

La place de la stratégie inférentielle au deuxième palier du système éducatif algérien : quelle formation pour l'enseignement de la lecture ?

The role of inferential strategy in Algerian middle schools : Which training for teaching reading?

Menguellat Hakim*

تاريخ القبول 2018/10/20

date 15/02/2018

Abstract

The Algerian educational system has recently witnessed important reforms which affected all educational levels and foreign language teaching/learning is no exception. In fact, since 2003, several didactic tools have been developed while taking into account the socio-economic changes as well as the cultural requirements. In this article, we will focus on an important aspect of these reforms, namely the teaching of reading, and more specifically the inferential dimension in reading texts.

Résumé :

Le système éducatif algérien a connu ces dernières années des réformes importantes touchant tous les paliers de l'enseignement. Le domaine de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères, n'y a pas échappé. En effet, depuis l'année 2003, plusieurs instruments didactiques ont été élaborés tout en prenant en charge des paramètres relatifs aux exigences actuelles sur les plans socio-économiques et culturels et particulièrement celles ayant trait notamment aux progrès de la recherche scientifique. Dans cet article, nous allons justement nous pencher sur un aspect important de ces réformes à savoir l'enseignement de la lecture, et plus précisément la dimension inférentielle en compréhension des textes.

Key words : teachers' training, comprehension, inferential strategy

Mots clés : - formation des enseignants- compréhension – stratégie inférentielle.

*قسم اللغة الفرنسية، كلية الآداب واللغات، جامعة البليدة 2، الجزائر .

Introduction

Il est très difficile de concevoir le monde sans la présence de l'écrit. Depuis son apparition en 3300 avant J C en Mésopotamie, il s'est imposé à travers le temps en devenant avec l'évolution un objet social indispensable à l'homme. Ancré dans les habitudes quotidiennes, l'acte de lire est la voie principale pour toute intégration sociale. En effet, il suffit de voir combien de fois par jour l'individu est appelé à lire pour se rendre compte de l'importance de l'utilisation de l'écrit, qui est devenu un besoin social nécessaire, voire impératif.

Les méthodologies d'enseignement qui se sont succédées à travers les siècles ont accordées à l'écrit en réception et en production une place prépondérante. L'intérêt grandissant pour l'écrit a fait place à une foultitude de recherches en perpétuelle progression, qui ont permis de développer son appropriation et par conséquent son utilisation.

Le système éducatif algérien et cela depuis 2003 a connu une vaste vague de réforme qui ont visé ces trois paliers. Plusieurs outils scolaires ont été élaborés en vue d'améliorer la formation dispensée. Dans cet article nous nous sommes intéressés à la place de la stratégie inférentielle en compréhension des textes au deuxième palier de notre système éducatif. En nous appuyons sur un questionnaire adressé à quelques enseignants coordinateurs de la région de Blida, et en analysant le manuel scolaire de la deuxième génération lancée en septembre 2016, nous avons essayé de recueillir des informations sur sa prise en charge dans de la stratégie inférentielle.

Nous allons entamer cet article par quelques repères conceptuels sur les notions de lecture et de stratégies avant de présenter notre protocole de recherche et les résultats obtenus.

1. « Lire c'est lire ce qui n'est pas écrit..... »

Ce début d'une citation de Conaire et Germain, que nous préférons placer comme titre, résume la complexité de l'acte de lire. En effet, tout le monde s'accorde aujourd'hui à dire que la lecture c'est une production de sens et non pas une simple transmission d'informations. La compréhension d'un texte écrit ne peut être mise en œuvre sans une interaction des trois variables à savoir la variable lecteur, texte et contexte. (Giasson, 1990, 1995). Le degré de jonction entre les différentes composantes de chaque variable qui compose une situation de lecture détermine le niveau de compréhension d'un lecteur.

Comment peut-on aider l'apprenant à devenir un bon lecteur ? Parmi les méthodes que proposent les chercheurs, nous citons l'enseignement des stratégies. Avant d'évoquer la stratégie inférentielle et son importance en compréhension, il convient de définir cette notion que la didactique des langues s'est approprié et qui est devenue aujourd'hui une notion clé dans ce domaine.

2. Qu'est-ce qu'une stratégie de lecture ?

Le concept de stratégie a fait son apparition dans le champ de la didactique suite à la publication de deux articles fondateurs :

« La notion de « stratégie de lecture » ou « stratégie de compréhension » est apparue dans le champ de la didactique du français langue étrangère avec les deux textes fondateurs de l'approche globale des textes, à savoir Situations d'écrit de S. MOIRAND (1979) et l'article intitulé « Une approche communicative de la lecture » publié par D. LEHMANN et S.

MOIRAND (1980). MOIRAND parle de stratégies de lecture pour désigner «comment le lecteur lit ce qu'il lit » (Moirand, 1979, p.19). Cette définition est proche de celle donnée par CICUREL dans Lecture interactive en langue étrangère dix ans plus tard «on parle de stratégies de lecture pour désigner la manière dont on lit un texte » (Menguellat, 2006, p.

Une stratégie de lecture est « *est une séquence intégrée plus au moins longue et complexe, de procédures sélectionnées en vue d'un but afin de rendre optimal la performance* »(FAYOL et MONTEIL.) ainsi, pour mieux former l'apprenant à devenir un bon lecteur, il est essentiel de rendre transparent les activités cognitives qu'il effectue pour comprendre le texte, c'est dans cette optique que des chercheurs ont proposé des méthodes pour enseigner explicitement les stratégies de lecture.

3. Que veut dire une stratégie inférentielle

En leur qualité de processus cognitifs, les stratégies ne peuvent être observées directement d'où la nécessité de rendre transparent pour l'apprenant ce qu'il faut qu'il mobilise comme habiletés pour construire le sens d'un texte. En se basant, notamment sur la technique de réflexion à haute voix auprès de lecteurs experts, les chercheurs ont proposé un éventail de stratégies que les enseignants doivent inculquer aux élèves. Parmi ces stratégies nous pouvons citer la stratégie inférentielle, sujet de ce présent article, que nous allons essayer de définir succinctement.

L'inférence veut dire « une idée qui n'est pas ouvertement exprimée dans un texte mais qui est plutôt suggérée par l'auteur. » (Cornaire, Germain, 1999, p. 122). La stratégie inférentielle est parmi les stratégies essentielles qu'il faut enseigner. En effet, comme on l'a mentionné dans le premier point de cet article, la compréhension est le résultat d'une

interaction entre un texte et un lecteur dans un contexte donné. Il n'est plus à démontrer aujourd'hui que c'est le lecteur qui donne du sens au texte en mobilisant ses connaissances et ses expériences personnelles. Partant du principe que le texte ne dit pas tout, la compréhension de ce dernier dépend de la capacité à trouver ce que l'auteur n'a pas donné explicitement. Il est important de signaler que pour la majorité des élèves, l'information est obligatoirement écrite, de ce fait, entrainer l'élève à l'idée que le texte est un « ensemble d'interstices » (ECO, 1985, p 63) que le lecteur doit remplir c'est lui enseigner la stratégie inférentielle.

Derrière les lignes écrites d'un texte, l'auteur expose explicitement et implicitement un ensemble d'informations, que le lecteur doit saisir. Ainsi, dans le cadre scolaire, le meilleur moyen d'amener l'élève à prendre connaissance de ce que véhicule un texte comme informations, notamment celles qui ne sont pas écrites, c'est de développer chez cet élève la stratégie inférentielle. Pour cela, il est essentiel de s'appuyer sur une formulation adéquate des questions, qui doivent être variées et riches et essentiellement orientées à guider l'apprenant à mobiliser ses connaissances pour accéder à ce que l'auteur n'a pas mentionné explicitement.

En effet, varier les questions en proposant à l'élève deux types de questions à savoir : des questions d'évaluation de la compréhension centrées essentiellement sur celles qui poussent l'élève à réfléchir et à mobiliser ses connaissances pour trouver l'information demandée, et des questions sur les processus pour l'aider à réfléchir sur comment il a procédé pour dégager l'information, c'est non seulement lui inculquer à utiliser la stratégie inférentielle mais également lui expliquer comment l'utiliser.

Nous passons maintenant au volet méthodologique pour savoir quelle place occupe la stratégie inférentielle dans le manuel scolaire de 1^{ère}

année cycle moyen de la deuxième génération, lancé durant l'année 2016/2017, et l'avis de quelques enseignants coordinateurs exerçant dans la région de Blida.

4. Présentation du contexte de recherche

Il convient de mentionner que nous avons formulé la problématique suivante : **existe-il une prise en charge de la stratégie inférentielle dans les pratiques enseignantes et dans le manuel de l'élève ?** Afin de répondre à cette problématique et de vérifier notre hypothèse qui s'article comme suit : **Il se pourrait que les enseignants adoptent une méthode de questionnement sans tenir compte de la stratégie inférentielle et que le manuel scolaire ne fait pas référence à l'inférence**, nous avons d'un côté, élaboré un questionnaire constitué de 4 questions que nous avons administré à 7 enseignants coordinateurs et de l'autre côté nous avons analysé les questions qui accompagnent les textes proposés dans le manuel scolaire de la première année du deuxième palier du système éducatif algérien.

Pour mieux analyser notre questionnaire nous l'avons réparti en trois volets à savoir : un volet scientifique pour vérifier les connaissances théoriques des enseignants relatives à la lecture, un volet pédagogique pour vérifier la place de la stratégie inférentielle dans les pratiques de classe et enfin un volet didactique pour vérifier si les enseignants se contentent des questions données dans le manuel ou bien ils en proposent d'autres. En voici les questions et les réponses obtenues :

Questions	Réponses des enseignants
1. Que veut dire l'inférence en compréhension	E1 : aucune idée E2 : l'inférence textuelle est l'étude de la situation de communication E3 : /

	<p>E4 : l'enchaînement logique des événements dans le texte</p> <p>E5 : /</p> <p>E6 : comprendre un texte lu ou entendu nécessite de repérer des informations explicites et aussi d'inférer des informations nouvelles implicites. Construire des données nouvelles à partir des informations à disposition. Ces informations peuvent être contenues dans le texte donc le travail consiste à les rapprocher, il faut les mettre en rapport avec des connaissances personnelles pour produire à la fin une nouvelle information non explicitée par le texte lui-même.</p> <p>E7 : l'inférence en compréhension veut dire conclusion ou insinuation.</p>
<p>2. Que veut dire stratégie inférentielle en compréhension écrite ?</p>	<p>E1 : aucune idée</p> <p>E2 : /</p> <p>E3 : /</p> <p>E4 : une stratégie inférentielle c'est de lire et de comprendre un texte et tirer une conclusion à la fin.</p> <p>E5 : au fur et à mesure de pratiquer la compréhension, l'apprenant apprend à générer des inférences qui l'aident par la suite. Il apprend à se servir de la compréhension comme un outil pour apprendre.</p> <p>E6 : définir la stratégie et préciser son utilité.</p> <p>E7 : /</p>

<p>3. Que pensez-vous des questions proposées dans le manuel ? Justifiez votre réponse</p>	<p>E1 : les questions sont sur la compréhension du texte. Les objectifs ne sont pas prédéfinis en amont</p> <p>E2 : à mon humble avis, et les textes proposés et les questions qui les accompagnent, sont à revoir, l'apprenant de l'Algérie profonde ne peut pas aborder ce genre de textes</p> <p>E3 : parfois les questions du manuel aboutissent à la compréhension en respectant les étapes du texte, parfois non.</p> <p>E4 : c'est des questions abordables, à la portée des élèves. Dire même faciles.</p> <p>E5 : ces questions ne conviennent pas à tous les apprenants, généralement c'est des questions ouvertes destinées à certains élèves alors on se trouve dans l'obligation de varier en ajoutant d'autres questions (QCM, lacunaire, QCS) pour permettre aux élèves de participer.</p> <p>E6 : les questions proposées dans le manuel sont pertinentes.</p> <p>E7 : les questions proposées dans les manuels semblent être très difficiles pour certains élèves suivant leur niveau, d'où la reformulation de chaque question.</p>
<p>4. Préparez-vous vous-même les questions que vous posez à vos élèves sur les textes que vous abordez en classe</p>	<p>E1 : je prépare les questions selon les objectifs de lecture et surtout si c'est moi qui</p>

<p>où vous vous contentez de celles qui sont proposées dans le manuel ? Et pourquoi ?</p>	<p>choisis le texte, sinon je prends les questions du manuel</p> <p>E2 : les questions posées aux élèves sont adaptées en fonction du niveau des apprenants.</p> <p>E3 : généralement, je ne me contente pas des questions proposées dans le manuel, parfois elles sont insuffisantes pour aboutir à la compréhension globale et totale du texte.</p> <p>E4 : dans la plupart des temps je me contente de poser celles du manuel car elles sont généralement abordables, faciles à la portée de nos élèves.</p> <p>E5 : cela dépend, parfois les questions conviennent et parfois il faut reformuler les questions afin qu'elles soient abordables et que les élèves puissent répondre</p> <p>E6 : j'utilise les deux méthodes selon le niveau de mes élèves.</p> <p>E7 : certaines questions sont préparées par moi-même sans pour autant changer le sens de celles proposées dans les manuels</p>
---	---

	et cela afin de tester les capacités de compréhension des élèves.
--	---

1. Analyse du questionnaire

L'analyse des réponses aux questions posées sont comme suit :

-Le volet scientifique : nous avons consacré à ce volet deux questions, pour recueillir des informations sur les connaissances conceptuelles relatives à la notion d'inférence en compréhension (question 1) et le sens de la stratégie inférentielle (question 2). Pour la première question, nous avons obtenu 3 non réponses et 3 réponses fausses et une seule réponse acceptable (l'enseignant 6). Pour la deuxième question, 4 enseignants non pas répondu et 3 ont donné des réponses fausses et évatives.

Comme l'attestent ces résultats, presque tous enseignants n'ont aucune connaissance théorique sur l'inférence et comment l'enseigner.

-Le volet pédagogique : pour connaître les pratiques enseignantes en matière de questionnement des textes abordés en classe, nous avons posé une question sur l'évaluation qui accompagne les textes du manuel, tout en demandant de justifier leurs réponses. Le 2^{ème} et le 7^{ème} enseignant soulèvent la difficulté éprouvée par certains élèves à répondre aux questions du manuel, qu'ils jugent donc difficiles, le 4^{ème} enseignant trouve les questions faciles, le 5^{ème} enseignant souligne le manque de variétés dans les questions proposées, le 6^{ème} enseignant trouve les questions pertinentes, enfin le 1^{er} et le 3^{ème} enseignant n'ont pas donné de réponses claires.

Comme nous le remarquons, les réponses obtenues démontrent que les enseignants n'ont pas le même avis sur les questions du manuel, et parfois leurs déclarations sont contradictoires, ainsi certains trouvent les questions faciles d'autres difficiles, peu variées ou pertinentes. Cette

divergence dans les réponses témoigne d'un manque de formation et de coordination entre les enseignants. Par ailleurs, il est important de souligner que les enseignants n'ont pas donné de justification à leurs réponses, ils se sont contentés de porter un jugement sans l'appui scientifique.

-Le volet didactique : pour connaître le degré d'implication des enseignants dans l'élaboration des questions, nous leur avons demandé s'ils se contentent des questions du manuel ou s'ils en proposent d'autres. Pour le 2^{ème} et le 4^{ème} enseignant les questions données dans le manuel sont abordables et adaptées, pour le 5^{ème} parfois il ajoute des questions en fonction de la difficulté des élèves à répondre, pour le 6^{ème} enseignant, il utilise celles du manuel en ajoutant d'autres enfin, pour le 1^{er} et le 7^{ème} enseignant, ils ont donné des réponses vagues et incohérentes. Comme pour la question précédente, les réponses des enseignants sont divergentes, il est également important de signaler que les enseignants interrogés n'ont pas justifié leurs réponses, qui restent dans l'ensemble sans aucun appui scientifique.

5. Analyse des textes proposés aux élèves dans le manuel de l'élève de deuxième année (seconde génération)

Le manuel scolaire de la première année cycle moyen de la deuxième génération lancé durant l'année scolaire 2016 / 2017, contient 3 projets dont les deux premiers sont constitués de 3 séquences et le dernier de deux séquences. Les séquences des deux premiers projets contiennent chacune 8 séances, par contre les séquences du dernier projet ne contiennent uniquement que 7 séances. Deux séances sont consacrées à la lecture : une séance de deux heures (identification / compréhension) et une séance d'une heure intitulée « lecture créative, sauf pour le dernier projet où nous avons constaté que la séance de lecture créative ne y figure pas.

Ainsi, par rapport aux autres séances en l'occurrence l'oral, le vocabulaire, la grammaire, l'orthographe et l'atelier d'écriture, dont le temps alloué à chaque séquence est d'une heure, la lecture occupe une place très importante dans ce nouveau manuel avec trois heures par séquence.

Pour le contenu, la première séance de lecture est subdivisée en deux séances une séance d'identification, où l'on soumet à l'élève trois textes très courts (un paragraphe), en se contentant de lui demander le type de texte (narratif – explicatif – informatif), et deux ou trois questions linéaires généralement sur le thème évoqué dans ces textes, et une séance appelée « compréhension » où, également, on donne aux apprenants un texte court de deux ou trois paragraphes accompagné de 3 ou 4 questions linéaires et une question « j'en parle avec mes camarade », dont l'objectif est de créer une interaction entre les élèves sur le sujet traité, en supposant que ces derniers ont bien compris le texte.

Concernant la séance de lecture créative, le manuel propose 6 extraits de textes narratifs d'auteurs algériens accompagnés de quatre à cinq questions linéaires plus une courte biographie de l'auteur.

Même si le manuel de la première année accorde une très grande importance à l'activité de lecture, les textes proposés sont de très courts textes, ils ne permettent pas d'approfondir la réflexion des élèves et ne facilitent pas à l'enseignant d'enseigner la stratégie inférentielle, qui nécessite une dose d'informations plus importante pour pouvoir la déployer.

Concernant les questions qui accompagnent les textes, nous pouvons constater que c'est le même type de question qui est adopté à tous les textes proposés (les questions proposées elles sont presque toutes de types linéaires, l'élève n'est pas appelé à mobiliser ses connaissances pour

répondre aux questions, les réponses demandées sont toutes explicitement écrites dans le texte, ce qui ne favorise pas l'activité réflexive de l'élève et ne l'incite pas à formuler des inférences. Ainsi, à titre d'exemple, dans l'extrait du roman de Mohamed Dib La grande maison, intitulé « La Patrie » les questions proposées sont « - Quelle est la question posée par Monsieur Hassan ? – Brahim Bali connaissait-il la réponse ? Dis pourquoi. – Relève du texte la phrase qui montre que l'Algérie est encore à l'époque coloniale. - Pourquoi Omar n'était-il pas d'accord avec l'affirmation de Brahim Bali ?

Conclusion

En confirmant notre hypothèse de départ, qui stipule qu'il se pourrait que les enseignants adoptent une méthode de questionnement sans tenir compte de la stratégie inférentielle et que le manuel scolaire ne fait pas référence à l'inférence, suite à une double enquête basée sur un questionnaire destiné aux les enseignants et une analyse du manuel, nous pouvons conclure qu'il est important d'intégrer l'enseignement des stratégies entre autres la stratégie inférentielle.

Même si notre enquête n'a pas touché un grand nombre d'enseignants et, par ailleurs, a été effectué que dans une seule région de l'Algérie à savoir Blida, nous pouvons considérer cet échantillon représentatif, du fait que ces enseignants coordinateurs ont une expérience professionnelle reconnue et ayant suivis des formations auprès d'inspecteurs chargés par le ministère de l'éducation nationale pour former ces enseignants.

Par ailleurs, le manuel lancé en 2016 qui est considéré depuis l'outil scolaire utilisé par les élèves et les enseignants est un moyen

d'investigation plus au moins fiable pour connaître les objectifs de notre système éducatif, notamment en lecture.

Les résultats obtenus témoignent d'une absence « inquiétante » des stratégies inférentielles inhérentes à l'enseignement de la lecture au cycle moyen. Il n'est plus à démontrer actuellement que pour former l'esprit critique de l'élève et lui permettre de devenir autonome dans sa lecture ultérieurement. L'enseignement de l'inférence au moyen de questions est obligatoire, car elle suscite en eux leurs capacités d'analyse et les obligent à mobiliser les processus réflexifs.

Références bibliographies

2. -CICUREL, F, (1991), « Lectures interactives en langues étrangères », Hachette : Paris.
3. -CORNAIRE, C, et GERMAIN, C, (1999), « Le point sur la lecture », CLE International : Paris.
4. ECO, U, (1985), « LECTOR IN FABULA Le rôle du lecteur », Grasset : Paris.
5. -FAYOL, M, MONTEIL, J M. (1994), « Stratégies d'apprentissage / apprentissage de
6. Stratégies », Revue française de pédagogie n° 106, 91-110.
7. -Giasson, j., (1990), La compréhension en lecture, Montréal, Québec : Gaëtan Morin.
8. -Giasson, j., (1995), La lecture. De la théorie à la pratique, Bruxelles : De Boeck.
9. -Menguellat, H, « l'enseignement explicite des stratégies de lecture en première année cycle moyen », mémoire de magistère soutenu à l'université de Blida, 2006.
10. -Moirand, S, (1979),« Situations d'écrit Compréhension / production en français langueétrangère », CLE International : Paris.