

La pratique de la lecture et la compétence en littératie - une approche didactique

Maître de conférence, dr. Angelica Vâlcu
Université « Dunărea de Jos », Galați

Résumé : *La lecture d'un texte est une activité qui permet l'évaluation du niveau de langue de l'apprenant en classe de FLE mais, l'acte de lecture facilite, aussi, l'approfondissement des connaissances linguistiques et culturelles en langue française – langue étrangère. Notre communication porte sur la nécessité de développer chez nos apprenants la compétence en littératie, à savoir la compétence à comprendre, à interpréter et à traiter les textes de différents types (textes travaillés à l'école ou qui font partie de la vie quotidienne).*

Mots clés : *compétence de communication, lecture, principes de lecture, stratégies de lecture, compétences en littératie.*

La lecture et son rôle dans l'enseignement de FLE. Les derniers travaux dans la didactique des langues reformulent la définition de la compétence de communication et la définissent en fonction des compétences communicatives langagières, à savoir les compétences linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques. Lire et comprendre les productions écrites ont un rôle fondamental dans l'acquisition de la compétence communicative qui est indispensable dans une société où l'individu est soumis à une multitude de messages écrits ou oraux.

De nos jours, les spécialistes en didactique des langues, à partir du *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer* [1] ont choisi l'approche communicative comme méthode d'enseignement qui facilite l'apprentissage progressif de différentes compétences tout en donnant la priorité à l'oral dans les premières années de l'apprentissage de la langue étrangère. À côté des compétences de compréhension et d'expression orale, les compétences de compréhension et d'expression écrite ont repris leur importance par l'exploitation des textes littéraires ou non-littéraires.

L'objectif de l'acquisition de la compétence communicative est celui d'amener progressivement, l'apprenant en FLE, à repérer le sens d'une production écrite à travers l'activité lectoriale. L'objectif premier de cette compétence n'est donc pas la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage progressif des stratégies de lecture dont la maîtrise doit permettre, à long terme, à l'apprenant de pouvoir lire divers types de documents, de livres, de textes scientifiques, etc. en français. Les apprenants vont acquérir, petit à petit, les méthodes qui leur permettront, plus tard, de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de communication orale et écrite. Les séquences de compréhension écrite se déroulent sous forme d'activités qu'il est important de réaliser très régulièrement, afin d'encourager les apprenants à acquérir des automatismes qui aident à la compréhension.

Il convient ici d'attirer l'attention sur les trois « principes » de la lecture de Wilga M. Rivers [1978 :20], principes qui influencent l'enseignant dans sa démarche pédagogique d'enseigner la compétence communicative par la lecture du texte. Selon le premier principe, les spécialistes en pédagogie de la lecture reconnaissent que seule une petite « partie de l'information nécessaire à la compréhension écrite est transmise par ce qui est effectivement écrit ». [ibidem] Il s'ensuit que les difficultés rencontrées par l'apprenant - lecteur ne sont pas seulement fonction de sa maîtrise de la grammaire, des formes de la langue, mais aussi de la connaissance qu'il détient du « champ factuel et conceptuel où se situe le texte ». C'est à l'enseignant de FLE d'induire à ses apprenants cette attitude à l'égard du *sens* et de les faire accepter « une certaine imprécision et de rester ainsi disponibles à une révélation progressive du sens à mesure que s'ajoutent les éléments et que les premières impressions se trouvent corrigées par l'apport de nouvelles informations ». [Idem : 21]

Le deuxième principe établit que l'amélioration des stratégies efficaces de lecture passe par la reconnaissance du fait que la situation de communication, le contexte, peut dévier et même changer le sens. Il est important d'étudier la distinction théorique entre « lecture » et compréhension des intentions de l'auteur du texte et de montrer combien il est difficile de délimiter la compréhension « pure » d'un contenu linguistique de l'ensemble « des démarches d'inférence, de déduction et de recherche de solutions qu'entraîne la réception du message ». [Ibidem] Dans toute activité de lecture il y a une permutation entre l'information saisie et l'information non saisie. Plus l'information non - saisie est riche, moins il est nécessaire de recourir aux informations visuelles de reconnaissance, dans un texte écrit, d'une lettre, d'un mot ou d'une structure textuelle. Comme dans tout domaine d'utilisation de la

langue, la connaissance et la maîtrise des formes linguistiques ne signifie pas du tout la capacité d'intérioriser le sens qui est le résultat de tout un réseau de représentations. C'est pourquoi l'approche globale du texte, sa compréhension, doit précéder la reconnaissance des termes isolés :

« à mesure qu'il reconstitue le sens par confrontation avec ses propres attentes, ce qui lui permet d'accéder à une conscience claire du système de relations, le lecteur rétablit la contribution spécifique de chaque terme à l'élaboration du tissu du discours [...] seul le contexte peut permettre de préciser le sens des homonymes et de lever l'ambiguïté de certaines structures ». [Idem : 22]

Le troisième principe précise que la lecture n'est pas une « transposition d'un texte écrit en discours puisqu'elle précède cette transposition ». [Ibidem] Même s'il est difficile, l'activité de lecture a pour objectif primaire l'orientation vers la compréhension du message et des intentions de l'auteur. Avoir la compétence de lire signifie savoir extraire, par des exercices appropriés, une information particulière d'éléments linguistiques isolés ou de structures textuelles.

Sur les stratégies de lecture. Faire de la littérature signifie pour nous, tout d'abord le choix des textes qui seront assez courts et les plus typiques possible du point de vue de leur forme linguistique, stylistique, de leur rentabilité relativement aux problèmes qu'ils posent. Il est vrai que le choix d'un fragment d'un texte est une opération arbitraire mais il se justifie de la perspective de notre travail. Ce travail aux cours pratiques de travaux dirigés commence par une lecture *intensive* du texte, destinée à éveiller l'intérêt du lecteur/apprenant pour le texte entier en le poussant à une lecture personnelle, nommée *extensive*, du texte dans sa version française ou même sa traduction en roumain (en variante réduite ou intégrale).

La stratégie de lecture est définie, généralement, comme la manière de lire un texte. Apprendre à lire veut dire apprendre à choisir sa propre stratégie fonction de la situation où se trouve le lecteur et des raisons pour lesquelles il accomplit cette activité. L'enseignant explique aux apprenants pourquoi la stratégie choisie est utile pour comprendre le texte et les guide dans leurs démarches d'application pratique : « L'élève en vient à comprendre et à intérioriser graduellement la stratégie qu'il a utilisée d'abord en interaction [...]. Enfin, pour favoriser l'autonomie des élèves et le transfert à d'autres situations de lecture, il (l'enseignant n.a) leur démontre de quelle façon on peut combiner plusieurs stratégies ou comment on peut adapter une stratégie afin d'atteindre un objectif particulier ». [Giasson Jocelyne]

L'enseignant a pour tâche de développer, chez les apprenants, un comportement stratégique et non pas de leur faire acquérir l'ensemble des stratégies de compréhension et d'interprétation de texte car le nombre de ces stratégies est presque infini. Nous reprenons ci-dessous un schéma conçu par J. Giasson, schéma qui représente *Les stratégies dans un programme de lecture* [ibidem] :

Avant	<ul style="list-style-type: none"> - Préciser son intention de lecture - Activer ses connaissances - Anticiper le contenu à partir du titre, des illustrations, etc.
Pendant	<ul style="list-style-type: none"> - Vérifier les anticipations de départ - Relier le contenu du texte à ses connaissances - Effectuer des relations entre des parties du texte (inférences) - Sélectionner les idées importantes - Se créer des images mentales - Se poser des questions - Identifier les sources de difficulté - Choisir des stratégies susceptibles de solutionner les difficultés - Résumer des parties de texte, etc.
Après	<ul style="list-style-type: none"> - Vérifier la réalisation de l'intention de lecture - Confirmer les anticipations émises en cours de lecture - Résumer le texte, etc.

Pour faciliter l'autonomie des apprenants et le transfert des compétences lectoriales à d'autres situations de lecture, il est important de leur faire observer de quelle façon « on peut combiner plusieurs stratégies ou comment on peut adapter une stratégie afin d'atteindre un objectif particulier ». [Ibidem]

Des spécialistes en didactique des langues étrangères (Sophie Moirand, Francine Cicurel, Christine Dévelotte) apprécient que les *stratégies de lecture* peuvent être nommées plutôt *attitudes de*

lecture si l'on a en vue les particularités individuelles et sociales du lecteur. Dans l'exercice de compréhension et d'interprétation de texte on a souvent la tendance de privilégier une des variables *texte*, *but* ou *lecteur*. Par exemple, dans ses ouvrages sur la pragmatique de la lecture, F. Cicurel [1991 : 16] examine les stratégies de lecture en accentuant la variable *but*, tandis que C. Dévelotte [1990 : 54] considère comme prépondérante la variable *lecteur*. Quel que soit le choix, il faut admettre que la dimension textuelle est présente dans toute stratégie lectoriale, à savoir le texte doit être perçu comme un ensemble, comme un tout qui va de la lecture à la production de textes à travers la compréhension / interprétation de texte.

L'analyse de texte appliquée à un texte littéraire ou à un autre type de texte développe chez les étudiants l'aptitude de déceler les éléments constitutifs d'un texte (éléments essentiels et circonstanciels), la structure du texte (du point de vue de la phonologie, syntaxe, sémantique), les éléments référentiels qui portent sur le monde extralinguistique du texte, les éléments qui visent l'expérience humaine (sentiments, représentations, reconnaissance des archétypes, etc.) ou les éléments qui renvoient à la polysémie et à la richesse du langage littéraire. Ces capacités et particulièrement la dernière renforce chez le lecteur / apprenant sa créativité linguistique.

Le réemploi immédiat des connaissances acquises après le contact des textes et de leur analyse, est une illusion car savoir et pouvoir re-créer un texte est un travail de longue durée pendant lequel l'apprenant / lecteur accumule des connaissances linguistiques, culturels, psychologiques, connaissances qui seront matérialisées dans ses productions textuelles ultérieures.

L'acte de lecture est une communication qui va de l'auteur du texte vers le lecteur et tous les éléments de la communication y sont présents simultanément car selon Octavian M. Sachelarie « *lectura este comunicatul, comunicantul, comunicarea, și ea dă naștere unui informat : cititorul care, la rândul său, este cel care crează lectura.* » [Sachelarie: 2006].

C'est pour cela que la lecture est un acte de réciprocité. Le lecteur parachève le texte, en lui donnant un sens selon sa propre personnalité, sa propre culture, selon son milieu socio-historique et économique, selon ses dispositions affectives au moment de la lecture.

« El (cititorul, n.a) reconstruiește un alt mesaj în care amestecă o parte a gândirii autorului, conținută în paginile cărții, și propria sa gândire. Pentru a participa la conținutul unei cărți nu este suficient să știi să citești, lectura unei opere necesitând un nivel cultural mai ridicat și presupunând însușirea unor deprinderi de lectură. Lectura operei parcurge trei faze succesive și anume: intuiția globală, determinată de o reacție spontană, analiza și sinteza finală. Rezultatul, o nouă creație [...] » [Sachelarie : 2006]

A la fin d'une séquence didactique qui a pour objectif spécifique la compréhension / interprétation de textes, le professeur évaluera les compétences et les connaissances suivantes [4] :

- la maîtrise de la langue et de l'expression ;
- l'aptitude à lire, à analyser et à interpréter des textes ;
- l'aptitude à construire des liens entre différents textes pour dégager une problématique ;
- l'aptitude à mobiliser une culture littéraire fondée sur les connaissances acquises au cours de FLE, sur des lectures et une expérience personnelles ;
- la compétence d'apprécier la littérarité et la littératie d'un texte.

Littérarité et littératie. Si la littérarité réside dans le fait qu'un texte supporte une multitude d'interprétations en fonction des compétences culturelles et linguistiques de l'apprenant/lecteur, de sa sensibilité, de son imagination, etc., la capacité de lire, de comprendre et de re-créer des textes en utilisant l'information a été nommée littératie. Les dernières décennies la notion de littératie s'est enrichie et englobe aujourd'hui une série de compétences et d'habiletés liées à la lecture, aux mathématiques, aux sciences de tous les domaines. Plus qu'une simple évaluation des compétences en lecture, la littératie rassemble les compétences permettant à une personne d'utiliser l'information écrite dans des documents qu'on trouve au travail, à la maison ou dans la collectivité. Le niveau de littératie « désigne le degré d'expertise d'une personne, d'un groupe ou d'un pays sur le plan de ces compétences » visant « la lecture, l'écriture, la numératie, la résolution de problèmes ainsi que les connaissances et les compétences en informatique ». [2] Selon le rapport *La littératie à l'ère de l'information. Rapport final de l'enquête internationale sur la littératie des adultes* [3], la littératie est considérée comme un comportement particulier qui traite l'information de manière à atteindre des buts personnels et à approfondir ses connaissances et ses capacités.

Les spécialistes en pédagogie de la lecture ont établi cinq niveaux de littératie, niveaux qui permettent aux enseignants ou aux évaluateurs de mesurer la littératie d'une personne. A titre d'exemple, nous citons les caractéristiques de chaque niveau telles qu'elles sont présentées dans le rapport mentionné ci-dessus :

- niveau 1 : compétences très faibles ; par exemple, la personne « peut être incapable de déterminer correctement la dose d'un médicament à administrer à un enfant d'après le mode d'emploi indiqué sur l'emballage » [3];
- niveau 2 : la personne peut lire seulement des textes simples, explicites, correspondant à des exercices peu complexes ; il s'agit de personnes « qui savent lire, mais qui obtiennent de faibles résultats aux tests. Elles peuvent avoir acquis des compétences suffisantes pour répondre aux exigences quotidiennes de la littératie mais, à cause de leur faible niveau de compétences, il leur est difficile de faire face à de nouvelles exigences, comme l'assimilation de nouvelles compétences professionnelles » [3] ;
- niveau 3 : représente le niveau de compétences nécessaires pour finir les études secondaires et pour avancer dans les études supérieures ; à ce niveau, les personnes sont capables de répondre aux « exigences de la vie quotidienne et du travail dans une société complexe et évoluée » [3] ayant la compétence « d'intégrer plusieurs sources d'information et de résoudre des problèmes plus complexes » [3];
- niveaux 4 et 5 ; la personne est à même de maîtriser des compétences supérieures de traitement de l'information.

Pour conclure... La modalité de pratiquer la lecture est un critère essentiel pour l'évaluation de la compétence de communication de l'apprenant en FLE. Une modalité ordonnée d'appropriation des techniques de lecture est incontestablement nécessaire pour appréhender « le monde comme représentation à partir des pratiques culturelles de la lecture et de l'écriture ». [Kraus : 2007]

La pratique de la lecture aux cours de travaux dirigés illustre la diversité des compétences nécessaires à la lecture en langue étrangère et à l'analyse de texte lu et, de plus, elle démontre la complexité de la combinaison de ces compétences. C'est, probablement, la cause principale de la difficulté et parfois, même l'impossibilité d'une évaluation scrupuleuse dans l'apprentissage de la lecture.

Notes

[1] Conseil de l'Europe, (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Cambridge, CUP (2001).

[2] Éducation, formation et apprentissage. Littératie, <http://www.statcan.gc.ca/subject-sujet/subtheme-soustheme.action?pid=1821&id=2549&lang=fra&more=0>, site consulté le 3 déc.2011.

[3] Rapport final de l'enquête internationale sur la littératie des adultes, *La littératie à l'ère de l'information*, Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), 2000, pp. x, xi, <http://www.oecd.org/dataoecd/24/62/39438013.pdf>, adresse Internet consultée le 21 décembre 2011.

[4] <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/46/MENE0602948N.htm>.

Bibliographie

Adam, J.-M., *Réflexion linguistique sur les types de textes et de compétences en lecture*, in L'Orientation scolaire et professionnelle, n° 4, 1985, pp. 293-304.

Bertoni del Guercio, Giuliana, Enseignement de la langue et enseignement de la lecture, *LFDM*, no. 144, avril 1979, p. 45.

Cicurel, F., *Lectures interactives en langue étrangère*, Hachette, Collection F, Paris, 1991, pp 16-17.

Dévelotte, C., *Lire : un contrat de confiance.*, in Le Français dans le monde, n°235, 1990, pp.50-54.

Giasson, Jocelyne, *Les stratégies de lecture*, <http://www.pedagonet.com/other/lecture3.html>, consulté le 2 mai 2012.

Kraus, Dorothea, Appropriation et pratiques de la lecture, *Labyrinthe*, 3 | 1999, [En ligne], mis en ligne le 07 février 2005. URL : <http://labyrinthe.revues.org/index56.html>, consulté le 04 déc. 2011.

Rivers, Wilga M., La compréhension de l'écrit : apprentissage et enseignement de la lecture. Quel type de relation, *LFDM*, Hachette, Paris, 141, nov.dec.1978, p. 20, apud Frank Smith, *Psycholinguistics and reading*, New York, Holt, Rinehart and Winston, 1973 qui appelle ces principes "axiomes".

Sachelarie, Octavian M., *Despre lectură și cititor*, http://www.centrul-cultural-pitesti.ro/index.php?option=com_content&task=view&id=225&Itemid=112,

Vlad, Monica, *Lire des textes en français langue étrangère*, EME, (Editions Modulaires Européennes) & InterCommunications S.P.R.L., Corti-Wodon, 2005.

http://pedagogie.ac-toulouse.fr/ien09-saint-lizier/spip/IMG/pdf/lecture_et_comprehension.pdf.

<http://pedagogie.ac-toulouse.fr/ien09-saint-lizier/spip/IMG/pdf/lecture.pdf>.