux premiers étages et JE VEUX pour tous les trois) :

- *Savoir-faire* – savoir lire au sens technique ; la personne concernée est alphabétisée, capable de lire, mais elle s'y arrête ;
- *Compétence* – connaissance approfondie de ce savoir-faire ; la personne concernée utilise la lecture dans sa vie, elle est pour lui fonctionnelle et lui permet l'accès aux informations nécessaires ou demandées par des institutions (souvent ces personnes ne lisent plus après avoir fini leurs études)
- *Foi en la lecture* – identification avec cette capacité, les représentants de cette catégorie ont adopté librement la lecture comme une évidence culturelle qui leur permet de se former, de chercher volontiers différentes informations, d'étudier ou de passer agréablement leur temps libre.

Celui qui est devenu un lecteur conscient, « a cru en la lecture en tant que mission culturelle non seulement nécessaire, demandée, mais aussi qui donne du sens » (Trávníček 2011, 157)⁴. Cette compétence clé ouvre les portes sur les autres compétences socio-

⁴ Notre proposition de traduction pour : „Takovýto člověk uvěřil ve čtení jakožto v kulturní misi, která je nejenom nutná, žádoucí, nýbrž také smysluplná.“ Terminologie proposée voir *ibid.*, p. 156-157.

culturelles ainsi qu'au succès dans les études universitaires et il est donc indispensable d'aider les étudiants à la développer.

Il en découle la question du changement des approches, de la reformulation des tâches d'études et du contrôle de leur réalisation, mais aussi l'objectif d'une nouvelle définition de la communication par l'intermédiaire des textes et de la motivation à une lecture concentrée. La lecture suppose alors « la présence d'un objectif, d'un projet global » (Gaonac'h 1991, 159). Or, comment transmettre cette expérience aux étudiants et les encourager à adopter correctement l'art d'une lecture consciente, avancée et efficace, nécessaire pour leurs études, mais aussi pour leurs futures professions ? En tant que pédagogues universitaires nous sommes toujours invités non seulement à développer cette compétence clé auprès de ceux qui arrivent dans nos cours, mais aussi à partager nos propres approches de la lecture. Nous vivons dans un monde où l'écrit garde sa position imprescriptible, il est donc indispensable d'adopter la capacité à lire d'une façon efficace et d'inviter les étudiants à accroître leur motivation pour cette compétence.

Une méthodologie est donc 'fonctionnelle' en raison d'un critère externe lié aux objectifs de l'enseignement, et plus précisément à ce qu'on appelle les 'besoins langagiers' de l'apprenant [étudiant]⁵. L'enseignement fonctionnel est alors orienté vers un public spécifique (...), ou ayant à un moment donné des objectifs spécifiques, par exemple visant à la maîtrise d'une langue pour une communication spécifique ou technique (...). (Gaonac'h 1991, 156-157)

L'objectif spécifique des étudiants de nos programmes à la Faculté de Pédagogie de l'Université Masaryk de Brno est à définir ou redéfinir. Les étudiants savent qu'ils doivent apprendre le français, mais généralement, ils ne sont pas capables de verbaliser leurs vrais besoins ni la spécificité du niveau qui deviendra l'outil de leur future profession. On pourrait peut-être revenir à l'approche constructiviste du langage. « La lecture n'y est pas conçue comme un recueil d'information ; elle est une construction du sens par un lecteur actif s'appuyant sur les indices du texte jugés les plus significatifs. » (Gaonac'h 1991, 159) Dans le processus de réception du langage, le psycholinguiste Goodman distingue quelques étapes : échantillonnage, prédiction, test et confirmation. « Comme tout processus de perception, la lecture implique des stratégies anticipatrices [...], liées à des attentes. » (ibid.) Il est donc important de consacrer du temps à définir les attentes de l'enseignant au début de l'année académique par rapport à la lecture de documents nécessaires pour chaque matière et par rapport aux méthodes de motivation. L'objectif spécifique devient égal à la discipline enseignée : linguistique, littérature, didactique, pédagogie, psychologie, etc. Le système des « obligations » ne fonctionnant plus d'une manière efficace, il serait contre-productif d'utiliser des impératifs trop forts pour les exigences de la lecture. Au contraire, c'est le renforcement de la motivation avec la définition du but global qu'il faut mettre en valeur. N'oublions pas non plus les attentes des étudiants, leurs besoins et compétences tout en respectant leur dignité et autonomie :

[...] il importe que chaque protagoniste du cours – œuvre [texte], apprenants [étudiants], enseignant – soit situé à la place qui est la sienne, que les relations et les rôles soient bien définis. Il y a d'abord le couple apprenant / œuvre [étudiant / texte], le premier voulant entrer dans la connaissance et la proximité du second, et il y a l'enseignant dont le rôle est de favoriser cette attente de l'apprenant en servant les deux partenaires : l'œuvre [texte], par les méthodes d'analyse, l'apprenant [étudiants], par son écoute et par une adaptation à ce qu'il est et à ses besoins. (Fiévet 2013, 28)

⁵ Les mots entre les crochets expriment ce qui est plus précis pour notre communication, mais analogue avec la citation donnée.

L'accompagnement des étudiants par l'enseignant dans leur lecture régulière commence par la présentation physique des œuvres de base en leur faisant toucher les livres et en leur montrant que les textes ne sont pas au-dessus de leur niveau. Tout enseignant essaie aussi de persuader les étudiants qu'une lecture régulière et approfondie ne sert pas seulement de source d'information, mais ce processus cognitif aide dans une langue étrangère également à développer les quatre compétences de communication :

- la compréhension écrite : la lecture permet d'imiter les structures de la phrase française étudiée auparavant ;
- la production écrite : grâce à la lecture, on évite certaines fautes après avoir suffisamment perçu les structures langagières par le visuel et on apprend aussi les tournures habituelles ;
- la compréhension orale : grâce à une lecture approfondie, aussi cette compétence est enrichie car on reconnaît mieux les structures de la langue même pendant l'écoute ;
- la production orale : permet de construire les phrases de manière compétente et inspirée et n'oublions pas que la lecture enrichit le vocabulaire, etc.

En dehors de cela, il y a toujours le but spécifique de fin d'études, c'est-à-dire l'intérêt d'obtenir un certain nombre de connaissances solides dans le domaine étudié.

En ce qui concerne les textes mêmes, objet inséparable de la lecture, nous en distinguons au moins deux types : littéraires et scientifiques. Dans le cadre de la formation de nos étudiants dans les programmes de licence et de master, les textes littéraires apparaissent surtout dans les cours de formation en littérature mais peuvent apparaître aussi dans différents manuels tandis que les textes scientifiques sont susceptibles d'apporter de nouvelles connaissances dans toutes les disciplines étudiées. Les auteurs du livre *La littérature en FLE* (Hachette FLE, 2014) proposent une liste de critères pour distinguer le texte littéraire du scientifique, limité ici à un texte *pragmatique*. Il est important de présenter aux étudiants ces différences et de les sensibiliser à la perception de ces critères et de leur fonctionnement. Nous en choisissons quelques-uns pour les développer un peu plus et montrer les extrémités du spectre, de la clarté à la rigueur, dans un ordre modifié par rapport au livre de Defays et de son équipe :

- a) Objectivité → Subjectivité
- b) Fonctionnalité → Esthétique
- c) Réalité → Transposition
- d) Sens littéral, dénotation, monosémie, transparence → Sens symbolique, connotation, polysémie, ambiguïté
- e) Registre notionnel → Registre émotionnel (Defays et coll. 2014, 42)

Un texte scientifique doit être objectif, son auteur doit se tenir à l'écart par rapport au sujet et respecter les règles du genre choisi. De surcroît, ce texte devrait garder son caractère fonctionnel et ne pas trop aspirer à l'esthétisme qui n'est pas son objectif. Dans un texte dit pragmatique, le lecteur ne s'attend pas à la transposition de la réalité, au contraire il s'appuie sur les faits réels. Il sait qu'il doit lire le message exprimé au sens littéral, voire monosémique et n'est pas obligé de réfléchir sur la symbolique cachée qui peut apparaître dans le texte littéraire ni de déchiffrer ses niveaux polysémiques avec toutes leurs connotations. Un texte scientifique est présenté dans un registre notionnel pour rester le plus près des éléments transmis et pour développer d'une manière claire tous les arguments et tous les exemples selon le système habituel de l'écrit. Par contre un texte littéraire est toujours lié à toute une série d'émotions soit décrites, soit éveillées dans la personne qui le lit.

Ce qui a été résumé ci-dessus par l'intermédiaire des oppositions, ne peut pas toujours être bien distingué car en réalité, il existe peu de textes « purs » correspondant dans leur totalité aux critères mentionnés. Beaucoup de textes appartiennent plutôt à la zone dite *hybride*, grise :

[...] car on sait que tout texte pragmatique n'exclut pas d'office les effets de style, de suspense, d'affectivité ou de stratégies propres au littéraire. Même dans la presse locale évoquant quelque 'chien écrasé', on se trouve parfois face à d'authentiques morceaux de bravoure, d'une grande qualité scripturale. À l'inverse, combien de textes littéraires, relevant d'une écriture dont le sujet énonciateur est gommé, se rapprochent plus (même sur le mode parodique) du pragmatisme, en mettant en scène de façon hyperréaliste un crime, une description de ville, un procès, etc. ! (Defays et coll. 2014, 43)

L'enseignant fonctionne dans ce processus comme l'intermédiaire entre la discipline enseignée et les textes à étudier. Il devrait aussi intégrer dans son travail aussi les procédés du soutien de la motivation afin d'attirer l'attention des étudiants sur les textes choisis, se servir de toutes les possibilités, par exemple des médias, des vidéos, de la publicité⁶. Ayant eu une bonne connaissance du groupe, il peut préparer ou modifier un dossier dans lequel il structurerait les textes en fonction des besoins des élèves, mettrait en valeur différents textes en fonction de leur complexité et les accompagnerait d'une liste de questions qui aiderait les étudiants à les lire avec plus d'efficacité. Si on procédait à partir de l'analyse des besoins du groupe à travers les compétences que les apprenants sont susceptibles d'adopter après cette lecture vers le contenu des cours et le choix modifié de textes à étudier, on pourrait mieux motiver les étudiants. Ceux-ci comprendront d'abord que lire dans une langue étrangère n'est pas impossible et puis, que les cours sont créés pour eux. Ils se sentiront donc plus concernés et cela pourrait augmenter leur motivation.

Notre réflexion est portée sur la lecture et sur différents types de textes à étudier rencontrés pendant les études universitaires. L'ensemble des supports didactiques est proposé aux étudiants pour une meilleure compréhension de chaque élément de différents écrits et pour l'évolution de leurs compétences non seulement langagières, mais aussi celles de spécialité qui résultent de leur domaine étudié. Dans l'ensemble de tous les textes abordés par un lecteur, il est même possible de parler même de la « syntaxe » de notre lecture car aucun texte n'existe séparé des autres, au contraire, il se situe par rapport à eux. Selon Pierre Bayard « *l'enjeu est de définir sa place dans cette* [« bibliothèque » de textes, virtuelle et intérieure], *positivement et négativement, de la même manière qu'un mot ne prend son sens que par rapport aux autres mots de la même langue et aux autres mots de la phrase où il figure.* » (Bayard 2007, 110)

Bibliographie

BAYARD, Pierre (2007). *Comment parler des livres que l'on n'a pas lus*. Paris : Éditions du Minuit.

DÉCOTE, Georges (1991). *Itinéraires littéraires, XX^e. Tome I, 1900-1950*. Paris : Hatier.

DÉCOTE, Georges (1991). *Itinéraires littéraires, XX^e. Tome II, 1950-1990*. Paris : Hatier.

DEFAYS, Jean-Marc, DELBART, Anne-Rosine, HAMMAMI, Samia et Frédéric SAENEN (2014). *La littérature en FLE. État des lieux et nouvelles perspectives*. Paris : Hachette FLE.

⁶ Par exemple dans les cours de la littérature du XX^e siècle, les discussions avec les auteurs contemporains peuvent augmenter la motivation des étudiants car ils peuvent suivre directement l'auteur lui-même présentant ou commentant son œuvre.

FIÉVET, Martine (2013). *Littérature en classe de FLE*. Paris : CLE International, col Techniques et pratiques de classe.

GAONAC'H, Daniel (1991). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris : Hatier / Didier.

PENNAC, Daniel (1992). *Comme un roman*. Paris : Gallimard.

TRÁVNÍČEK, Jiří (2011). *Čtenáři a internauti*. Brno : Host.