

## **LA COMPREHENSION DE TEXTE : OBSTACLES ET PEDAGOGIE POSSIBLE**

**BENSALAH BACHIR**

Faculté des sciences humaines et Sociales  
Département de Français  
Université de Biskra

### **Résumé :**

Apprendre les langues étrangères est une opération pédagogique difficile, voire compliquée. Ainsi et afin de pouvoir surmonter certaines difficultés, les spécialistes ont consacré un nombre très important d'études dont l'objectif est de mettre en place non seulement les différents mécanismes et moyens adéquats aux méthodes d'enseignement des langues étrangères, mais aussi les techniques modernes et académiques permettant aux apprenants une parfaite acquisition linguistique. Pour ce faire, nous avons pensé nécessaire d'exposer et d'examiner, à travers cette recherche, quelques obstacles qui se posent sur le plan didactique, et en conséquence, de proposer quelques solutions valables et possibles.

### **ملخص:**

فهم اللغات الأجنبية عملية صعبة ومعقدة ، و التعبير بها أمر اهتم به كثير من الدارسين اللغويين كان الهدف منه البحث عن ميكانزمات و آليات ملائمة لمناهج تعليم اللغات وكذلك بعض التقنيات الحديثة والأكاديمية التي تساهم و تساعد المتعلم على إتقان اللغة الأجنبية . ولهذا الغرض جاء هذا المقال لنعرض من خلاله لأهم الصعوبات التي تطرح على المستوى التعليمي ومن ثمة محاولة اقتراح بعض الحلول الناجعة.

**Introduction :**

Les problèmes touchant aux langues étrangères sont aujourd'hui au centre de nombreux champs de réflexion et surtout de polémique. Dans cet exposé, nous nous contenterons de clarifier un certain nombre de problèmes qui nous paraissent se poser lorsque l'on adopte une approche communicative en matière d'enseignement des langues. Notre réflexion se portera plus particulièrement sur la question de la compréhension de texte français chez les apprenants non francophones.

Mais avant de procéder à l'examen des causes réelles empêchant la compréhension, il serait sans doute souhaitable de souligner que l'objectif de ce choix n'est pas de privilégier l'écrit et, par conséquent, de minimiser ou même d'exclure la mémoire auditive. « Il n'y a pas deux linguistiques : l'une de l'oral et l'autre de l'écrit » déclare Jean Michel Adam lequel ajoute que « textes oraux et textes écrits possèdent plus de points communs que de différences. Le linguiste se doit de porter attention à toutes les formes de textualité, en privilégiant toutefois, pour des raisons méthodologiques et dans un premier temps, l'une ou l'autre forme de manifestation de la langue ».<sup>(1)</sup>

Le travail d'écoute donc garde toujours valeur, mais « le document sous sa forme graphique, quel qu'il soit – texte littéraire, article de journaux, script d'un dialogue, etc. – est une présentation de la langue *hors temps*, (...), qui permet de disposer instantanément de l'intégralité d'un document et par conséquent pour prendre tout le temps nécessaire, sans perdre le fil ou discours, pour le travailler, l'analyser, s'arrêter là où le besoin s'en fait sentir, revenir en arrière ou se projeter plus avant dans le texte, afin de le comprendre, d'en saisir le fonctionnement dans le moindre détail ».<sup>(2)</sup>

« Comprendre », ce passage obligatoire pour toute forme de communication, est un principe fondamental souvent oublié par les apprenants, et traduit généralement l'aveu de nos collègues enseignants du faible rendement de leurs étudiants surtout lorsqu'ils sont en face d'une expression ambiguë et qui n'a pas d'équivalent

structurel dans la langue source. Les enseignants ne cessent donc d'exprimer leur insatisfaction en répétant chaque fois que l'occasion se présente : ils ne comprennent pas. Les apprenants ne comprennent pas tel énoncé, telle question, tel texte. Cette défaillance, selon les linguistes, est causée par des lacunes d'ordre lexical, syntaxique ou même général pour ne pas dire des références extratextuelles.

D'ailleurs, Hardin et Picot dans leur ouvrage *Translate*, pensent que «des habitudes, des attitudes ou des conceptions du langage, (...) peuvent empêcher de comprendre»<sup>(3)</sup>.

Pourtant, à première vue, la question «qu'est-ce-qu'un texte ? », appelle une réponse toute simple : comprendre un texte, c'est savoir le lire. Mais cette simplicité n'est qu'apparente. Existe-t-il bien une compréhension ? N'y a-t-il pas, à la limite, autant de compréhensions possibles que d'individus ? Et, tout d'abord, qu'est-ce que savoir lire ? C'est surtout à ces interrogations qu'il nous faudra essayer de répondre, si nous voulons aborder le problème pédagogique de la compréhension. Notre intention donc est non pas d'aborder le problème de la lecture dans son ensemble, mais d'en évoquer deux importants aspects qui vraisemblablement touchent de près à la compréhension elle-même.

*D'une part* : savoir lire, c'est entrer dans un système de communication écrite. Lors de la séance d'explication de texte, on a souvent tendance à faire pratiquer très tôt la lecture à haute voix. Or, dans la préparation de notre travail, nous avons, lu et relu - souvent maintes fois le texte en question, et silencieusement. C'est même cette démarche que suit l'orateur avant de prononcer son discours. Savoir lire un texte suppose donc autre chose qu'un simple déchiffrage. C'est l'acte d'intelligence d'un système écrit qui nous est adressé, acte auquel on accède par la lecture des yeux. En conséquence, cette lecture silencieuse doit être privilégiée lorsqu'il s'agit d'accéder à la compréhension d'un texte.

*D'autre part* : savoir lire, c'est agir. Puisque lire c'est recevoir une communication, cet acte suppose une réponse, suivant le principe bien connu : un émetteur transmet un message à un récepteur qui devient à son tour émetteur. Ainsi, notre texte émetteur s'adresse à un

lecteur, d'abord récepteur puis émetteur.

Recevoir le message que transmet le texte, cela suppose un décodage. Lire, ce n'est pas recevoir passivement une communication. Il faut intervenir personnellement, découvrir l'intention de l'auteur, mais aussi les moyens qu'il a utilisés pour atteindre son objectif car, pour que la communication puisse s'établir, l'émetteur doit sélectionner les moyens pour influencer autrui, et en revanche, le récepteur doit reconnaître le contenu de ces moyens comme le confirme Eric Buysens <sup>(4)</sup>. C'est ainsi qu'il faudra lire aussi ce qui n'est pas écrit, ce qui peut n'être que suggéré par la valeur de certains mots, par des effets stylistiques ou par une certaine rhétorique. La compréhension exige l'appréhension des rapports entre le fond et la forme ; elle conduit finalement à la formulation d'un jugement de valeur.

Ainsi, le lecteur devient émetteur. Il produit le texte et produit à partir du texte. Comprendre, c'est – étymologiquement – prendre avec soi, ajouter à ce qu'on vient de trouver. Savoir lire est donc bien une véritable action, et qui suppose une lecture silencieuse, intérieure. C'est un travail au cours duquel les élèves rencontrent de nombreuses difficultés. C'est sur ces difficultés que nous allons porter toute notre attention.

### **Problèmes de la Compréhension :**

Confrontés à un texte en langue étrangère, nos étudiants se heurtent naturellement à de nombreux obstacles. Mais, puisque la compréhension elle-même est un problème complexe, peut-on réellement parler d'une compréhension ou des compréhensions ? Dans ce contexte, nous pouvons évoquer trois problèmes liés au sens, au texte et à la lecture :

Le premier problème est lié à *la multiplicité des sens*. Reconnaître qu'un texte a un sens serait se placer dans une situation de grande facilité. En effet, il n'y aurait plus, pour le comprendre, qu'à ouvrir le robinet pour se servir. Tous les lecteurs, passivement, y

La compréhension de texte : obstacles et pédagogie possible

puiseraient la même chose : le sens du texte. Mais nous savons tous que dans tel texte nous découvrons tel aspect alors qu'un autre collègue y verrait autre chose. Il est donc évident qu'un apprenant doit d'abord définir chacun des constituants de la phrase (SV, SN, SP) ; ce qui implique la bonne connaissance de la langue cible. C'est ainsi que la phrase «elle lui a fait repeindre sa chambre n'est pas suffisante, en français, pour nous aider à savoir qui a repeint la chambre ; lui a-t-elle demandé de repeindre sa chambre, ou a-t-elle fait repeindre la chambre à son intention ?»<sup>(5)</sup>.

Le second problème concerne *La multiplicité des lectures* . Nous avons pu constater aussi que le même texte ne nous laisse pas les mêmes impressions à chacune des lectures que nous en faisons. Notre point de vue se trouve, à chaque fois, complété, voire modifié. Un texte n'est jamais épuisé. Chaque individu a sa psychologie, son niveau, son expérience... qui conditionnent les rapports perçus dans le texte. Nous pouvons donc parler d'une multitude de sens : selon les individus et, pour chaque individu, selon les circonstances. Chacun a sa lecture, et même ses lectures.

Le Troisième problème s'intéresse à *La diversité des textes* . La compréhension diffère aussi selon les textes. Un poème se lit différemment d'un article de journal, d'un texte littéraire et d'un message publicitaire. A chacun de ces genres correspondent des techniques d'approche différentes, les repérages efficaces pour un texte ne l'étant pas obligatoirement pour un autre. Ce sont autant d'éléments capables de compliquer la tâche des étudiants, qui eux aussi ont leurs propres difficultés.

**Des Problèmes Propres Aux Etudiants :**

D'emblée , une constatation s'impose: les apprenants ont, dans leur langue maternelle, une certaine compétence dans l'approche des textes alors qu'en français, ils sont souvent bloqués. Ils semblent incapables de transférer leur compétence d'un système à l'autre. Il nous faut donc nous interroger aussi sur les raisons qui leur rendent difficile l'accès au texte en langue étrangère .Nous en évoquons trois :

*La complexité du système écrit* constitue la première raison. Ainsi, un texte n'est pas seulement une suite linéaire de mots obéissant à des lois syntaxiques, mais il a aussi ses relations lexicales, morphologiques et sa cohérence ; bref, de multiples relations internes. Or, nos étudiants maîtrisent mal la langue ; ils se heurtent fréquemment à des problèmes de lexique, de syntaxe et d'expression sur lesquelles ils ont tendance à s'arrêter.

La deuxième raison touche à la *tendance au pointillisme*. Se penchant à vouloir déchiffrer le texte élément par élément, constitue un obstacle supplémentaire à la compréhension. Combien de fois n'avons-nous pas entendu les étudiants dire : « il y a beaucoup de mots difficiles », signifiant ainsi que le texte leur paraît inaccessible ? Parfois, cette attitude les bloque totalement et nous assistons à un véritable refus de communiquer avec le texte.

En fin, *les connaissances extra – linguistiques* font que le même refus peut être causé par des lacunes au niveau des connaissances générales. De même que la connaissance du contexte facilite l'accès au sens d'un texte un thème, en relation avec sa propre expérience, rend plus aisée la compréhension. Aussi, les étudiants ressentent bien cette impression que certains textes leur sont plus accessibles que d'autres.

Aussi, se repèrent-ils plus facilement dans les textes d'actualité : la presse, la radio et leurs discussions leur ont déjà apporté certaines connaissances sur le sujet. Le même intérêt, la même motivation se retrouvent pour les sujets touchant à d'autres disciplines de leur programme : la philosophie, les sciences, les mathématiques (d'où l'intérêt de l'interdisciplinarité). Il existe naturellement de nombreuses autres difficultés que nous n'avons pas évoqués, tels que les antécédents scolaires. La pédagogie, dont nous allons maintenant souligner certains aspects, devra donc être conçue de façon à libérer les étudiants, en leur laissant un maximum d'initiatives.

**Quelques Aspects Pédagogiques :**

Nous ne reviendrons pas sur les textes motivants dont nous venons d'évoquer l'intérêt (ce qui ne signifie pas que l'étude d'un texte doit être exclue pour sa seule beauté ; ce doit être, au contraire, l'un de nos objectifs). C'est surtout sur la démarche pédagogique que nous porterons notre intérêt car il nous paraît important de libérer les étudiants de certains blocages, blocages dont nous sommes parfois la cause.

C'est ainsi qu'il nous arrive de demander d'expliquer la psychologie d'un personnage ou le ton d'un récit, et de constater que l'essentiel est passé inaperçu. N'est-ce pas parce que l'on a tendance qu'il faut expliquer un texte pour que les étudiants le comprennent ? Ne vaudrait-il pas mieux inverser la formule ? Disons en schématisant, qu'on ne peut expliquer un texte que s'il est compris, ce qui suppose comme nous l'avons vu, une recherche active de la part de chaque étudiant. Dans cette perspective nous nous contenterons d'évoquer quatre aspects pédagogiques déjà proposés par les spécialistes.

**Premièrement : une méthode inductive**

Deux nécessités s'imposent : d'abord se persuader qu'il n'existe pas de modèle d'explication, et, ensuite, persuader les étudiants qu'ils ne peuvent comprendre le même texte que s'ils sont capables d'en saisir chaque détail.

Ce sont les apprenants qui doivent découvrir le texte de manière progressive. La lecture magistrale (nous reviendrons sur ce point) et l'évolution d'un passage à un autre ont leur place. Mais il est nécessaire de laisser l'initiative aux étudiants, les laisser pour pouvoir approcher peu à peu le texte. Partant de certains indices (le titre, l'origine du texte ses articulations, la valeur particulière ou la répétition de certains mots, la mise en page...) ils formuleront des hypothèses, lesquelles seront définies à travers la lecture silencieuse. Au fur et à mesure des informations recueillies dans le texte,

l'imprécision se trouvera complétée : les étudiants formuleront pour leurs camarades des hypothèses et des conclusions, en essayant de se justifier.

Notons que la prise d'indices sera d'autant plus riche et fructueuse que les étudiants auront de l'expérience. En fonction de celle-ci, ils repèreront plus ou moins facilement, plus ou moins rapidement, dans un poème par exemple, la valeur sensible des mots, le rythme, l'harmonie, les sonorités. Alors que dans un récit, ils pourront peut-être être frappés par la chronologie, le jeu des discours, la narration..., ce qui les incitera à tenir compte des temps employés par l'auteur. Mais s'il s'agit d'un traité, ils s'orienteront plutôt vers l'abstrait et devant un texte publicitaire, vers la découverte des procédés utilisés pour accrocher le lecteur, destinés à lui imposer un produit (disposition du syllogisme, répétitions...). Bref, leur expérience leur permettra de s'appuyer très vite sur certains indices révélateurs.

### **Deuxièmement : Une véritable activité**

Tous les étudiants peuvent lire, relire et par conséquent proposer leur interprétation, apprécier ou critiquer celle des autres. Le professeur se contentera alors d'approuver, de nuancer, de faire compléter. ( pour être vraiment efficace, cette méthode exigerait évidemment un travail en groupe autour d'une même table).

Si lire donc est une action, une classe active n'est pas nécessairement celle où fusent questions du professeur et réponse des étudiants. Cela pourrait être une démarche incitant à la passivité : les apprenants timides ou moins bons ne pourront pas suivre. En outre, la question du professeur étant orientée, l'étudiant n'a guère de recherche à faire pour y répondre (il a d'ailleurs tendance à y répondre par un simple mot, ce qui est mauvais entraînement à l'expression). Ainsi, cette méthode privilégie l'élève vif...

Les meilleures questions sont, en réalité, celles qui laissent l'initiative à l'étudiants ce qui l'incitera à la recherche . Mais si cette méthode d'approche progressive, globale, nous semble devoir être privilégiée avec nos étudiants, d'autant plus qu'elle ne peut que contribuer à corriger leur tendance au pointillisme, elle n'exclut pas l'explication linéaire qui permettra de saisir les divers aspects du texte.

### **Troisièmement** : L'explication linéaire

Comprendre un texte, c'est en effet saisir ses différents rapports et être en mesure d'en donner un schéma d'ensemble ou même de formuler un jugement de valeur. Il ne suffit pas de chercher ce que dit l'auteur, il faut aussi s'intéresser à la façon dont il le dit. Pourquoi a-t-il choisi d'employer tel mot, telle construction, telle argumentation ? Il n'y a pas de véritable compréhension sans va-et-vient entre le fond et la forme, ce qui est en même temps une préparation à la pénétration des grands auteurs, chez lesquels la forme est souvent originale. L'explication linéaire assure en outre une prise de conscience des moyens de la langue (perception de structures lexicales ou syntaxiques, de la mise en forme des idées). C'est une préparation progressive à l'écrit ; elle permet de créer d'autres textes.

### **Quatrièmement** : Place de la lecture à haute voix

Si nous privilégions la lecture silencieuse, la lecture à haute voix n'est pas pour autant exclue. La lecture magistrale assure une prise de contact avec le texte, permet de lever d'emblée certaines équivoques et éclaire ce qui pourrait être hermétique. D'autre part, la lecture expressive des apprenants est non seulement un instrument de vérification de la compréhension (on peut fort bien lire à haute voix sans avoir rien compris, nous l'avons déjà dit), mais aussi un moyen de correction phonétique (redresser un son, détacher un mot, accélérer le rythme). Il est clair donc que «les capacités de communication présupposent les aptitudes linguistiques, et la capacité de lire inclut l'aptitude à comprendre »<sup>(6)</sup>.

**Conclusion :**

Pour conclure, il faut dire que la compréhension implique certainement une bonne connaissance par l'apprenant des règles d'interprétation. C'est ainsi qu'on estime que « parmi l'ensemble des mécanismes d'enchaînement, les mécanismes relevant de l'interactivité sont les plus intéressants en pédagogie »<sup>(7)</sup>. Or, la maîtrise de ces règles en langue cible n'est pas toujours suffisante pour surmonter certaines difficultés de la compréhension, l'apprenant doit maîtriser en plus somme d'aspects linguistiques (dérivation, temporalité, structuration, etc...) de la langue maternelle.

Ainsi, l'exercice de compréhension conduit non seulement à la pénétration des textes, mais aussi au maniement de la langue. C'est un exercice global et personnel, qui nécessite une action et une construction : il s'agit d'une recherche active de toutes les possibilités de signification d'un texte. Notre objectif vise à entraîner nos étudiants à intervenir personnellement dans l'acte de maîtriser un texte, et de leur permettre de développer leurs propres capacités d'accès au texte.

Quant au contenu des programmes éducatifs proposés aux apprenants, nous pensons que celui-ci ne pourrait pas être forcément l'obstacle majeur de cette défaillance ; nous sommes convaincus qu'une méthodologie adéquate et rigoureuse devrait s'établir afin de permettre à l'apprenant d'acquérir des données linguistiques de manière à développer ses propres capacités. Pourtant, bien que l'association de la non systématisation de l'enseignement et la responsabilité de l'apprenant soient théoriquement à l'origine de l'incompréhension, la non systématisation de l'enseignement – dans le cas algérien – demeure la cause réelle de tout échec. D'où s'impose la nécessité de reconsidérer le système éducatif national.

Enfin , bien qu'il existe certaines normes dans l'apprentissage des langues étrangères, il faut aussi tenir compte des différents goûts. Ce qui importe, c'est que chacun apprenne à tirer et à classer des informations, à prendre conscience de ses propres stratégies et à s'approcher d'un texte. N'est-ce pas d'ailleurs l'objectif général de l'éducation que de développer l'esprit de liberté, de responsabilité ?

**Notes et Références :**

- (1) J.M. Adam : *Eléments de linguistique textuelle*. Mardaga Editeur, Liège, Belgique, 1990, P. 09.
- (2) G.Hardin & Picot : *Translate*. Bordas, Paris, 1990 P.04.
- (3) *Ibid*, P. 10.
- (4) Eric Buysens : *La communication et l'articulation linguistique*, Bruxelles, 1970, P.12 ( citée par REY Alain, *Théories du signes et du sens*, Paris, 1976).
- (5) G. Hardin & C. Picot : *op. cit*, P.12.
- (6) H.G. Widdowson : *Une approche communicative de l'enseignement des langues*. Hatier, Paris, 1981, P.95.
- (7) R. Richterich & H.G. Widdowson : *Description, présentation et enseignement des langues*, Hatier, Paris 1981, P. 130

**BIBLIOGRAPHIE :**

- [1] Adam J.M : *Eléments de linguistique textuelle*. Mardaga, Belgique, 1990.
- [2] Bault D. & Eurin S. : *Français sur objectifs spécifiques Univ. Stendhal – Grenoble III*, 1990.
- [3] Ducrot O. & Todorov T. : *Dic. encyclopédique des sciences du langage*, Seuil, Paris, 1972.
- [4] Hardin G. & Picot C. : *Translate*. Bordas, Paris, 1990.
- [5] Rey A. : *Théories du signe du sens*. Editions Klincksieck, Paris, 1976.
- [6] Richterich R. & Widdowson H.G. : *Description, présentation et enseignement des langues*, Hatier, Paris 1981.
- [7] Widdowson H . G. : *Une approche communicative de l'enseignement des langues*, Hatier, Paris, 1981.