Techniques et mécanismes de lecture dans l'enseignement des langues étrangères

Maria Mățel-Boatcă
Assistante
Université Babeş-Bolyai, Cluj-Napoca

Synergies *Roumanie* n°2 - 2007 pp. 179-184

Résumé : *Dans cette étude nous nous proposons de présenter des stratégies pédagogiques pour l'enseignement des langues étrangères. Le processus d'apprentissage d'une langue étrangère passe par l'exercice de la lecture. Mais, une pédagogie complète ne doit pas exclure les autres techniques.*

Abstract : *In this article we attempt to expose some pedagogical strategies for the teaching of foreign languages. The process of learning a foreign language goes through the exercise of the reading. But, a complete pedagogy must not exclude other techniques.*

Mots-clés : *didactique, lecture, manuels scolaires*

Les problèmes que pose la transmission du goût de la lecture en général viennent en corolaire quand il s'agit de l'enseignement de la lecture en cours de langue étrangère. La raison en est la double provocation que représente pour le professeur de langues la nécessité de transmettre des savoirs et des savoirs-faire en même temps. D'une part, les élèves se trouvent en contact avec une langue dont ils ne peuvent pas encore manier toutes les subtilités, d'autre part, ils ont affaire à un savoir-faire qui suppose d'ores et déjà la maîtrise de certaines notions de lecture. Et les aspects ci-dessus ne sont pas pour autant les seules questions ardues concernant l'enseignement des techniques de lecture. Selon le support offert comme sujet de lecture, les avantages et désavantages de chaque approche sont des plus divers. Considérons, pour commencer, le cas du récit, type de texte auquel les auteurs de manuels scolaires assimilent parfois le fragment d'une nouvelle ou bien d'un roman (le plus souvent, un roman pour la jeunesse).
C'est l'exemple d'une lecture dans la plupart des cas unicode, puisque le texte est rarement accompagné d'illustrations, si ce n'est de photos ou de paysages. Mais cette lecture à instrument unique s'avère particulièrement récompensant pour le lecteur. L'enjeu en est de *donner du sens* et c'est le côté ludique du décryptage qui assure le passage de la lecture-devoir à la lecture-plaisir.

BDD-A2260 © 2007 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:36:49 UTC)

Dans son ouvrage *Donner le goût de lire*, Christian Poslaniec mentionne le côté non-rationnel de cet acte :

> « On ne commence pas à lire un roman, une nouvelle ou un poème parce qu'on cherche une réponse précise à une question précise. En revanche, quand on a déjà vécu la lecture comme un dialogue entre l'imaginaire et le texte, lire devient une sorte de passion… »[1]

Cependant, pour que l'acte de lecture devienne une passion, le lecteur doit avoir *déjà* vécu l'expérience en tant que participant volontaire au processus d'encodage et, donc, de mise en rapport de l'imaginaire subjectif avec le support qu'est le texte. Nous soulignerons ce *déjà* qui incarne l'une des conditions du plaisir. Car, si l'acte de lire est vu par le lecteur (en l'occurrence, l'élève) comme un devoir obligatoire, il existe très peu de chances que ce qui est psychologiquement ressenti comme une punition devienne nécéssairement un plaisir.

C'est justement le cas cité par Ganna Ottevaere-van Praag, qui affirme que dès que l'enseignant impose des lectures aux élèves, cex derniers perdent presque immédiatement leur envie de lire, soit en raison des difficultés que présente la langue sophistiquée dans laquelle le livre en question est écrit, soit à cause de son contenu qui ne suscite aucunement leur intérêt. Et la spécialiste étaye son idée à l'aide de l'exemple d'une étudiante qui a perdu tout goût de la lecture pendant le collège, quand les professeurs lui ont interdit les livres pour enfants pour privilégier les livres pour adultes.[2]

C'est la raison pour laquelle la première question que l'enseignant de langues doit se poser devrait être : quel est la manière dont l'élève lit ? Autrement dit, quelles satisfactions cherche le jeune lecteur ? Comment procéder pour éveiller et ensuite assouvir sa curiosité ?
Nous avons mentionné ci-dessus le côté ludique que revêt tout processus de lecture. Mais le jeu y incarne toute une multitude de perspectives : le lecteur y cherche inconsciemment une image du monde, que ce soit une image d'une réalité corrigée (taillée selon les rêves du lecteur) ou autre. Et, involontairement, il y inclue bon nombre de ses opinions sur le monde autour de lui. La manière dont il voit les autres et lui-même, l'image qu'il se fait des relations sociales ou de l'idéal humain n'en sont que quelques exemples.

Et c'est dans la subjectivité de cette conception du monde, dans l'unicité de la pensée que l'enseignant doit puiser une partie de son approche. Plus précisément, des consignes trop contraignantes risquent d'étouffer la quote-part d'implication émotionnelle du jeune lecteur, conséquence que peuvent avoir également les attitudes de l'enseignant lors de la lecture d'un texte. Christian Poslaniec détaille tout un crédo du *lire*, comprenant des règles portant à la fois sur la variété des textes, aussi bien que sur le rythme des lectures.[3]
Il s'agit, donc, de déceler non seulement la réponse à la question *Qui lit ?* , mais aussi la solution du problème du *Comment ?* Denise Escarpit pense que l'enfant lit dès qu'il aperçoit une image ou un dessin représentant un animal

BDD-A2260 © 2007 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:36:49 UTC)

ou un être humain et il le reconnaît comme tel. À l'avis de la chercheuse, c'est déjà une lecture paradigmatique que l'enfant y opère, puisqu'il repère et énonce les éléments de l'image.[4]
Même quand l'enfant grandit et il passe à la lecture du texte écrit, il garde le souvenir de ce premier décodage. Et cela, entre autres, parce que la transition est faite graduellement : de l'album, l'enfant passe au livre de contes (où la part de l'illustration est visiblement plus importante que celle du texte écrit) et seulement ensuite aux livres moins et pour finir point illustrés. Le texte même participe à cette transformation visuelle : les caractères grands, voire ornementés, des livres pour petits enfants deviennent de plus en plus simples à mesure qu'ils diminuent ; le format de la page tend à rapetisser au fur et à mesure que l'âge du lecteur envisagé est plus avancé, et même le grain de la page est de moins en moins soigné selon l'âge du lecteur (exception en faisant, toutefois, les éditions pour bibliophiles, mais leur cas particulier témoigne d'un phénomène qui ne fait pas le sujet de cette étude).

Si les éditeurs manient leur « public » avec tant de souci pour l'adéquation, la situation de l'enseignant est d'autant plus ingrate. Car l'enseignant se doit de savoir manipuler une multitude de techniques de persuasion visant à la création de la complicité, de l'intimité entre l'élève et le texte à lire. Et, comme la récompense visuelle est la plus facile à atteindre, l'une des techniques les plus fréquemment employées consiste dans la présentation en classe de la planche à images ou à dessins, moyen particulièrement efficace quand il s'agit d'inculquer des notions de prononciation en toute langue (non seulement en langue étrangère) ou bien d'enseigner des termes nouveaux (moins en langue maternelle qu'en langues étrangères).

C'est, par exemple, le cas, lors de l'enseignement du français langue étrangère, des dessins représentant des oiseaux tel le moineau ou l'oie au moyen desquels on explique aux élèves débutants comment prononcer les lettres /oi/ sans pour autant leur annoncer qu'il s'agit d'un cours de prononciation ou que, pour commencer, ce sont ces lettres qui font l'objet de la leçon.

Cependant, dans un monde ou les savoirs-faire enseignés dans le cadre de l'école sont fortement concurrencés par des *faires* et des paradigmes d'accès extrêmement facile, les simples planches n'ont aucune chance devant les moyens techniques épatants employés par les multimédias. Pour co-intéresser la classe, l'enseignant doit savoir allier l'image et le son, le pictural et l'écrit, le tout dans une approche le plus claire et le plus explicite possible. Dans son ouvrage de didactique du français *Enseigner le français. Pour qui ? Comment ?*, Gilberte Niquet propose la solution sur laquelle on pourra fonder une dialectique et une pratique de l'enseignement renouvellées, et, par conséquent, plus appropriées au contexte social et culturel actuel. Elle parle du fait que l'école a le devoir d'enseigner à penser et non pas d'inqulquer simplement des notions toutes faites :

> « Aux enfants de la civilisation des vidéoclips, des jeux électroniques, des spots publicitaires et de la B.D. souveraine, nous devrons […] dispenser obligatoirement un enseignement clair, ou échouer. […] C'est à l'école qu'ils

BDD-A2260 © 2007 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:36:49 UTC)

> devront retrouver, à travers un enseignement de la langue clair et réussi, les moyens d'apprendre à exercer leur pensée, puis à l'exprimer.»[5]

Nous y ajouterons que, de ce point de vue, la provocation à laquelle font face les enseignants de langues étrangères est redoublée de la necessité de motiver les élèves de manière à ce qu'ils apprennent à exercer et exprimer leur pensée justement dans une langue étrangère. Un enjeu qu'il est difficile de saisir dans toute sa complexité, notamment puisque souvent on risque de prendre des matériaux ou des techniques d'apprentissage de la langue maternelle pour des moyens spécifiques à l'apprentissage des langues étrangères.
Considérons l'exemple d'un manuel conçu en français et qui peut témoigner des deux visées à la fois. Car les procédés pédagogiques publiés dans la collection *Littérature et langages* à l'intention des enseignants de français représentent une approche utilisable et dans les classes de français langue maternelle et dans les classes de français langue étrangère.

Cependant, dans ce cas l'âge des francophones doit être plus avancé (à partir de 10-12 ans et même plus) et leur connaissances en matière de critique littéraire – et plus particulièrement en matière de techniques de lecture – doivent être assez étendues.

> « …les contes […] sont accompagnés d'une batterie d'observations et de questions, qui aident l'élève à situer le texte, à en discerner et en exposer les thèmes, la disposition, les structures, les sens, les effets littéraires. […] …chaque appareil pédagogique s'achève par la section *Recherches et Essais*, qui incite les élèves à des travaux d'analyse, de réflexion approfondie, d'enquête, de création.»[6]

Ce sont des procédés visant plutôt l'acquisition de techniques de commentaire de texte et moins l'apprentissage de techniques langagières dans une langue qui n'est pas la langue de communication usuelle des élèves. Quoique présente, cette dernière finalité est quelque peu marginale, étant accomplie uniquement en complément de la visée principale des exercices, qui est d'intéresser les élèves à l'analyse de textes littéraires conçus en français.

Et ce risque de ne pas comprendre la portée du manuel avec lequel on travaille n'est pas le seul que l'enseignant court. À part le souci d'adéquation et de motivation, l'enseignant doit également adapter sa technique au profil pédagogique de la classe. Certains groupes d'études réagissent mieux aux techniques suscitant la vision, d'autres sont plutôt intéressés par le côté auditif de la transmission des savoirs. De ce point de vue, la provocation consiste à intéresser à certains types de transmission même les élèves dont le profil pédagogique ne favorise pas nécessairement le type en question.

Un autre point important dans le processus de fixation des connaissances est représenté par la manière dont l'enseignant entend stimuler la mémoire de l'élève, au moyen de la répétition verbale des notions importantes ou de la re-présentation d'une même notion verbalement et par l'intermédiaire d'images ou bien par l'utilisation de textes écrits (préférablement illustrés).

BDD-A2260 © 2007 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:36:49 UTC)

Nous venons de souligner l'importance du rôle de l'enseignant dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère moyennant des techniques de lecture. Mais il existe un autre facteur que nous risquons trop souvent d'oublier : l'éditeur.
Il est indiscutable que l'éditeur a une fonction essentielle quand il s'agit de transformer une œuvre originale en ouvrage plus adéquat pour les enfants ou la jeunesse[7].

Mais le rôle de l'éditeur est également important dans la transformation d'œuvres originales en langue étrangère en des livres simplifiés à l'usage du lecteur débutant. Ces dernières variantes sont accompagnées (images à l'appui) de glossaires, de petits dictionnaires en fin de volume, ou bien de notes en bas de page très explicites ; le tout pour assurer le maintien de l'intérêt pour la trame narrative, tout en enseignant (plus ou moins subrepticement) des notions lexicales jusqu'alors inconnues.

Pour conclure, toutes les techniques énumérées ci-dessus et tous les facteurs (enseignant, élève, éditeur et autres) concurrencent afin d'atteindre un même objectif : l'efficacité du processus d'enseignement. Et, comme Gilberte Niquet l'affirme d'ailleurs, cette efficacité est le produit de l'adéquation et de l'adaptation – et, dirons nous, de la collaboration entre les divers facteurs :

> « Il ne s'agira donc plus d'aller ensemble, du même pas, vers le même objectif, mais d'y aller ensemble par des voies temporairement ou durablement différentes.»[8]

Notes

[1] Christian Poslaniec, *Donner le goût de lire. Des animations pour faire découvrir aux jeunes le plaisir de la lecture*, Paris, Éditions du Sorbier, 1990, p. 9.
[2] *Cf.* Ganna Ottevaere-Van Sprang, *Le roman pour la jeunesse*. Approches – Définitions – Techniques narratives, Bern, Berlin, Bruxelles, Frankfurt/M., New York, Wien, Peter Lang, 2000, p. 11.
[3] Christian Poslaniec, *op. cit.*, pp. 10-12 *passim*.
[4] *Cf.* Denise Escarpit, « Les niveaux d'élaboration du récit par l'image à l'âge pré-adulte », pp. 70-71, in Denise Escarpit (sous la direction de), *L'enfant, l'image et le récit*, Paris, La Haye, New York, Mouton Éditeur, Maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, no 12, 1977, pp. 69-76.
[5] Gilberte Niquet, *Enseigner le français. Pour qui ? Comment ?*, Paris, Hachette, coll. « Hachette Éducation », série « Pédagogies pour demain. Didactiques », 1991, p. 217.
[6] Roger Laufer, Bernard Lecherbonnier, *Littérature et langages. Les genres et les thèmes*, volume 2, *Le conte – La poésie. Textes et travaux*, Paris, Fernand Nathan Éditeur, 1974, *Avant-propos*, p. III.
[7] Cf. Jean Fabre, « L'éditeur médiateur », p. 19, in Denise Escarpit (sous la direction de), *L'enfant, l'image et le récit*, Paris, La Haye, New York, Mouton Éditeur, Maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, no 12, 1977, pp. 19-31.
[8] Gilberte Niquet, *op. cit.*, p. 216.

BDD-A2260 © 2007 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:36:49 UTC)

Bibliographie

Bernard Cocula, Claude Peyroutet, *Didactique de l'expression de la théorie à la pratique*, s.l., Librairie Delagrave, coll. « G. Belloc », 1978, 319 p.

Arnaud De La Croix, Frank Andriat, *Pour lire la bande dessinée*, Bruxelles-Paris, De Boeck-Duculot, coll. « Formation continuée », 1991, 142 p.

P. Delpierre, P. Furcy, X. Fregosi (avec la collaboration de), *Lire et parler*, Paris, Fernand Nathan, 1968, 247 p.

Denise Escarpit (sous la direction de), *L'enfant, l'image et le récit*, Paris, La Haye, New York, Mouton Éditeur, Maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, no 12, 1977, 155 p.

Roger Laufer, Bernard Lecherbonnier, *Littérature et langages. Les genres et les thèmes*, volume 2, *Le conte - La poésie. Textes et travaux*, Paris, Fernand Nathan Éditeur, 1974, 303 p.

Gilberte Niquet, *Enseigner le français. Pour qui ? Comment ?*, Paris, Hachette, coll. « Hachette Éducation », série « Pédagogies pour demain. Didactiques », 1991, 224 p.

Ganna Otevaere-Van Sprang, *Le roman pour la jeunesse*. Approches – Définitions – Techniques narratives, Bern, Berlin, Bruxelles, Frankfurt/M., New York, Wien, Peter Lang, 2000 (3e édition revue et corrigée), 1ère édition 1996, 296 p.

Christian Poslaniec, *Donner le goût de lire. Des animations pour faire découvrir aux jeunes le plaisir de la lecture*, Paris, Éditions du Sorbier, 1990, 237 p.

BDD-A2260 © 2007 Gerflint
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 18:36:49 UTC)