

**THE RELATIONSHIP TO READING, WRITING AND LITERATURE OF
STUDENTS ENROLLED IN THE 1ST YEAR OF FRENCH AT THE NATIONAL
HIGHER SCHOOL**

Benyahia nabil

Université Mohammed Cherif Messadia Souk Ahras (Algérie) Email: nabil.benyahia@univ-soukahras.dz

Received: 09-01-2026 Accepted: 06-06-2026

Published:09-06-2026

Abstract

This study examines the perceptions that first-year French students at the École Normale Supérieure have of reading, writing, and literature. It also seeks to understand their reasons for specializing in French. The results show that students choose this specialization for various reasons: a love of the French language and culture, a desire to become French teachers, or a wish to work in a field related to the French language. By analyzing students' perceptions and motivations, we can better understand their expectations of their training and consider teaching methods adapted to future French teachers. It is therefore necessary to develop teaching practices that meet the needs of those who will teach French in the future.

Keywords: Reading Practices ,Writing Skills ,Literature Education ,French Language Learning

1. Introduction

L'année universitaire 2025/2026 a insufflé un vent de fraîcheur au département de français de l'Université de Souk-Ahras. Après la chute brutale du nombre d'étudiants de première année de français depuis la fin de la pandémie de Covid-19, qui avait déconcerté enseignants et personnel administratif, l'ouverture de l'école supérieure nationale de français à l'Université Mohammed Cherif Messadia de Souk-Ahras a été perçue comme une bouffée d'oxygène.

En effet, cette initiative envisagée par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique est entrée en vigueur au cours du mois de septembre 2025. Elle a été bien accueillie par le personnel enseignant et administratif du département de français, qui y a vu l'occasion de dynamiser les efforts de chacun afin de démarrer l'année universitaire sous de bons auspices.

L'ENS de Souk-Ahras, comprend 6 spécialités (arabe, français, mathématique, sciences physique et technologie, sciences naturelles et histoire – géographie). L'université de Souk-Ahras devra donc former les nouveaux étudiants nouvellement inscrits dans ces différentes spécialités en se basant sur l'expérience des enseignants exerçant au niveau des différents départements de ladite université.

Le département de français a accueilli quelques 72 étudiants et étudiantes répartis comme suit : 22 PEP, 33PEM et 20 PES. Durant leur première année d'études, les étudiants recevront un enseignement de base en langue française, leur permettant d'acquérir des compétences en communication orale et écrite. De plus, et dans le but de développer leurs compétences linguistiques ainsi que leur compréhension et leur maîtrise du système sonore français, ces futurs enseignants suivront les cours d'« Usage et maîtrise de la langue » et de « Phonétique descriptive ». L'objectif principal de ces modules est de permettre aux étudiants d'acquérir et

de maîtriser les fondamentaux de la grammaire française et d'enrichir leur vocabulaire afin de produire un discours oral et écrit conforme aux normes linguistiques. En second lieu, ils visent à familiariser les étudiants avec le système phonétique du français pour améliorer leur prononciation et leur intelligibilité. À cet égard, un module intitulé « Orthographe et dictée » est intégré, conçu pour aider les étudiants à améliorer leur écriture. Le cours de méthodologie universitaire vise à doter ces apprenants de méthodes de travail efficaces pour la lecture, l'analyse, la rédaction et l'organisation des travaux universitaires, conformément aux exigences de l'université. La formation des étudiants en français ne saurait se limiter aux modules mentionnés précédemment ; elle doit également les amener à découvrir des textes artistiques et littéraires. À cette fin, des modules tels que « Introduction à la lecture de textes littéraires » et « Introduction à la langue française par le théâtre » sont proposés. Ils visent à familiariser les étudiants avec la littérature et les arts, à enrichir leurs connaissances culturelles et civilisationnelles et à améliorer leur expression orale et écrite en français.

Du côté des étudiants, il est légitime de s'interroger sur leurs motivations à s'inscrire en filière de français, sur leur rapport à la lecture, ainsi que sur leurs représentations de la littérature dans la langue d'étude.

Nous pensons que la recherche d'un emploi stable, l'intérêt pour la langue française et l'attrait pour la littérature sont autant d'hypothèses qui pourraient expliquer le choix de ces étudiants de s'inscrire à l'ENS dans la filière de français.

À travers cette recherche, nous visons tout d'abord à identifier la relation qu'entretiennent les étudiants inscrits en première année de français à l'ENS avec les concepts de lecture, d'écriture et de littérature. Nous cherchons également à identifier les motivations qui les ont conduits à choisir le français comme spécialité, tant pour leur formation initiale que dans la perspective de l'enseigner à l'avenir.

2. Cadre théorique

La partie théorique de cette étude nous permettra de revisiter la définition de certains concepts comme « lecture », « écriture » et « littérature », ainsi que des notions telles que « relation à », « représentations » et « motivation ».

2.1 La lecture, du simple déchiffrage à la construction de sens

La lecture est une activité mentale complexe qui ne peut être appréhendée sous un seul angle. Aujourd'hui, la lecture débute par la reconnaissance des lettres de l'alphabet, que certains élèves connaissent, parfois, avant même d'arriver à l'école. Selon Jocelyne Giasson (2011 : 72) « L'apprentissage des lettres de l'alphabet commence souvent de façon informelle à la maison avant l'entrée à la maternelle. L'école est cependant le lieu où l'enfant poursuit et consolide cet apprentissage indispensable pour la lecture. »

Toutefois, il est à noter dans cet ordre d'idées que l'acte lire ne se limite pas à uniquement à reconnaître des tracés des lettres, des syllabes ou des mots. L'élève doit, par ailleurs, être capable de saisir le sens des mots et des phrases qui composent un texte. Bien sûr, savoir décoder est crucial pour apprendre à lire, mais on ne doit pas perdre de vue l'objectif principal de la lecture. Comprendre pourquoi on lit peut aider les débutants à avancer, à améliorer leurs compétences et à gagner en confiance et en motivation pour mieux maîtriser cette activité intellectuelle.

Dès les premières années à l'école, décoder techniquement et visuellement le texte écrit par les élèves est un défi que doivent relever les acteurs de l'institution scolaire. Le but est d'aider les

élèves à devenir plus autonomes dans la lecture et le déchiffrement, car cela influence leur progression par la suite. On sait, en effet, que la lecture, tout comme l'écriture, est selon Michel Dabène cité par C. Barré De Miniac (1996 : 93), une condition indispensable pour accéder à « la connaissance spéculative, au progrès de la pensée abstraite et à la constitution des entités sociales. »

L'école comme l'université sont conscientes et cela depuis longtemps des enjeux relatifs à cette pratique séculaire. Elles sont convaincues que pour parvenir à entrer dans le monde du savoir, il faut disposer de vraies compétences en lecture/ écriture.

2.2 L'écriture, de la production guidée à l'autonomie créative

L'enseignement de la production écrite en FLE débute dès les premières années de l'école et repose sur la lecture de textes authentiques couvrant plusieurs genres et styles d'écriture. Ces textes sont sélectionnés par les responsables des programmes et les auteurs de manuels scolaires. Ils servent de modèles écrits par des experts, que les apprenants doivent essayer de reproduire. Les enseignants de français, tout cycle confondu, appliquent les mêmes principes didactiques qui visent à aider les élèves à progresser dans leurs activités d'écriture, un enseignement guidé qui les prépare à reproduire et à bien intégrer les différents types de textes programmés avant de se lancer graduellement dans l'écriture autonome et créative.

Pour Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca (1997 : 2017) : « Ecrire c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite. »

L'écriture apparaît comme un acte de communication verbale réalisé par le biais d'un texte qui doit impérativement répondre aux exigences de l'écriture normée qui respecte la structure du texte à savoir la cohérence, la syntaxe, la grammaire et l'orthographe. La maîtrise des règles d'écriture, la connaissance des genres et des types de discours sont autant de préalable pour s'engager dans l'aventure de l'écrit créatif. Pour se faire, il est clair que l'acquisition de ces savoirs et savoir-faire textuels passent inévitablement par la pratique lectorale.

2.3 L'écriture, une manière d'intégrer ce qui a été déjà lu

Il va de soi que la relation entre lecture et écriture est essentielle et indissociable. Il est donc impensable de demander à un élève ou à un étudiant d'écrire un texte à partir d'une consigne sans lui avoir préalablement présenté un texte similaire pour s'en inspirer. À cet égard, J.P. Cuq et I. Gruca (1997 : 2017) soulignent que « toute écriture est le produit de tous les textes préalablement lus par l'auteur (...) », autrement dit, écrire présuppose toujours une lecture préalable. En effet, l'auteur doit souvent s'appuyer sur des modèles textuels assimilés grâce à son expérience de lecture. Par conséquent, un texte écrit peut être considéré comme une forme d'intertextualité, c'est-à-dire un mélange de textes antérieurs qui influencent sa production, consciemment ou inconsciemment.

La part de l'apprenant dans le développement de ses compétences rédactionnelles n'est plus à démontrer. Elle est primordiale même, lire et comprendre sont de véritables adjouvants permettant de passer à la production guidée d'abord, libre et créative ensuite.

2.4 Lire pour comprendre et produire le texte littéraire

Les textes littéraires, comme on le sait, jouent un rôle important dans l'enseignement du français langue maternelle ou étrangère. Ils offrent un cadre idéal pour l'apprentissage de la langue et de la culture. J.P. Cuq et I. Gruca (2017) font remarquer que « l'enseignement de la langue était toujours associée à la civilisation et à la littérature (...) »

Ces textes authentiques qu'ils soient des extraits ou des documents entiers ne sont pas qu'un simple support esthétique, mais un moyen de connaître le fonctionnement de la langue, d'apprendre un lexique en situation, de transmettre du sens, des valeurs et des idées, aidant ainsi les apprenants à découvrir la richesse et la complexité de la langue dans différents contextes. A l'université, étudier une langue étrangère comme le français suppose que ces apprenants puissent s'imprégner de sa richesse linguistique et culturelle. Le contact avec les textes littéraires leur donne l'occasion de découvrir de nouvelles réalités et cultures.

Il est clair que l'apprentissage des langues étrangères se fait surtout à partir de documents oraux ou écrits. Ces documents jouent le rôle de textes qui transmettent des idées et peuvent être classés selon différents types de discours. Outre les textes fonctionnels ou utilitaires présents dans les manuels scolaires et les programmes d'études, les textes littéraires retrouvent une place de plus en plus importante en classe. Leur lecture est de plus en plus encouragée, d'abord pour le plaisir et le divertissement qu'elles procurent, et ensuite parce qu'elles offrent des opportunités de maîtriser les aspects linguistiques de la langue étudiée.

La familiarisation des apprenants avec les textes littéraires en lecture compréhension pourrait également les inciter à écrire des récits, que ce soit en poursuivant des textes incomplets ou en imaginant des histoires basées sur leur expérience personnelle. On pense ici aux étudiants de première année inscrits au niveau du département de français qui, dans le module de compréhension et expression écrite, lisent des textes littéraires et doivent aussi produire des récits. Cela peut vraiment aider ceux qui ont une inclination à créer de la littérature en dehors de l'université.

2.5 La motivation, intrinsèque et extrinsèque

Chacun sait que l'apprentissage d'une langue étrangère exige de la motivation ; sans elle, la réussite est difficile. D'un point de vue pédagogique, la motivation est essentielle à l'apprentissage des langues, notamment pour améliorer les compétences en lecture et en écriture. Elle influence l'engagement de l'apprenant, sa capacité à persévérer face aux difficultés et la qualité de son travail. Dans ce contexte, distinguer la motivation intrinsèque de la motivation extrinsèque nous permet de mieux comprendre les véritables moteurs du progrès.

Rolland Viau (2007 : 47) s'appuie sur la théorie d'Amabile relative à la motivation intrinsèque chez les créateurs reconnus, qu'ils soient scientifiques ou artistiques. Selon cette théorie, la motivation découle en partie de l'intérêt et de la curiosité que le créateur manifeste pour les tâches inhérentes au processus créatif, ainsi que du plaisir et de la satisfaction qu'il éprouve à les accomplir.

Il va sans dire que le succès de toute activité cognitive repose sur ce désir profond qui nous pousse à exceller dans ce que nous avons à faire. L'apprentissage d'une langue étrangère, par exemple, ne peut être réalisé que si l'apprenant éprouve une satisfaction personnelle à connaître et à utiliser cette langue. Bien sûr, il ne suffit pas de vouloir apprendre cette langue, il faut avant tout investir cognitivement en mobilisant des outils linguistiques, discursifs, culturels et méthodologiques pour joindre l'utile à l'agréable. A cela s'ajoute ce qu'il convient d'appeler la motivation extrinsèque qui est aussi importante que cruciale pour bien faire les choses. J.P. Cuq dans son dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (2003: 171) soutient l'idée selon laquelle c'est à l'enseignant à qui revient le devoir d'encourager ou de diriger les besoins innés ou acquis propres à chaque élève ou adulte, d'en faire naître de nouveaux, mais surtout d'amener l'apprenant à découvrir ses propres motivations.

2.6 Le rapport à la lecture et à l'écriture, une étape vers la maîtrise de ces compétences

Yves Reuter (2013 : 217) définit le concept de rapport à en didactiques comme étant « ... la relation (cognitive mais aussi socio-psycho-affective) qu'entretient l'apprenant aux contenus et qui conditionne en partie l'apprentissage de ces derniers : un rapport aux contenus qui ne correspond pas à celui que l'école envisage peut rendre difficile l'accès aux contenus enseignés ».

Cette définition trouve son explication dans les propos de Bernard Charlot (1997 : 94) pour qui le rapport au savoir dépend avant tout de ce que l'apprenant trouve dans les activités d'apprentissage. Dans cette optique, la lecture et l'écriture ne se limitent pas à des compétences techniques, mais font partie de pratiques sociales et culturelles qui ont un sens selon le contexte. Travailler sur le rapport à la lecture et à l'écriture revient donc à influencer la motivation, l'engagement et la manière dont l'apprenant se construit en tant que lecteur et écrivain. Il est clair ici que si le rapport au savoir est positif, l'élève s'engage intellectuellement et émotionnellement dans la quête de ces deux compétences.

2.7 L'identification des représentations et l'acquisition des savoirs

Pendant longtemps, la pédagogie traditionnelle s'est développée en vase clos. Les enseignants essayaient de transmettre des connaissances aux élèves en vérifiant oralement ou par écrit le degré d'assimilation des connaissances. Les élèves ont été soumis à une forte pression psychologique lors des évaluations scolaires. Certains d'entre eux n'ont pas réussi à atteindre les moyennes requises pour progresser dans leurs études. Face à cette situation alarmante et au lieu de réfléchir aux raisons de ces échecs scolaires, l'école a préféré recourir aux châtiments corporels et à l'humiliation, convaincue que c'était la meilleure solution pour forcer ces élèves à redoubler d'efforts et à se soumettre à ses méthodes de travail.

Pourtant, dans d'autres disciplines telles que la psychologie, la sociologie, l'anthropologie et la philosophie, des recherches ont été entreprises pour résoudre certains problèmes relatifs à l'acquisition des connaissances, à la façon d'apprendre des individus, à la maîtrise du langage, à l'échec scolaire et social.

Ces recherches ont réussi, grâce à des méthodes innovantes et modernes, de résoudre des problèmes auparavant insolubles. Ces résultats n'ont cependant pas séduit la discipline « Pédagogie ». Il faudra attendre les années 1970 pour voir apparaître une nouvelle discipline, la « didactique », qui n'a pas hésité à emprunter les méthodes préconisées dans d'autres disciplines, notamment en psychologie et surtout en psychologie sociale pour les tester dans le domaine de l'éducation. En effet, des didacticiens français comme Michel, D. (1987) D. Bourgain. (1990) ont tenté de comprendre et d'identifier les représentations sociales de l'écriture chez les adultes et chez les élèves en FLM. Un autre travail similaire a consisté à déterminer les rapports à la langue française des utilisateurs algériens. Dans cette optique, nous citons les recherches effectuées par L. Kadi (2004/2008) et N. Benyahia (2007) qui ont essayé de connaître les représentations des apprenants et des enseignants concernant l'écriture.

Il est important dans cet ordre d'idée de rappeler l'explication de la notion de représentation élaborée par Jean Claude Abric (1984 :64). Pour lui « la représentation est le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté, et lui attribue une signification spécifique »

Pour Moliner P.(2002), il existe plusieurs types d'outils d'investigation pour l'identification des représentations, nous présentons les plus utilisés dans la recherche scientifique :

- ✓ L'entretien
- ✓ Le questionnaire
- ✓ L'association libre de mots
- ✓ L'analyse de discours
- ✓ L'observation (directe ou participante)
- ✓ Les techniques projectives
- ✓ Les cartes conceptuelles (ou cartes mentales)

3.Conclusion

De nombreuses études sur l'enseignement du français montrent que lire aide les élèves à développer leur esprit critique et à améliorer leur façon de s'exprimer. Écrire est un moyen pour les élèves de s'exprimer, de réfléchir et d'apprendre de nouvelles choses. La littérature permet aux élèves de découvrir de nouvelles cultures, de nouvelles formes d'art et de mieux comprendre les gens. Pour que les futurs enseignants de français aiment lire, écrire et comprendre les œuvres littéraires, il est important d'utiliser des méthodes d'enseignement qui les motivent et qui sont adaptées à leurs besoins. Les enseignants doivent comprendre comment les élèves pensent et ce qu'ils font pour pouvoir choisir les meilleures méthodes d'enseignement.

4.Présentation du questionnaire

4.1.Méthodologie

Pour les besoins de l'enquête, nous avons administré un questionnaire contenant 33 questions aux 33 étudiants composant l'ensemble des groupe 1 et 2 inscrits en 1^{ère} année français à l'école nationale supérieure de l'université de Souk Ahras pour le compte de l'année universitaire 2025/2026. Ces étudiants fraîchement arrivés à l'université devraient répondre via Google forms à ce questionnaire qui vise l'identification de leurs rapport à la lecture, écriture et littérature. Les personnes interrogées pourraient répondre en langue arabe dans le cas où ils trouveraient des difficultés en langue française.

4.2.Interprétation des résultats

Âge — résultats : 17–23 ans, majorité à 18 ans (45,5%) Le profil d'âge montre une population majoritairement fraîchement sortie du bac : la forte concentration à 18 ans indique une cohorte homogène sur le plan scolaire et probablement peu d'interruptions de parcours.

Sexe — 100% femmes : La composition entièrement féminine du groupe conditionne fortement les conclusions : toute analyse liée aux représentations, aux besoins pédagogiques ou aux trajectoires devra être lue comme spécifique aux étudiantes et ne pourra pas être généralisée à un public mixte sans prudence.

1. Spécialité suivie au lycée :

Les résultats obtenus montre que 51,6% des étudiants ont suivi sciences expérimentales comme filière au lycée , 30,2% techniques math, autres filières minoritaires.

2. Question N°5 : Pour quelle(s) raison(s) vous êtes-vous inscrit(e) en L1 à l'École normale supérieure (ENS) ?

Les résultats obtenus par les étudiantes montrent que, malgré une majorité motivée par un intérêt personnel (45,5%), la raison dominante d'inscription reste la vocation professionnelle : 69,7% souhaitent devenir enseignantes, ce qui traduit une orientation claire vers le métier de l'enseignement plutôt que des choix subis (orientation au bac 12,1%, manque d'autres possibilités 12,1%, influence familiale 9,1%)

3. Question N°6 « Aimez-vous enseigner plus tard le français aux élèves ? »

Les résultats obtenus par les étudiantes indiquent que le goût pour l'enseignement du français est très fort : 72,7% répondent « oui, beaucoup », 24,2% « oui, assez » et le reste « un peu », ce qui indique une motivation élevée et stable en faveur de la discipline chez la quasi-totalité des répondantes.

4. Question N° 7 « À votre avis, que faut-il avoir pour être un bon enseignant de la langue française au primaire, au moyen et au lycée ? »

D'après les réponses des étudiantes, les qualités professionnelles requises pour être un bon enseignant de français sont d'abord linguistiques et affectives : 78,8% citent une bonne maîtrise de la langue et 66,7% l'amour du métier, tandis que les compétences pédagogiques (54,5%) et la capacité d'explication claire (54,5%) restent essentielles; des qualités humaines comme la patience et l'écoute (48,5%) sont aussi valorisées, alors que des facteurs externes ou relationnels (motivation des élèves 27,3%, être aimé 3%) sont moins considérés.

5. Question N°8 « D'après vous les nouvelles technologies de la communication peuvent-elles aider les élèves à apprendre et à maîtriser le français ? Si oui, de quelle manière ? »

Les résultats obtenus par les étudiantes montrent un consensus total sur l'utilité des nouvelles technologies pour l'apprentissage du français : 100% pensent qu'elles aident. Parmi les usages privilégiés, les cours en ligne et vidéos arrivent en tête (75,8%), indiquant une forte confiance dans les ressources audiovisuelles pour l'exposition et la compréhension; les applications éducatives et les chatbots/outils numériques (57,6% chacun) sont perçus comme des supports pratiques pour la pratique autonome et la remédiation; les réseaux sociaux éducatifs (36,4%) sont vus comme utiles pour l'échange et la motivation, tandis que les exercices interactifs (21,2%) suscitent moins d'intérêt et les films sont très peu cités (1%), ce qui suggère une préférence pour des formats pédagogiques directs et modulaires plutôt que pour des usages purement culturels.

6. Question N°9 « Utilisez-vous ChatGPT dans vos études ? »

Les résultats obtenus par les étudiantes montrent que l'usage de ChatGPT est généralisé : 100% déclarent l'utiliser dans leurs études, ce qui souligne son intégration immédiate dans leurs pratiques d'apprentissage.

7. Question N°10 « Selon vous, comment ChatGPT ou les chatbots peuvent-ils vous aider à apprendre ? »

Concernant les fonctions perçues de ChatGPT et des chatbots, les répondantes valorisent surtout l'aide conceptuelle et explicative : 78,8% l'utilisent pour expliquer des notions difficiles et 69,7% pour mieux comprendre les cours, ce qui montre une confiance dans l'outil pour clarifier et simplifier les contenus. Des usages organisationnels et méthodologiques sont également notés (42,4% pour organiser le travail, 30,3% pour réviser), tandis que l'aide à la rédaction (18,2%) et l'exploration de nouvelles connaissances (6%) sont moins fréquemment cités, indiquant que les étudiantes privilégient ChatGPT comme support de compréhension et de gestion des tâches plutôt que comme source principale de production de contenu ou d'exploration disciplinaire.

4.2.1. Le rapport à la lecture

L'objectif de la question N°11 « En quelques mots, que signifie « lire » pour vous ? » est de déterminer le sens que les personnes enquêtées donnent à la notion de lecture.

Les résultats obtenus par les étudiantes montrent un consensus total sur l'utilité des nouvelles technologies pour l'apprentissage du français : 100% pensent qu'elles aident. Parmi les usages privilégiés, les cours en ligne et vidéos arrivent en tête (75,8%), indiquant une forte confiance dans les ressources audiovisuelles pour l'exposition et la compréhension; les applications éducatives et les chatbots/outils numériques (57,6% chacun) sont perçus comme des supports pratiques pour la pratique autonome et la remédiation; les réseaux sociaux éducatifs (36,4%) sont vus comme utiles pour l'échange et la motivation, tandis que les exercices interactifs (21,2%) suscitent moins d'intérêt et les films sont très peu cités (1%), ce qui suggère une préférence pour des formats pédagogiques directs et modulaires plutôt que pour des usages purement culturels.

11. Pour moi, lire est surtout :

Les résultats obtenus révèlent que pour une large majorité d'étudiants de L1 à l'ENS, la lecture est profondément ancrée dans l'utile et l'agréable, s'affirmant d'abord comme un puissant moyen d'apprendre (75,8 %) et une source de plaisir (51,5 %). Fait remarquable pour ce public académique, aucun ne la perçoit comme une activité difficile (0 %), bien que la dimension purement conceptuelle du « plaisir intellectuel » reste étonnamment marginale (6,1 %). Enfin, le fait qu'à peine un quart des sondés y voie une obligation scolaire (21,2 %) témoigne d'un rapport à la lecture largement choisi, autonome et valorisé dans leur parcours de formation.

12. En général, j'aime lire :

Dans l'ensemble, une nette majorité d'étudiants (72,7 %) exprime un attachement réel à la lecture, qu'ils aiment « beaucoup » ou « assez » cette activité. Ce goût affirmé résonne positivement avec leur profil d'étudiants à l'ENS, une institution où la culture écrite est fondamentale. Néanmoins, la part non négligeable d'élèves lisant « peu » (27,3 %) rappelle que même dans un parcours d'élite, le temps ou l'intérêt pour la lecture personnelle peut être concurrencé par d'autres sollicitations.

13. Je lis en dehors des cours :

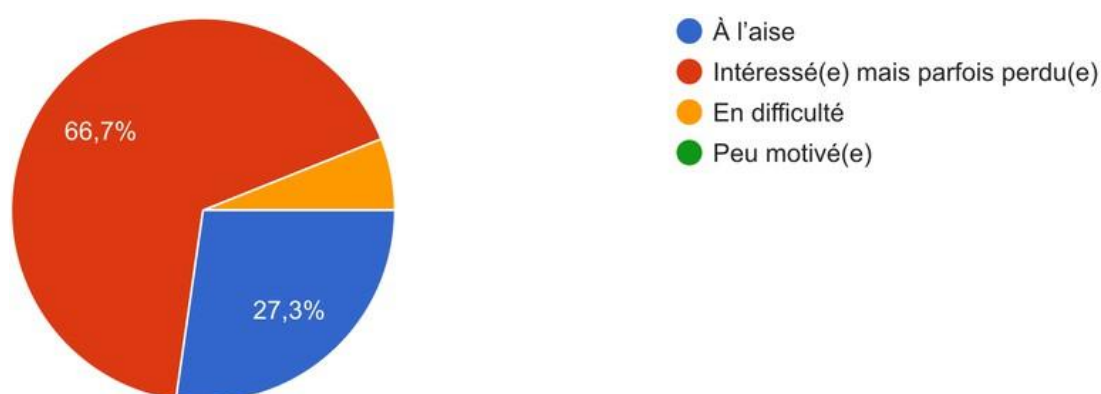
Ces données confirment que la quasi-totalité des étudiants de l'ENS s'adonne à la lecture extrascolaire, même si cette pratique reste majoritairement occasionnelle (« parfois » à 75,8 %). Les comportements plus tranchés se séparent à parts égales, entre un noyau de lecteurs très assidus (12,1 %) et une proportion identique de lecteurs plus distants (12,1 %). Ce profil global montre que la lecture fait partie intégrante du quotidien de ces étudiants, bien que l'intensité de cette pratique doive composer avec la charge de travail académique.

14. Le type de textes lus :

Le genre de la fiction narrative domine largement les lectures des étudiants, les romans et nouvelles s'imposant comme la référence absolue à 81,8 %. Internet s'affirme comme la deuxième source d'accès à l'écrit (48,5 %), reflétant les habitudes numériques d'une génération qui s'informe et lit sur écran. À l'inverse, les formats plus spécialisés ou traditionnels comme la presse (9,1 %), la poésie (3 %) et les articles scientifiques (3 %) restent très marginaux, ce qui souligne que la lecture personnelle de ces L1 est avant tout guidée par le divertissement et l'évasion.

15. Quand je lis un texte littéraire, je me sens :

Bien que la motivation soit totale avec un score remarquable de 0 % d'étudiants « peu motivés », la confrontation avec le texte littéraire suscite une ambivalence pour deux tiers d'entre eux (66,7 %), qui se disent « intéressés mais parfois perdus ». Face à cette majorité qui tâtonne face à la complexité littéraire, seule une minorité (27,3 %) se déclare pleinement « à l'aise », tandis qu'une faible part (6,1 %) se trouve en réelle difficulté. Ces résultats mettent en lumière un défi pédagogique majeur pour ces L1 de l'ENS : canaliser une forte curiosité intellectuelle pour l'accompagner vers une meilleure autonomie de lecture.



16. « Citez quelques noms d'écrivains français ou d'expression française que vous connaissez ?? »

Les réponses des étudiants mettent en lumière un socle patrimonial classique très solide, où Victor Hugo domine de manière quasi hégémonique les réponses, souvent escortée par Émile Zola, Guy de Maupassant, Molière et Albert Camus. On observe une ouverture significative vers la littérature francophone algérienne (Kateb Yacine, Mouloud Feraoun, Yasmina Khadra, Assia Djebar), ce qui enrichit la perception de l'expression française au-delà des frontières de l'Hexagone. Enfin, le corpus révèle quelques confusions chez ces L1, certains ayant confondu « expression française » avec une « citation / locution » (comme le « Je pense donc je suis » de Descartes), ou ayant introduit des coquilles orthographiques persistantes (« Moulière », « Gey de me passant »).

17. Selon vous, comment un écrivain apprend-il à écrire de la littérature ?

Pour les étudiants, le secret de la création littéraire repose avant tout sur l'immersion textuelle et le regard porté sur le réel, le fait de « lire beaucoup » (63,6 %) et d'« observer le monde » (54,5 %) s'imposant comme les leviers principaux. L'écriture est également perçue comme un jaillissement intime et inné, où « l'expérience personnelle » et « le don ou l'inspiration » se partagent à égalité l'origine du génie créatif (45,5 % chacun). En revanche, la dimension technique et académique est reléguée au second plan, la pratique régulière (36,4 %) et surtout la formation universitaire (27,3 %) étant jugées moins déterminantes dans l'apprentissage de cet art.

18. « Quand il vous arrive de lire des textes, utilisez-vous ? »

Malgré l'avènement du numérique, le livre en version papier conserve sa préférence

chez les étudiants, presque 80 % d'entre eux (78,8 %). Pour autant, le format PDF s'est solidement installé comme un outil complémentaire majeur (57,6 %), témoignant de pratiques de lecture désormais hybrides et adaptées aux contraintes universitaires. À l'inverse, les livres audio (3 %) restent anecdotiques, tandis que la mention isolée des « romans » à 3 % relève d'une confusion logique, certains étudiants ayant confondu le support physique de lecture avec le genre littéraire.

19. « Si vous préférez le livre en version papier, dites pourquoi ? »

L'attachement au livre papier se traduit par la majorité des étudiants soulignant qu'il offre un plus grand confort de lecture (57,6 %) et favorise une meilleure concentration (51,5 %). La dimension sensorielle joue également un rôle clé, un tiers rejetant l'écran (33,3 %) tandis que près de la moitié évoque le plaisir tactile du contact avec l'objet (45,5 %). Enfin, si la mémorisation (18,2 %) et la nostalgie olfactive (6,1 %) complètent ce tableau, elles restent secondaires face aux bénéfices intellectuels et au confort visuel apportés par le support traditionnel.

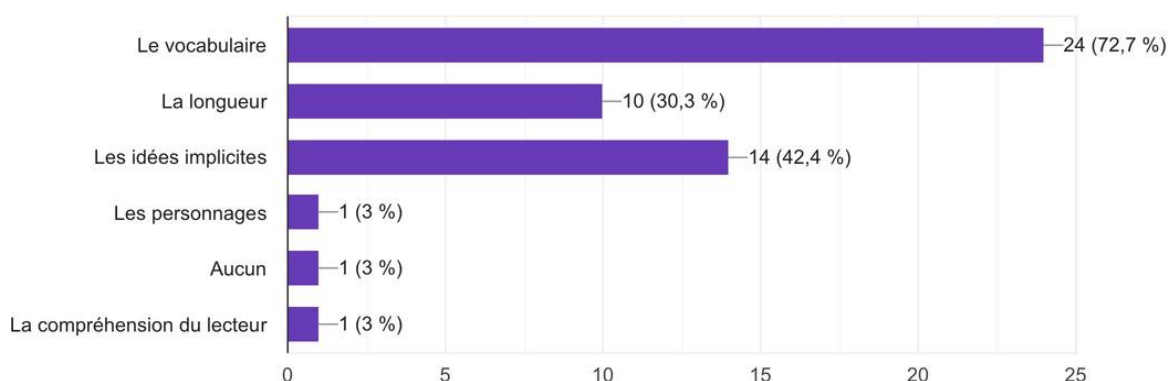
4.2.2. Comprendre les textes

20. Je comprends surtout :

Face à la lecture, les étudiants de L1 estiment avoir une compréhension macroscopique, les trois quarts d'entre eux (75,8 %) parvenant à saisir le sens global du texte. L'accès aux sens de l'écrit semble plus exigeant, la capture de l'implicite (27,3 %) et l'analyse des détails (21,2 %) ne concernant qu'un gros quart de l'effectif. Néanmoins, une part non négligeable d'étudiants (15,2 %) avoue éprouver des difficultés de compréhension, ce qui confirme la nécessité d'un accompagnement méthodologique à l'entrée de leur cursus universitaire.

21. Principales difficultés :

Le lexique constitue le principal obstacle à la lecture pour ces étudiants de L1, près des trois quarts d'entre eux (72,7 %) signalant le vocabulaire comme leur difficulté majeure. La complexité conceptuelle pose également un défi de taille, l'accès aux idées implicites freinant la compréhension de 42,4 % des sondés. Enfin, la longueur des textes s'avère un frein secondaire mais non négligeable pour près d'un tiers du public (30,3 %), révélant un besoin d'entraînement à l'endurance de lecture à l'entrée à l'ENS.



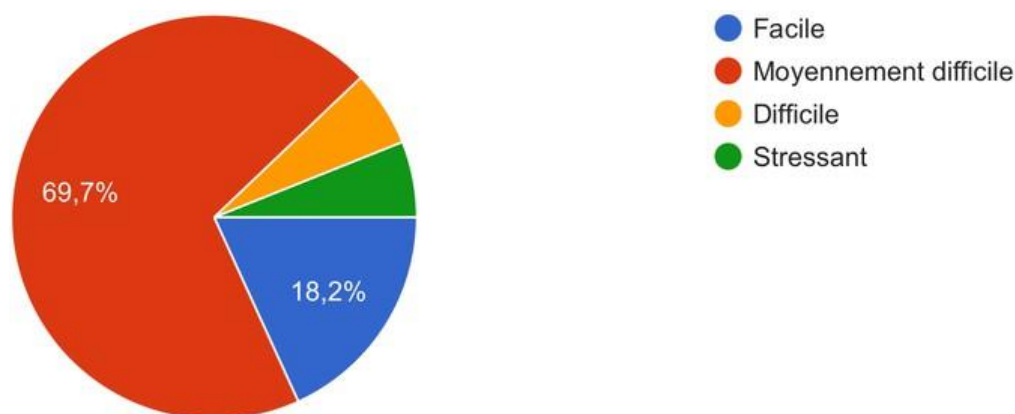
4.2.3. Mon rapport à l'écriture

22. « Qu'est-ce qu'écrire pour vous ? »

Pour les étudiantes de L1, l'écriture est massivement définie comme le canal privilégié de l'intériorité, un outil puissant pour extérioriser, structurer et partager ses pensées ainsi

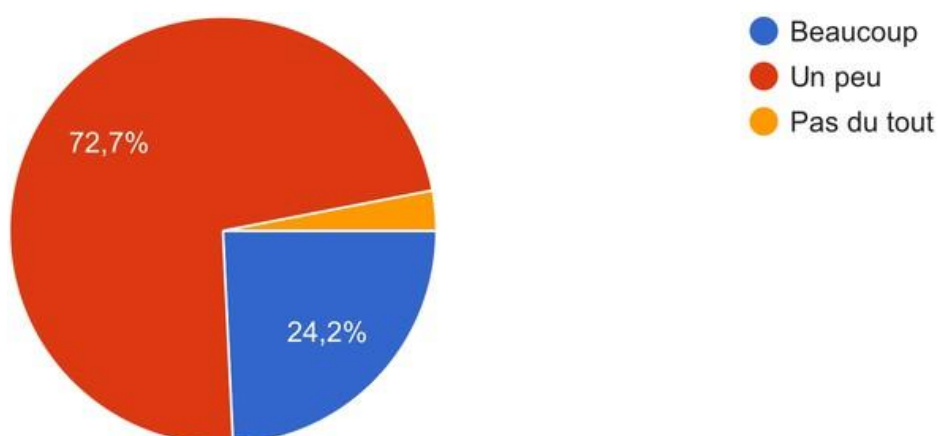
que ses émotions profondes. Au-delà de cette fonction cathartique et libératrice (« se soulager », « se libérer »), le geste d'écrire revêt une dimension esthétique et identitaire forte, perçu à la fois comme une création artistique et une affirmation de soi. Enfin, sur le plan académique, elles y voient un levier indispensable pour organiser la pensée, fixer le savoir et perfectionner leurs compétences linguistiques en français.

23. Écrire pour moi est :



Le geste d'écriture est loin d'être anodin pour ces étudiants de L1, une large majorité d'entre eux (69,7 %) le qualifiant de « moyennement difficile ». Si une minorité d'environ un cinquième (18,2 %) aborde cet exercice avec aisance (« facile »), le reste de la promotion y est confronté avec plus de rudesse, l'activité s'avérant stressante (6,1 %) ou carrément difficile (6 %). Ces résultats soulignent que la production écrite, même dans une grande école comme l'ENS, demeure un objet d'apprentissage complexe qui nécessite un appui méthodologique rigoureux.

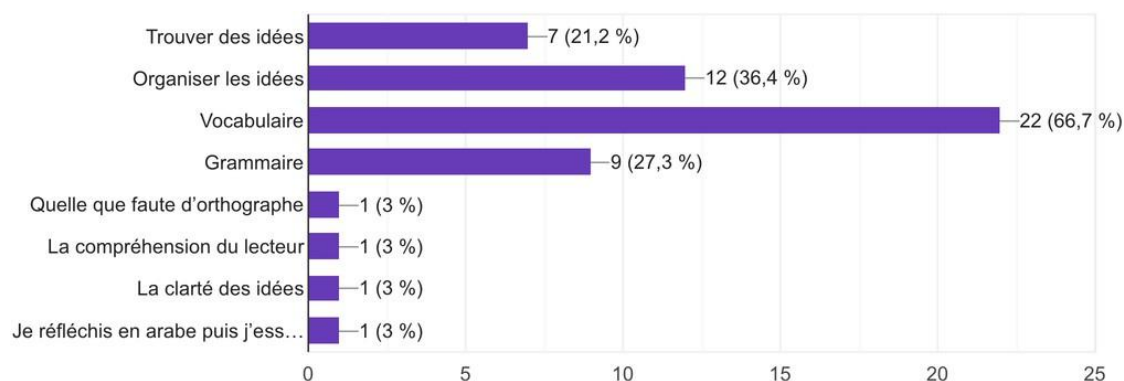
24. J'aime écrire



Bien que l'écriture soit vécue comme un exercice complexe, elle bénéficie d'une image positive auprès d'une très large majorité d'étudiants qui déclarent l'aimer « un peu » (72,7 %) ou « beaucoup » (24,2 %). Cet intérêt général témoigne d'une réelle bonne volonté et

d'un attachement à la production écrite, précieux pour leur parcours universitaire. Seule une infime minorité (3,1 %) rejette totalement l'activité, confirmant que le défi pour ces L1 n'est pas un manque d'appétence, mais le besoin de gagner en confiance et en aisance.

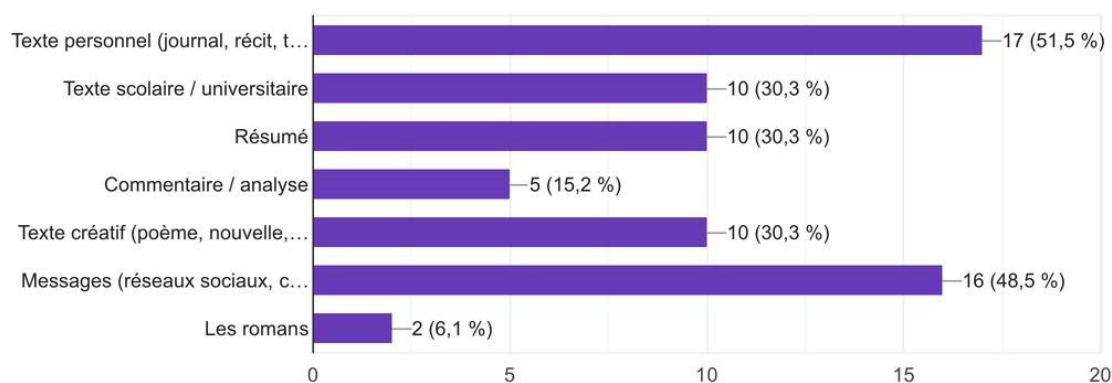
25. Difficultés à l'écrit



En écho aux obstacles déjà rencontrés en lecture, le manque de vocabulaire s'impose de loin comme la principale entrave à la production écrite, pénalisant deux tiers des étudiants (66,7 %). La mécanique même de la rédaction pose également un défi de taille, l'organisation des idées (36,4 %) et la maîtrise de la grammaire (27,3

%) freinant une part importante de la promotion. En revanche, la phase conceptuelle est la mieux maîtrisée, seule une minorité (21,2 %) éprouvant des difficultés à trouver l'inspiration ou le contenu initial.

26. « Quand il vous arrive d'écrire, quel type d'écrit préférez-vous rédiger ? »

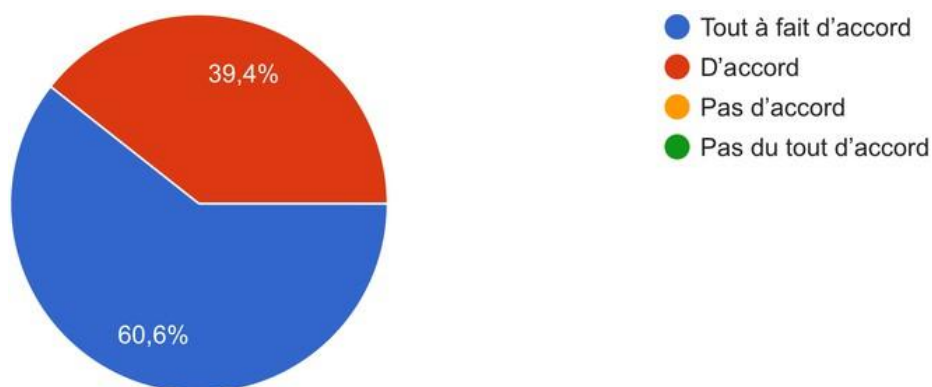


Les choix rédactionnels des étudiants révèlent un attrait marqué pour l'expression de soi et la communication immédiate, les textes personnels (51,5 %) et les messages sur les réseaux sociaux ou courriels (48,5 %) arrivant en tête de leurs préférences. Les genres narratifs et de synthèse occupent une place intermédiaire tout aussi forte, la fiction créative, les résumés et les travaux proprement universitaires recueillant chacun l'adhésion de 30,3 % des sondés. À l'inverse, l'exercice formel du commentaire et de l'analyse (15,2 %) ainsi que l'écriture de romans au long cours (6,1 %) s'avèrent les moins plébiscités confirmant que

ces L1 privilégient pour l'instant des formats d'écriture plus courts, spontanés ou utilitaires.

4.2.4. Lecture, écriture et littérature

27. Lire m'aide à mieux écrire :

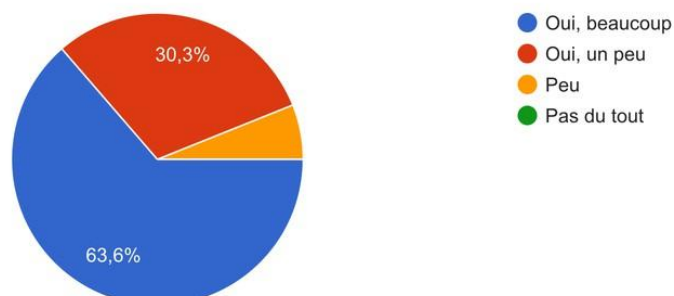


Les étudiants de L1 manifestent une unanimité absolue quant à la complémentarité des compétences, 100 % d'entre eux validant le fait que la lecture nourrit directement l'écriture. Dans le détail, une solide majorité se montre « tout à fait d'accord » (60,6 %) avec ce principe, tandis que le reste de la promotion se déclare « d'accord » (39,4 %). Cette conscience aiguë du lien de cause à effet entre réception et production textuelle constitue un excellent levier pédagogique pour leur formation à l'ENS.

28. Écrire sur un texte aide à comprendre :

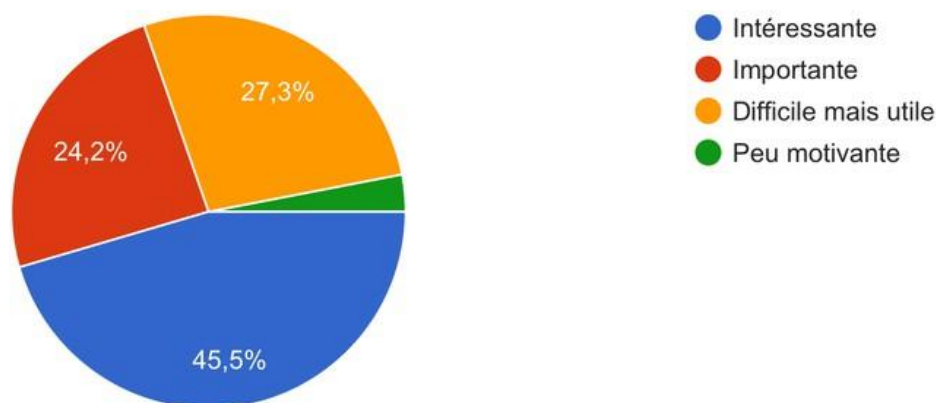
29. Écrire sur un texte aide à comprendre :

33 réponses



Une large majorité des étudiants (93,9 %) considèrent l'écriture comme outil d'assimilation, elles confirment qu'écrire sur un texte aide « beaucoup » (63,6 %) ou « un peu » (30,3 %) à sa compréhension. Cette adhésion forte démontre clairement qu'elles perçoivent la prise de notes ou la reformulation écrite non comme une simple contrainte, mais comme une activité réflexive indispensable pour s'approprier le sens. Enfin, seule une infime minorité (6,1 %) juge cet exercice peu utile, confirmant le profil d'étudiants déjà réceptifs aux pratiques d'étude actives de l'ENS.

29. La littérature est pour moi :



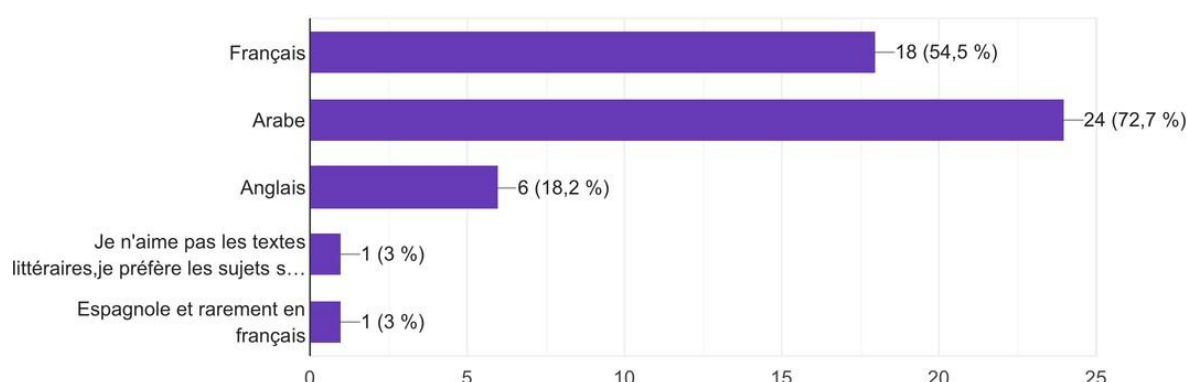
Pour les étudiants de L1 ENS, la littérature bénéficie d'une image très valorisée, près de 70 % d'entre eux la jugeant spontanément « intéressante » (45,5 %) ou « importante » (24,2 %). Une part significative du public (27,3 %) adopte une posture plus pragmatique, la percevant comme « difficile mais utile », ce qui témoigne d'une conscience claire des exigences académiques liées à cette discipline. Enfin, le fait qu'à peine 3 % la trouvent « peu motivante » confirme l'excellent potentiel de cette promotion, prête à s'investir malgré les obstacles techniques.

30. Pour améliorer mon rapport lecture / écriture :

Pour optimiser leur rapport à la lecture et à l'écriture, les étudiants de L1 ENS expriment une attente forte en faveur de l'action et de la pratique : deux tiers d'entre eux (66,7 %) réclament en priorité plus d'activités d'écriture.

Le format et l'animation des séances constituent également des leviers majeurs, près de la moitié de la promotion souhaitant s'appuyer sur des textes plus courts (48,5 %) et plus d'espaces de discussion (45,5 %). Enfin, si le besoin d'explications théoriques concerne un gros quart du public (27,3 %), la mention isolée des efforts personnels (6 %) rappelle que pour la majorité, la clé du progrès réside avant tout dans un accompagnement pédagogique dynamique, interactif et centré sur la production concrète.

31. « Dans quelle(s) langue(s) lisez-vous les textes littéraires ? »

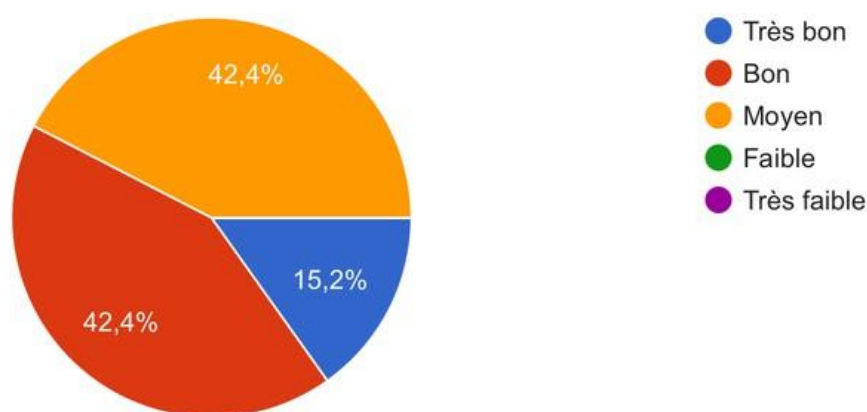


Le profil linguistique des étudiants de L1 révèle un plurilinguisme dynamique, avec un ancrage très fort dans la culture locale et une ouverture marquée vers l'international :

- L'arabe en tête : Logiquement, l'arabe s'impose comme la première langue de lecture littéraire, plébiscitée par près des trois quarts de la promotion (72,7 %).
- Le français en pivot : Reflétant leur cursus d'études, plus de la moitié des étudiants (54,5 %) lisent régulièrement des œuvres littéraires en français, confirmant une base solide pour leur formation.
- L'anglais et l'espagnol en ouverture : L'anglais attire près d'un cinquième des sondés (18,2 %), s'affirmant comme la troisième langue de lecture, tandis que l'espagnol reste très minoritaire (3 %).

Ces résultats mettent en lumière des pratiques de lecture croisées, où la majorité des étudiants jongle entre leur langue maternelle et le français pour aborder le fait littéraire.

32. Après un semestre d'études en langue française, comment évaluez-vous votre niveau ?



À l'issue de leur premier semestre universitaire, les étudiants de L1 dressent un bilan globalement positif mais contrasté de leurs compétences en langue française. Une large majorité de la promotion, soit près de 85 %, évalue son niveau comme étant « bon » (42,4 %) ou « moyen » (42,4 %), ce qui témoigne d'une marge de progression encore importante pour une moitié d'entre eux. Enfin, une minorité encourageante de 15,2 % affiche une grande confiance en se jugeant d'un « très bon » niveau, confirmant

l'hétérogénéité des profils à l'entrée de ce cursus.

5.Conclusion

Les résultats de l'enquête indiquent clairement que les étudiants de L1 à l'ENS ont un rapport globalement positif avec la langue française. Ils apprécient la lecture, l'écriture et la littérature. La majorité des étudiants évalue son niveau de français comme bon après le premier semestre universitaire. Cela se passe dans un contexte où il y a beaucoup de langues et une ouverture culturelle importante.

La littérature est très appréciée par les étudiants. Près de 70 % des étudiants la trouvent intéressante ou importante. La lecture est également très appréciée. Elle permet aux étudiants d'apprendre de nouvelles choses et leur procure du plaisir. Les étudiants ne trouvent pas la lecture difficile. Ils lisent parce qu'ils en ont envie et qu'ils aiment cela.

L'écriture est aussi très importante pour les étudiants. Elle leur permet de mieux comprendre les textes. Les étudiants aiment écrire pour exprimer leurs pensées et communiquer avec les autres. Ils préfèrent écrire des textes personnels et échanger des messages sur internet.

Les étudiants veulent apprendre la langue française pour plusieurs raisons. Ils aiment la langue française et veulent devenir enseignants de français. Les résultats de l'enquête montrent que les enseignants doivent adapter leurs méthodes pour répondre aux besoins des futurs enseignants.

Bibliographie

Barré – De Miniac C., *Vers une didactique de l'écriture*, De Boeck, 1996

Benyahia Nabil (2007), Les représentations de l'écriture chez les enseignants du secondaire : entrave ou facilitation à l'enseignement ? mémoire de magistère

Bourgain, D. (1990). Des représentations sociales de la norme dans l'ordre scriptural. *Langue française*, (85), 82-101.

Charlot, B. *Du rapport au savoir. Élément pour une théorie*. Paris : anthropos 1997

Cuq, J. P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde.

Cuq, J. P., & Gruca, I. (2017). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde (4e éd.). *Grenoble: PUG*.

Giasson, J., & Vandecasteele, G. (2011). *La lecture: apprentissage et difficultés*. De Boeck.Rolland

Jean Claude Abric; (1984) . L'artisan et l'artisanat : analyse du contenu et de la structure d'une représentation sociale, *Bulletin de psychologie* ,pp. 861-875

Kadi, L. (2004). *Pour une amélioration de la production écrite des étudiants inscrits en licence de français: un autre rapport au brouillon* (Doctoral dissertation, Thèse de Doctorat d'Etat, Université de Constantine).

Kadi, L. (2008). Le brouillon scolaire, ce «saliscrit». *Synergie Algérie*, (2), 125-135.

Kadi, L. (2008). Le brouillon scolaire, ce «saliscrit». *Synergie Algérie*, (2), 125-135.

Michel, D. A. B. E. N. E. (1987). L'adulte et l'écriture. *Apprendre/Enseigner à produire des textes écrits*, 3.

Moliner, P., Rateau, P., & Cohen-Scali, V. (2002). *Les représentations sociales. Pratique des études de terrain*. Presses universitaires de Rennes

- Reuter, Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I., & Lahanier-Reuter, D. (2013).
Disciplines scolaires. *Hors collection*, 3, 81-85.: 217
- Viau, R. (2007). *La motivation dans la création scientifique*. PUQ.