

La lecture active : stratégie de compréhension écrite et outil de formation dans le supérieur scientifique marocain

Djamila TAMESNA

Ecole Nationale D'Agriculture de Meknès-Maroc-

Résumé

Depuis quelques années, on voit se profiler une situation préoccupante : les élèves manifestent une certaine désaffection pour la lecture. En dehors des textes proposés en classe, ils ne lisent pas. Cette désaffection ne peut qu'avoir des incidences sur l'apprentissage du français d'une part, et sur la poursuite de leurs études supérieures dispensées en langue française d'autre part.

Ne lisant pas ou peu, l'apprenant ne peut visualiser, ni assimiler les modèles de références linguistiques, puisés dans ses lectures, pour les exploiter à l'écrit et/ou à l'oral.

La mise en place de stratégies de lecture nous a semblé nécessaire pour remédier à ces lacunes et doter les étudiants d'outils les aidant à poursuivre efficacement leurs études. En effet, le programme de formation en français sur objectifs spécifiques assuré dans l'enseignement scientifique marocain découle d'une analyse des besoins, exprimés en objectifs de formation et structurés en modules.

Dans cet article, nous limiterons notre propos au savoir faire relatif à la lecture active en tant qu'outil de formation indispensable dans le supérieur scientifique favorisant l'accès aux sources du savoir. Ce module vise à encourager la pratique de la lecture individuelle du texte scientifique, et à faire acquérir aux étudiants une compétence à aborder, gérer et tirer profit d'une documentation, par des lectures à visées différentes faisant intervenir diverses techniques.

La stratégie pédagogique entreprise est donc déterminée par la volonté de placer les étudiants en situation de lecteurs de manière à leur faire réaliser les différentes étapes d'une approche active de l'écrit avant toute systématisation, ainsi que la mise en œuvre de conduites de lectures diversifiées : lecture survol, lecture sélective...

Le développement d'une compréhension globale, semble passer par l'apprentissage de telles techniques que l'étudiant doit intégrer à ses propres stratégies de compréhension et qu'il faut exploiter dans une pédagogie de la lecture, afin de susciter une attitude active face aux textes scientifiques en situation d'autonomie.

ملخص

منذ سنوات بدأنا نلاحظ وضعاً مثيراً للقلق حول عزوف الطلبة عن قراءة أي مرجع خارج النصوص المقترحة في الفصل الدراسي. من هنا بات من الضروري وضع استراتيجيات للقراءة التفاعلية لمعالجة هذه الثغرات ولتوفير الأدوات التي تساعد في متابعة دراستهم بالتعليم العالي بالفرنسية. وتهدف هذه المسوعة إلى تشجيع ممارسة القراءة الفردية للنص العلمي، وكذا تمكين المتعلمين والمتعلمات من كفاية تناول وتدير واستثمار الوثائق، من خلال قراءات ذات أهداف متنوعة، تنطوي على إدماج تقنيات مختلفة.

Abstract

The recent years have known the emergence of a worrying situation: students manifest certain disaffection with reading. The general tendency is that, apart from the texts suggested in the classroom, students don't read. Such disaffection does not only affect the learning of the French language, but also raises some issues regarding the future of those students in a French-dispensed higher education.

Driven to read little or not to read at all, learners are able neither to visualize nor assimilate the linguistic reference models deemed necessary for the development of the writing and speaking skills.

To face this alarming situation, it is highly recommended that reading strategies be implemented to remediate these lacunae and equip students with the tools that would successfully enable them to continue their studies. In fact, the French For Specific Purposes approach (FSP), adopted in Morocco for teaching French to science-oriented students, emanates from a needs analysis that is expressed in objectives and structured in modules.

This article's focus is limited to the discussion of the competencies relevant to active reading which is regarded as an indispensable tool to access knowledge resources in science-oriented higher education. The aim of this module is to encourage the practice of individual readings of scientific texts and to help students acquire competencies

for tackling, managing and drawing profit from different documents while using a variety of techniques.

The pedagogical strategy undertaken, then, is determined by an intention to immerse the students in reading situations so that they could notice, before any systematization, the different steps adopted in a written text active approach and subsequently use the different reading techniques: skimming, scanning, selective reading....etc.

The development of a thorough understanding seems to be through the acquisition of such techniques which the learners have to integrate in their own understanding strategies and which they have to exploit in a pedagogical frame so that they could develop an active attitude toward scientific texts during self-paced reading.

Le revirement méthodologique concernant l'enseignement /apprentissage du français qu'a connu le Maroc ces dernières années coïncide, d'une part, avec le réaménagement du paysage éducatif marocain, voire une redéfinition du statut de la langue française et de ses fonctions et d'autre part, avec le processus d'arabisation des disciplines scientifiques.

En effet, la Maroc a connu depuis 2003 un ensemble de réformes universitaires d'envergure, lesquelles ont été consolidées par les orientations du plan d'urgence de 2009 - 2012 englobant plusieurs dispositifs, où l'on accorde une place privilégiée à l'enseignement des langues en soulignant leur importance dans l'acquisition du savoir et du savoir-faire universitaires.

L'enjeu majeur de ces réformes étant de rentabiliser au mieux l'enseignement supérieur, et d'instaurer une adéquation entre le développement socio-économique et les enseignements universitaires.

Dans ce contexte d'arabisation touchant l'enseignement secondaire marocain, et le maintien du français dans le supérieur scientifique et technique, les enseignants des sciences dans les facultés et les institutions supérieures déploraient et continuent à déplorer le niveau de langue française de leurs étudiants. En effet, l'étudiant se trouve en rupture avec deux systèmes

linguistiques différents (l'arabe standard et le français) marquant son passage de l'enseignement secondaire au supérieur. Rupture non sans répercussions sur les performances langagières de l'étudiant, se manifestant d'une part par la baisse du niveau de la langue d'enseignement qui associe la langue usuelle et la langue scientifique, et d'autre part, par les difficultés linguistiques rencontrées par ces étudiants pour poursuivre efficacement leurs études de spécialités, lesquelles continuent à être dispensées en français.

Pour remédier à cette situation paradoxale, plusieurs actions éducatives ont été entreprises en vue de réformer l'enseignement et d'améliorer le niveau linguistique des élèves qui accéderaient à l'enseignement supérieur : augmentation de l'horaire de français, du coefficient de la discipline à l'examen du baccalauréat, instauration d'heures d'activités scientifiques en français, formation de professeurs-traducteurs, le recours à de nouvelles approches de l'enseignement de la langue française, dont les plus marquantes sont les approches communicative et fonctionnelle. A cela s'ajoute l'ensemble de projets de coopération franco-marocaine visant l'enseignement secondaire, ainsi que certaines écoles à caractère scientifique. C'est dans ce contexte qu'un cursus de formation modulaire en Français Fonctionnel a été créé et inséré au cursus académique assuré à l'Ecole Nationale d'Agriculture de Meknès (ENAM). Cette dernière est un établissement public marocain d'enseignement agronomique, du développement rural et de la recherche scientifique, destiné à former en cinq ans des ingénieurs agronomes.

Ce cursus vise à renforcer le degré de maîtrise de la langue française des étudiants, à améliorer leur aptitude à suivre des études scientifiques, et à leur faire acquérir des savoir-faire précis indispensables en cours de formation.

A noter que la pédagogie mise en œuvre est une pédagogie par objectifs et que l'enseignement adopté se caractérise par une récurrence des objectifs, afin de faire acquérir progressivement à l'étudiant les compétences ciblées. L'enjeu consiste à élaborer

un dispositif le plus complet et le plus cohérent possibles pour répondre aux besoins réels de notre public.

I- Présentation du thème de réflexion

Le programme de formation en Français Fonctionnel dispensé à L'ENAM découle d'une analyse des besoins menée conjointement avec les enseignants de spécialité. Ces besoins, identifiés et priorisés, ont été exprimés en objectifs de formation qui ont induit l'élaboration d'activités d'apprentissage et de renforcement. Ce programme de formation, structuré en modules, vise à développer les capacités suivantes :

- Prendre des notes (cours, conférence, débat) et les utiliser avec pertinence (reformulation adaptée, sélective, structurée),
- Adopter des stratégies de lecture diversifiées (adaptation du projet de lecture au type d'écrit, à son exploitation),
- Appliquer des techniques de recherche documentaire et traitement de l'information spécialisée,
- Prendre la parole en public (adaptation au projet du discours, exposer, expliquer, argumenter...),
- Rédiger des écrits spécialisés (objectivation, distanciation, argumentation scientifique)

Dans cet article, nous limiterons notre propos au savoir-faire relatif à la lecture active en tant qu'outil de formation indispensable dans le supérieur scientifique favorisant l'accès aux sources du savoir.

Ainsi, le module « Lecture active » vise à faire acquérir aux étudiants une compétence à aborder, gérer et tirer profit d'une documentation, par des lectures à visées différentes faisant intervenir diverses techniques et prenant en compte divers paramètres (types, fonction, visées des textes).

La stratégie pédagogique est donc déterminée par la volonté de placer les étudiants en situation de lecteurs de manière à leur faire réaliser les différentes étapes d'une approche active de l'écrit avant toute systématisation, ainsi que la mise en œuvre de

conduites de lecture diversifiées : lecture survol, lecture sélective..., et le rôle décisif, dans toute approche de l'écrit, de la formulation d'hypothèses sur le contenu, suivie de vérifications progressives et d'élucidations.

Il importe de les sensibiliser à la nécessité d'adapter le comportement du lecteur aux objectifs qu'il s'est fixés préalablement (lire pour rechercher une information, approfondir sa réflexion) pour garantir une lecture méthodique susceptible d'assurer une meilleure relation de l'étudiant avec les ressources documentaires.

Par ailleurs, il faut doter les étudiants de moyens leur permettant de saisir assez rapidement l'essentiel d'un texte afin de savoir s'il mérite ou non une étude approfondie.

Le type de lecture qui intéresse nos étudiants a pour objectif la saisie du sens, à partir d'hypothèses de compréhension.

En somme, il s'agit de développer un savoir-faire et un savoir-être chez l'apprenant face aux documents écrits. Selon JAUSS (1978), la lecture peut « préformer les comportements, motiver une nouvelle attitude ou transformer les attentes traditionnelles ».

II- Stratégies pédagogiques mises en œuvre lors de l'entraînement à ce module

Si la lecture est une pratique non linéaire, c'est avant tout parce qu'elle fonctionne comme une stratégie : loin d'absorber les éléments d'information dans l'ordre strict où ils lui sont proposés, le lecteur organise l'appropriation du sens par une suite de choix liminaires et formule, tout en lisant, des séries d'hypothèses de compréhension, dont chacune vient renforcer, compléter ou infirmer le ou les précédentes, pour aboutir à une hypothèse finale.

C'est en ce sens que l'on a pu dire que la lecture était le lieu d'un projet, puisque la recherche d'éléments de signification est liée dialectiquement avec la formulation d'hypothèses.

« Lire, ce sera formuler une hypothèse de signification, redéfinie constamment tout au long de la lecture, l'accès au sens étant totalement réalisé lorsque l'hypothèse de recherche, par réaménagements successifs déterminés par l'apport de données nouvelles prélevées dans le texte coïncide totalement avec le projet de l'auteur ». (G. Vigner, 1979, p.33).

« Le lecteur élabore, face aux textes qu'il choisit, un projet de lecture. Ce projet l'amène à faire sur le contenu du texte un certain nombre de prévisions qui vont finalement orienter son approche du document ». (D. Lehmann, S. Moirand, 1979, p.131).

C'est à partir de cette série d'hypothèses qu'ont été mises en œuvre les « pratiques de lecture ». (S. Moirand, 1979, p.131). Il s'agit principalement de procédures de repérage, notamment utilisées dans les phases d'« entrée dans le texte », mais qui interviennent également à différents moments de la lecture du texte.

La démarche proposée lors de l'entraînement à ce module met en jeu un certain nombre de pratiques de repérage qui sont autant de stratégies pédagogiques différentes. Ces pratiques, qui ne sont pas utilisées à chaque texte, se combinent entre elles et s'entrecroisent différemment selon les textes et les objectifs visés.

Il s'agit de proposer d'emblée aux étudiants d'entrer dans le texte de façon non linéaire à partir de repérages divers, effectués lors d'une série de balayages successifs sur l'aire du texte, donc briser la linéarité d'une lecture, éviter la régression à un déchiffrement syllabique, chercher à faire comprendre globalement un texte sans se bloquer sur des éléments isolés.

Après ce bref descriptif des présupposés théoriques sur lesquels s'appuie la pratique de la lecture active, nous passerons en revue les différentes pratiques de repérage induisant la mise en œuvre de conduites de lecture diversifiées, donnant lieu aux différentes approches du sens.

III- Les différentes pratiques de repérage

Il est possible de les regrouper en quatre groupes principaux :

1- Les pratiques qui s'appuient sur l'image du texte et les données qu'elle peut fournir : indices typographiques, schémas et graphiques, tableaux, chiffres... Il s'agit de données iconiques, car le texte est aussi une image; elle peut fournir un certain nombre d'indications sur la forme et l'organisation du texte.

On peut tout d'abord noter la présence ou l'absence de schémas, graphiques ou tableaux ainsi que l'agencement des paragraphes. Titres, sous-titres ou intertitres sont également importants à repérer; ils permettent d'élaborer les hypothèses de lecture que l'on peut élucider par la suite, car dans la plupart des cas, ils comportent des mots-clés autour desquels s'articule le sens du texte.

On peut enfin relever tous les effets typographiques de mise en valeur : majuscules, gras, italiques, points de suspension, guillemets, ainsi que les indices typographiques d'organisation autres que les titres et les intertitres : numérotation, tirets, points ronds. Cette première pratique (repérages formels) donne aux étudiants des indications sur l'architecture du texte, leur permet d'identifier la macro-structure du texte et par là le premier niveau apparent de l'organisation du texte en s'appuyant sur les éléments constitutifs précités.

Parfois un simple coup d'œil sur les tableaux ou les schémas, sur les titres ou intertitres, suffit pour inférer le micro-domaine de référence du texte.

2- Les pratiques qui s'appuient sur l'organisation du texte : Il s'agit de repérer les éléments linguistiques qui ponctuent l'organisation du discours dans son ensemble, et assurent au texte sa cohésion, au-delà de la phrase, de phrase à phrase et de paragraphe à paragraphe.

On entend par là le relevé systématique des articulateurs de type rhétorique, ensuite le repérage des anaphoriques renvoyant à un

segment situé en amont ou en aval dans le texte, assurent en grande partie les liaisons inter-phrastiques ou inter-paragraphes.

On peut également s'appuyer sur le repérage d'indicateurs temporels et d'éléments qui marquent la chronologie des événements.

Les articulateurs logiques jouent également un rôle important dans l'architecture d'un raisonnement.

Il est évident enfin qu'il faut, dès le début du cours, entraîner les étudiants à repérer les indices de liaison intra-textuelle entre les éléments d'ordre iconique et ceux d'ordre graphique. Autrement dit, à reconnaître les éléments linguistiques qui renvoient, dans le cours du texte, aux tableaux, graphiques, schémas qui l'accompagnent.

Ex : Le tableau 2 montre que

Ex : Ainsi que l'indique le schéma suivant

3- Les pratiques qui s'appuient sur la thématique du texte : éléments lexicaux qui relèvent du micro ou macro domaine de référence du texte.

Si les indices textuels permettent à l'étudiant de faire des hypothèses sur le fil conducteur du raisonnement ou sur l'architecture du texte, seuls les indices d'ordre thématique et surtout les réseaux qu'ils forment grâce à leurs inter-relations l'amènent à inférer l'organisation thématique du texte, mais il est souvent nécessaire de faire intervenir des indices énonciatifs pour comprendre /interpréter le texte.

4- Les pratiques qui s'appuient sur les indices linguistiques rendant compte des conditions de production du texte (opérations énonciatives).

Dans les énoncés eux-mêmes, un certain nombre d'indices (traces d'opérations énonciatives sous-jacentes) paraissent refléter en partie les dimensions pragmatiques d'un texte : recherche des rapports que le scripteur tente d'introduire avec ses lecteurs, étude des opinions de l'auteur et des jugements qu'il porte, étude des actes qu'il produit en écrivant. C'est donc

par le biais de ces repères que le lecteur pourra formuler des hypothèses sur l'objectif, la visée du texte, et éventuellement le statut du scripteur, son attitude. La présence de modalités pragmatiques (il convient, il faut, il s'agit....) et de la marque « on » englobant à la fois lecteurs et scripteur, constituent des indices de distanciation, d'objectivation, et de l'impersonnalisation, inhérents au discours scientifique.

Ainsi, on peut classer les différents niveaux d'intervention de l'auteur dans son discours :

- Présent au niveau des marques formelles : nous avons noté...
- Intervenant par des questions et des mises en valeur
- Cherchant à impliquer son public
- Donnant enfin son appréciation et son opinion.

Il y'a nécessairement combinaison des différentes pratiques sur un même texte, sans qu'il y ait pour autant de démarche identique d'un document à l'autre : le choix et l'entrelacement des pratiques dépendent de la forme et du référent du texte ainsi que de ses conditions de production.

On a souvent intérêt à combiner des indices de type énonciatif avec des indices iconiques avant même de faire intervenir les données textuelles, pour que les hypothèses émises par les apprenants sur le contenu du texte n'aboutissent pas à une impasse ou à des contre-sens.

Données iconiques, textuelles, thématiques et énonciatives s'entremêlent étroitement et interviennent à différents moments de l'approche du sens : lors de l'entrée dans le texte, lors des études de détail, lors de la construction des tableaux de synthèse.

IV- Les différentes approches du sens

Nous présentons ici les différentes catégories d'entrées dans le texte :

1- Relevé des éléments constitutifs : il s'agit d'identifier la macro-structure des textes à image transparente, des textes dont

l'organisation apparaît au premier regard, présence de numérotations, de sous-titres, de parties et de sous-parties, éventuellement d'une introduction et d'une conclusion.

2- Entrée par l'introduction, le chapeau ou les phrases amorces : ces procédures sont utilisées pour les textes dont l'organisation est moins évidente, où l'on note l'absence de sous-titres anticipant sur le contenu de chaque paragraphe, ou pour des cas où le titre et éventuellement les sous-titres, ne sont pas explicites en eux-mêmes, du moins à première lecture.

3- Entrée repérée par l'intérieur du texte : on a ici affaire à des textes peu transparents. Le titre est toujours observé en premier mais dans les cas de cette catégorie; il ne fournit qu'une information limitée sur l'organisation du raisonnement.

L'entrée se fait par le biais de relevés effectués dans le corps du texte : recherche de réapparitions thématiques, parfois de relevés énonciatifs, soit par des relevés rhétoriques et logiques portant la plupart du temps sur les débuts de phrases, d'alinéas ou de paragraphes; soit par la combinaison des deux types de relevés précédents.

On peut citer notamment les tableaux récapitulatifs ou synthétiques comme approche du sens du texte; lesquels reposent sur la combinaison de plusieurs types d'indices (textuels, thématiques). Il faut cependant prendre conscience que cette visualisation d'une certaine logique du texte n'est pas toujours aisée à réaliser.

Cette pratique d'élaboration de tableaux pouvait se révéler fort précieuse tant pour permettre la compréhension de certains passages que pour assurer la reprise synthétique de passages déjà analysés ou l'appropriation de modèles d'organisation du discours.

Conclusion

Le message écrit, le texte, ne saurait se réduire à un seul aspect verbal. Trop souvent, en effet, la sémiotique des textes se limite à une sémiotique du linguistique. Le document-texte est dans

bien des cas un système pluri-codé, dans lequel l'information à transmettre subira différentes sortes de traitement qui visent à conférer au texte un degré supérieur de lisibilité et proposer au lecteur différentes « entrées » possibles dans le texte.

Du fait que le dispositif sémiotique se trouve riche, le parcours de lecture sera plus complexe, moins linéaire. Ainsi, en variant la nature des signaux, on met en œuvre des modes de compréhension différents et complémentaires qui puissent converger vers le même sens.

Le développement d'une compréhension globale efficace, semble passer par l'apprentissage de tels repérages que l'étudiant doit intégrer à ses propres stratégies de compréhension. Il serait regrettable de ne pas exploiter ces données dans une pédagogie de la lecture.

Références bibliographiques

- BEACCO, J.C., LEHMANN, D., (1990), « Publics spécifiques et communication spécialisée », *Le Français dans le Monde / Recherches et Applications*, Paris, Hachette.
- COUCHAERE, M.J., (1989), *La lecture active*, Ed. Chotard et Associés.
- JAUSS, H.R., (1978), *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Gallimard.
- LEHMANN, D., MOIRAND, S., (1979), *Lire en français les sciences économiques et sociales*, Paris, Didier-CREDIF.
- SCHMITT, M.P., VIALA, A., (1982), *Savoir-lire*, Paris, Didier.
- VIGNER, G., (1979), *Lire : du texte au sens*, Clé International, Paris.