



**INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ISCED-HUILA**

**Les exercices de lecture/compréhension écrite: une
expérience en classe de 12^e année de la Filière de
Français de l'école
*Magistério Secundário C^{dte} Liberdade de Lubango.***

Auteurs :

- 1. Edson Daniel Alexandre David**
- 2. NsikuMankua Reni**

LUBANGO/2022



**INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DA HUILA
ISCED-HUILA**

**Les exercices de lecture/compréhension écrite: une
expérience en classe de 12^e année de la Filière de
Français de l'école
*Magistério Secundário C^{dte} Liberdade de Lubango.***

Trabalho apresentado para a obtenção do
Grau de Licenciado em Ensino da Língua
Francesa

Auteurs :

- 1. EdsonDaniel Alexandre David**
- 2. NsikuMankuaReni**

Tuteur: Zinga Carlos Sambo, McS.

LUBANGO/2022



DECLARAÇÃO DE AUTORIA

Temos consciência que a cópia ou o plágio, além de poderem gerar responsabilidade civil, criminal e disciplinar, bem como reprovação ou a retirada do grau, constituem uma grave violação da ética académica.

Nesta base, nós, **Edson D.A.David e NsikuMankuaReni** estudantes finalistas do Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla (ISCED-Huíla) em **ENSINO DA LÍNGUA FRANCESA**, do Departamento de Letras Modernas, declaramos, por nossa honra, ter elaborado este trabalho, só e somente com o auxílio da bibliografia que tivemos acesso e dos conhecimentos adquiridos durante a nossa carreira estudantil e profissional.

Lubango, 13 de Janeiro de 2022

Os autores

1 _____

2 _____

DEDICACE 1

À :

Ma ravissante épouse : Rita Calvário David

“ Compagne de lutte ”

Ma fille : Telma David

“Mon émeraude”

Mes parents : Maria Futi et António David

“mes piliers”

DEDICACE 2

À :

Ma charmante épouse, Evelyne Lucau

“Reconnaissance et soutien incommensurables “

Ma progéniture : Heureux et Jesuela

“ Exemple à suivre”

et

Mon inoubliable oncle : Francisco Ndosimão

“ Mon honneur et ma gloire vous appartiennent”

REMERCIEMENTS

Noustenons à adresser nos gratitudees à toutes les personnes qui étaient attachées de près ou de loin à l'élaboration de ce mémoire.

Nos premières gratitudees vont tout d'abord dans le cadre de notre formation à tous les professeurs du Master 1 du secteur de français de l'ISCED-Huila pour leurs conseils, leurs méthodologies, leurs expertises et leurs bienveillances. Durant ces quatre années de notre parcours étudiantin. Ils nous ont accompagnés, soutenus, enrichis et ont fait preuve de leurs disponibilités.

Un remerciement particulier au **Professeur Dr, Massamuna Santiago**, à titre posthume.

Évidemment, nos cordiales et sincères gratitudees vont particulièrement droit à notre directeur de mémoire, M. **Zinga Carlos Sambo**, qui a bien su nous guider dans ce dur labeur, et surtout tout au long des épreuves des quatre ans de master1, connaissant bien nos faiblesses, il a su nous comprendre et nous motiver.

Egalement, nous tenons à remercier les enseignants et les élèves de l'école de Formation des Professeurs '*Magistério Secundário do Lubango*', qui nous ont facilité la tâche durant nos enquêtes de recueils des données. Au-delà de l'aspect professionnel où ils nous ont entièrement investis pour nous mener vers l'excellence, ce fût des contacts inédits et exceptionnels, tout simplement nos profondes gratitudees.

Nous avons bien sûr une grande pensée pour nos anciens collègues de classe sans quoi nous ne serons jamais arrivés à atteindre nos objectifs ; franchir la ligne d'arrivée.

Enfin, nous remercions chaleureusement l'ensemble des personnes qui nous ont accompagnés dans la réalisation de ce mémoire. Elles étaient devenues des partenaires académiques, des participants et des organisateurs de ce

travail. Sans les nommer, nos frères et sœurs, nos cousins, nos oncles, nos tantes et nos amis qui nous ont supportés durant les années difficiles. Retrouvez ici nos vifs sentiments de gratitude.

RÉSUMÉ

Ce travail est focalisé sur nos collègues élèves de français, tous lusophones de naissance, tous finalistes de l'institution supra et sont tous, en principe, futurs enseignants de français, langue étrangère, dans des Collèges et Lycées.

Notre majeure préoccupation est vraisemblablement indubitable, si notre public cible, des futurs potentiels candidats à la filière de FLE de l'ISCED-Huila ont la moindre maîtrise dans l'interprétation, dans la compréhension, et dans l'analyse de textes écrits en français.

En effet, nous voudrions tester leurs niveaux de lecture/compréhension de textes écrits, à travers un questionnaire textuel. Derrière ce questionnaire, nos objectifs consisteraient d'une part, à déceler leurs richesses lexicales et d'autre part s'ils font discernement dans les contextes, des mots qu'ils connaissent et maîtrisent.

Bref, sont-ils aussi bons lecteurs et bons compreneurs en français. C'est enfin, l'une de nos hypothèses du départ. Ces dernières seront vérifiables à travers une analyse textuelle sous forme d'un questionnaire d'enquêtes soumis auprès de nos homologues finalistes de français de l'école de formation de professeurs du *Magistério Secundário de Lubango*.

RESUMO

O nosso trabalho de investigação está focalizado nos nossos colegas estudantes do curso de francês, todos lusófonos de origem, todos finalistas na Escola de Formação de Professores acima citadae todos futuros docentes de francês nos Colégios e Liceus da Huíla.

A nossa maior preocupação é verdadeira e indubitavelmente, se o nosso público-alvo, futuros potenciais candidatos na especialidade de FLE do ISCED-Huilatêm o mínimo domínio na interpretação, na compreensão e na análise de textos escritos em francês. Neste contexto,avaliamos os níveis de leitura/compreensão de textos escritos, através de um questionário textual.

No entanto, os nossos objectivos consistem dum lado, descobrir se os nossos leitores possuem bagagem lexical e por outro,se conseguem discernir ou fazer uso das palavras conhecidas e dominadas nos diferentes contextos.

Em suma, os nossos homólogos do Magistério são bons leitores? Compreendem e interpretam bem os textos franceses ?As questões colocadas constituem uma das nossas hipóteses iniciais. Estas serão verificadas através da análise textual em forma de questionário de inquéritos submetido junto dos nossos homólogos finalistas do curso de francês da Escola de Formação de professores do Magistério Secundário do Lubango.

Índice

DECLARAÇÃO DE AUTORIA.....	I
DEDICACE 1.....	I
DEDICACE 2.....	II
REMERCIEMENTS.....	III
RÉSUMÉ.....	V
RESUMO.....	VI
INTRODUCTION.....	IX
CHAPITRE ICADRE THÉORIQUE	
1.1. La lecture.....	2
1.1.1. La lecture textuelle.....	2
1.1.2. Le bon lecteur.....	3
1.2. La compréhension : définition et objectifs de la compréhension écrite.....	6
1.2.1. La compréhension : une didactique très récente.....	8
1.2.2. La compréhension : encore peu enseignée.....	8
1.2.3. Les éléments essentiels pour enseigner la compréhension.....	9
1.3. La compréhension textuelle.....	9
1.3.1. Difficultés des élèves en compréhension de texte.....	11
1.3.2. Les exercices de compréhension écrite.....	12
1.3.3. La démarche didactique d'une compréhension textuelle.....	13
Les types d'exercices en compréhension écrite.....	15
CHAPITRE IICADRE PRATIQUE DE LA RECHERCHE	
2.1. Méthodologie de la recherche.....	18
2.1.1. Présentation du corpus.....	19
2.1.2. Le Lycée Magistério Secundário C ^{dte} Liberdade de Lubango.....	19
2.1.3. Choix du public.....	20
2.1.4. Procédé de recueil des données.....	21
2.2. Analyses et commentaires de données.....	22
Tableau 1. Genre et moyenne d'âge des enquêtés.....	24
Tableau 2. Attribution des notes sur le test de lecture.....	25
Tableau 3, Evaluation des compétences en compréhension et interprétation du texte.	26
2.4.- Synthèse des résultats obtenus.....	27
Tableau 3, Résumé synthétique des résultats obtenus sur la lecture.....	27

Tableau 4. Résumé sur les compétences de compréhension et d'interprétation du texte	29
2.3. Résultats attendus	30
CONCLUSIONS	21
BIBLIOGRAPHIE	36
ANNEXES.....	40

INTRODUCTION

Ce travail est focalisé sur nos collègues, élèves de français, tous lusophones de naissance, ils sont finalistes de la spécialité de français dans l'institution supra. Ils seront indubitablement futurs enseignants dans des collèges et certes qu'ils seront étudiants de français à l'ISCED-Huila ou ailleurs. Notre majeure préoccupation est sans doute si notre public cible, des futurs potentiels candidats à la filière de FLE de l'ISCED-Huila ont la moindre maîtrise dans l'interprétation, dans la compréhension, et dans l'analyse de textes écrits en français. Qu'avons-nous observé de leurs difficultés ? Quelle compétence facilitatrice qu'ils mettent en avant pour comprendre un texte ? Ces questions mériteront des réponses le long de nos investigations, dans les pages qui suivent.

Présentation, choix et délimitation du sujet

De nombreuses personnes aiment la lecture, car c'est une façon de se détendre et d'enrichir l'esprit. La lecture est aussi une compétence essentielle pour apprendre et rencontrer le succès à l'école ou dans sa carrière professionnelle. En trouvant le bon matériel de lecture, en utilisant plusieurs stratégies pour améliorer ses compétences et en gardant une attitude positive, on peut améliorer sa lecture ou aider un enfant à mieux lire (F. Cicurel 1991)

Par rapport en langue étrangère, certains spécialistes conseillent souvent de commencer à un niveau de lecture confortable, c'est-à-dire, lire des choses plus facile ensuite petit à petit on peut passer à du matériel de lecture plus difficile à partir de ce moment-là (F. Cicurel 1991). Si on essaie de lire des choses trop difficiles dès le début, on peut probablement se décourager. Même s'il est remarquable de se fixer comme défi des lectures plus compliquées, des études ont montré qu'on va droit au mur si vous vous permettez de baisser les bras dans l'accomplissement de vos objectifs sur le long terme (F. Cicurel 1991).

La lecture sans doute enrichit notre vocabulaire. La mise en place d'un vocabulaire plus riche rend la lecture plus facile et plus amusante dans le futur. Est-ce que nos homologues finalistes de l'école *MagistérioSecundário* comprennent et interprètent vraiment des documents écrits liés à lecture ? En d'autre terme, comprennent-ils ce qu'ils lisent ? C'est l'une des raisons de choix

de ce sujet dont l'intitulé ***Les exercices de lecture/compréhension écrite: Une expérience en classe de 12^e année de la Filière de Français de l'école Magistério Secundário C^{dte} Liberdade de Lubango*** nous tenterons de développer dans les pages qui suivront.

Problématique et hypothèse

En principe, notre problématique est la mise en doute d'une bonne lecture, d'une bonne compréhension, d'une bonne analyse et interprétation de n'importe quel texte écrit en français chez nos homologues de l'école *Magistério Secundário*.

C'est quoi leurs problèmes ? Quelles sont leurs difficultés ? Sont-ils aussi bons lecteurs et bons compreneurs en français ? C'est enfin, l'une de nos hypothèses du départ. Ces dernières seront vérifiables à travers une analyse textuelle sous forme d'un questionnaire d'enquêtes soumis auprès de nos homologues, étudiants finalistes de français de l'école de formation de professeurs du *Magistério Secundário do Lubango*.

Principaux objectifs à atteindre

1. Objectif général

Ce travail a donc pour objectif primordial, cherché à savoir auprès des élèves, pour lesquels l'accès à la compréhension de l'écrit, l'interprétation et analyse de textes est encore difficile. L'élève, en situation, doit être capable progressivement de comprendre de qui ou de quoi on parle, de tirer des informations ponctuelles, mais aussi de retrouver les enchaînements de l'écrit (causalité, conséquence, enchaînement chronologique...), de maîtriser les règles principales du code de l'écrit (les accords, les types de phrase, les formes verbales), et enfin de dégager le présupposé d'un énoncé, quand il a acquis une très bonne connaissance de la langue.

2. Objectifs spécifiques

-faire acquérir aux élèves une compétence de base qui vise à saisir l'information explicite de l'écrit, une compétence intermédiaire, qui vise à reconstituer

l'organisation explicite du document, une compétence approfondie, qui vise à découvrir l'implicite d'un document écrit.

- amener l'apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte.
- faire acquérir petit à petit les méthodes qui leur permettront plus tard de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite.
- donner, à travers quelques exercices, les clés de compréhension et d'interprétation des différents types de textes : narratifs, descriptifs, informatifs et argumentatifs. Ces textes répondent aux exigences de traitement de surface puis de traitement sémantique à la fois par leur construction et par les questions posées en fin d'exercice.

Démarches scientifiques de la recherche et difficultés rencontrées

1. Démarches scientifiques de la recherche

Dans un premier temps, nous sommes mis d'accord entre nous dans le choix de texte. Il ne fallait pas que ce soit un texte long et difficile ce qui allait fausser les résultats. Il ne fallait prendre non plus un texte très facile pour éviter la facilité. Nous pensons avoir choisi un texte du niveau A1-A2, tiré du manuel 'Compréhension écrite' (Poisson-Quinton et Mimran). Ensuite, nous avons distribué les exercices écrits aux élèves qui devaient travailler individuellement, c'est-à-dire, répondre aux questions posées. Bien évidemment, nous leur avons informé davantage qu'il ne s'agissait pas d'une épreuve sur tablemais qu'ils pouvaient répondre avec toute sérénité des questions sur les caractéristiques du texte, après la lecture bien entendu. Finalement, nous avons ramassé les copies pour enfin comparer leurs résultats, à travers les corrections modèles (voir annexes).

Difficultés rencontrées

Nous avons eu une première rencontre, un peu compliquée, avec le coordinateur de français. Ce dernier, nous avait demandé une lettre de recommandation du chef de section de français de l'ISCED-Huila, sollicitant une autorisation officielle pouvant nous permettre mener nos enquêtes auprès des élèves de cette institution.

L'école 'MagistérioSecundário' se trouve à une vingtaine de kilomètre du centre ville de Lubango. Le manque de transport a plusieurs fois difficulté notre déplacement dans cette localité de Quilemba, siège de l'école *MagistérioSecundário de Lubango*. La rencontre avec l'enseignant tuteur de cette classe de 12^{ème} n'a pas non plus facilité nos affaires.

Rappelons que c'est un travail en duo. Étant humain, on est sujet aux contretemps, aux contradictions, aux malentendus...Ce qui nous amenait parfois à des chocs inutiles, mais on finissait par les dépasser et par se comprendre.

Résultats attendus

Nous prétendons avec ce travail, mettre en surface les problèmes des élèves dans la compréhension/interprétation des textes écrits qui peut se transformer en difficultés par manque de compétences de lecture.

Nous espérons dans ce travail va déceler les problèmes de compréhension/interprétation textuelle ensuite créer des stratégies adéquates et fournir des outils nécessaires pour faire développer chez les apprenants ces compétences de lecture et compréhension des textes.

CHAPITRE I

CADRE THÉORIQUE

1.1. La lecture

De nombreuses personnes aiment la lecture, car c'est une façon de se détendre et d'enrichir son esprit. La lecture est aussi une compétence essentielle pour apprendre et rencontrer le succès à l'école ou dans sa carrière professionnelle. En trouvant le bon matériel de lecture, en utilisant plusieurs stratégies pour améliorer ses compétences et en gardant une attitude positive, vous pouvez améliorer votre lecture ou aider un enfant à mieux lire (F. Cicurel 1991).

Par rapport en langue étrangère, certains spécialistes, comme M.Souchon (1992), O. Kampanthong (1993) et autres, conseillent souvent de commencer à un niveau de lecture confortable, c'est-à-dire, lire des choses plus facile ensuite petit à petit vous pouvez passer à du matériel de lecture plus difficile à partir de ce moment-là. Si vous essayez de lire des choses trop difficiles dès le début, vous allez probablement vous décourager. Même s'il est remarquable de se fixer comme défi des lectures plus compliquées, des études ont montré que vous allez droit au mur si vous vous permettez de baisser les bras dans l'accomplissement de vos objectifs sur le long terme (F. Cicurel 1991).

1.1.1. La lecture textuelle

En ce qui concerne ce point, selon J. Giasson (1995), il nous oriente le suivant:

- Survolez les premières pages. Si vous avez du mal à comprendre ce que l'auteur essaie de dire, vous n'allez peut-être pas aimer le livre.

- Si vous avez choisi un livre avec un point de vue très étroit, par exemple un essai scientifique ou un traité historique, vous devriez probablement commencer par vous familiariser avec des livres sur des sujets plus généraux.

- Utilisez la règle des cinq doigts. Choisissez un livre et lisez-en les deux ou trois premières pages. Levez un doigt chaque fois que vous rencontrez un mot que vous ne connaissez pas ou que vous ne pouvez pas prononcer. Si

vous avez levé cinq doigts ou plus, le livre est probablement trop compliqué pour vous. Les professeurs ont utilisé cette technique depuis des années et elle est valable autant pour les adultes que pour les enfants.

- La lecture sans doute enrichit votre vocabulaire. La mise en place d'un vocabulaire plus riche rend la lecture plus facile et plus amusante dans le futur. Plus vous vous exposez à des mots nouveaux, plus votre vocabulaire va s'enrichir.

- Si vous ne comprenez pas un mot, essayez d'utiliser les indices du contexte pour comprendre ce qu'il signifie. Souvent, le reste des mots dans la phrase vous permettront de comprendre ce qu'un autre mot signifie.

- Cherchez des mots dans le dictionnaire que vous ne connaissez pas ou que vous ne comprenez pas. Écrivez ces mots pour les réviser plus tard afin de les imprimer dans votre mémoire et d'en faire une partie de votre vocabulaire. Gardez une liste de ces mots pour vos références ultérieures.

- Utilisez les nouveaux mots que vous avez appris dans votre vie de tous les jours. Mettez ces mots au travail dans votre vie quotidienne pour vous assurer de vous en souvenir.

1.1.2. Le bon lecteur

Des études ont montré que les personnes qui passent du temps à lire et qui lisent beaucoup développent un vocabulaire étendu et une meilleure compréhension de ce qu'elles lisent. Cela améliore leur capacité à absorber des connaissances en général, M. Souchon (2000).

Nous devons prendre le temps de lire tous les jours. Les experts ne sont pas d'accord sur le temps que nous devons accorder à nos lectures, car cela dépend de notre âge, de nos compétences et de nos capacités. Cependant, nous devons toujours nous souvenir de faire preuve de constance. Si vous avez

besoin de faire des pauses pendant que vous lisez, faites-le. Même pendant que vous vous entraînez, la lecture devrait rester une expérience agréable.

- L'accès à du matériel de lecture pendant ces moments où vous n'avez rien d'autre à faire vous permettra de lire plus facilement et plus régulièrement.
- La lecture à voix haute, que vous soyez seul ou avec une autre personne, peut améliorer la façon dont vous lisez et épelez. Cependant, ne forcez pas un lecteur nerveux à lire à voix haute, surtout en groupe. La peur de la honte ou de l'humiliation peut faire craindre cette expérience à certaines personnes F. Cicurel (1991).
- Visualisez l'histoire, faites attention à la présentation des personnages et des lieux. Essayez de les voir dans votre tête. La visualisation de l'histoire vous permettra de la rendre plus réelle et plus facile à mémoriser.

• Nous devons rendre la lecture amusante. Selon les spécialistes, *si vous vous ennuyez pendant vos lectures, vous allez probablement mettre le livre de côté et faire autre chose. Trouvez des livres liés à vos passions, vos objectifs de carrière ou un sujet qui attise votre curiosité. Il existe des livres qui couvrent tous les sujets imaginables, et leur disponibilité en bibliothèques, librairies, ou sur Internet, les met à votre disposition rapidement.*

• Ne vous limitez pas au texte seul. Les bandes dessinées ou les romans graphiques sont une excellente façon de rendre les enfants et les jeunes adultes dépendants à la lecture. Les recueils d'histoires courtes sont une bonne option pour les personnes qui ne veulent pas lire de longs romans.

• Lisez des magazines qui couvrent vos centres d'intérêt. Que vous soyez intéressé par les motos, le jardinage, l'ornithologie ou l'architecture du XIXe siècle, il existe un magazine adapté à votre passion. Nombre d'entre eux proposent de longs articles bien détaillés. Plus vous associez la lecture au confort et à la détente, plus vous allez continuer à développer vos compétences en lecture. La lecture peut devenir un plaisir plutôt qu'une corvée.

- Trouvez un lieu calme où vous pouvez lire sans être dérangé.

Évitez les distractions comme la télévision et la radio ou d'autres personnes qui pourraient vous déranger. Mettez en place une zone de lecture confortable et agréable. Un coin avec un éclairage tamisé vous procurera une ambiance propice à la lecture.

Qu'est-ce qu'un bon lecteur finalement?

Afin d'aider nos apprenants qui ont des difficultés de compréhension écrite, nous devons nous demander quelles sont les caractéristiques d'un bon lecteur : quels savoir-faire est-il capable de mobiliser ?

Progression régulière : pas de rupture de rythme aux mots inconnus. Alors qu'un mauvais lecteur va effectuer des retours en arrière répétés pour comprendre une phrase ou un paragraphe, un bon lecteur va au contraire être beaucoup plus régulier dans sa progression. Le mauvais lecteur va chercher à déchiffrer mot à mot, négligeant ainsi les indices donnés par la syntaxe. Un lecteur expert poursuivra quant à lui la lecture d'une phrase jusqu'au bout sans se laisser perturber par la présence de mots inconnus. Il essaiera ensuite, en s'appuyant sur la syntaxe et le contexte, d'en deviner le sens ou tout simplement de saisir un sens général.

Phonétique : importante même pour la lecture silencieuse

Un lecteur confirmé va également être capable d'une meilleure transposition phonétique de l'écriture par rapport à un autre moins aguerri. Autrement dit, il saura comment les mots se prononcent. Eh oui, cela ne paraît peut-être pas évident a priori, mais un bon lecteur est capable de prononcer les mots qu'il lit. En effet, dans le cas contraire, on bute sur les mots, ce qui interrompt le flux de lecture. La question de la prononciation, même pour une lecture silencieuse, mobilise des forces qu'on ne peut plus consacrer aux autres tâches, comme la déduction du sens de mots inconnus d'après le contexte...

Connaissances générales : une aide précieuse

Un lecteur expérimenté s'appuie encore sur ses connaissances pour donner du sens à ce qu'il lit. Il est capable de faire des liens avec les informations qu'il a

déjà. Il fait appel à sa culture générale pour interpréter le texte qu'il est en train d'analyser au fur et à mesure de sa lecture. Au contraire, un mauvais lecteur qui déchiffre mot à mot va avoir beaucoup plus de mal à relier ce qu'il lit à ce qu'il connaît déjà.

Cohérence du texte : un outil à ne pas négliger

Un lecteur compétent est également capable de relier les informations du texte entre elles, donnant ainsi un sens à l'ensemble cohérent que constitue ce texte. Au contraire, un lecteur moins habile aura sans doute oublié le début du texte lorsqu'il parvient à la fin, du fait de sa lenteur, de son rythme cassé par ses incessants retours en arrière et de sa difficulté à faire des liens avec ce qu'il a déjà lu ou entendu.

1.2. La compréhension : définition et objectifs de la compréhension écrite

Il faut bien l'avouer... lorsque nous nous appuyons sur des textes en cours de langue, nous, profs de FLE, avons souvent bien d'autres objectifs en tête que la compréhension écrite : introduire un nouveau thème, enrichir le vocabulaire, travailler la grammaire... Bref, tout sauf le savoir-faire spécifique indispensable à la saisie du sens du texte. Pourquoi ? Peut-être que cela nous semble aller de soi. Pourtant, il existe bien de bons et de mauvais lecteurs. Comment donc aider ceux de nos apprenants qui rencontrent tout de même des difficultés à les surmonter ? Quels sont les outils et les stratégies que nous mettons en place plus ou moins consciemment lorsque nous lisons ? C'est quoi la compréhension ?

La définition retenue pour la littératie ou compréhension de l'écrit est la suivante: *c'est la capacité de comprendre, d'utiliser et d'analyser des textes écrits afin de pouvoir réaliser ses objectifs, développer ses connaissances et son potentiel, et de jouer un rôle actif dans la société.* (J. Moeschler, J. & A. Reboul(1994).

La compréhension de documents écrits est liée à la lecture. Lire en langue maternelle revient à pratiquer pour son plaisir ou son travail des techniques de lecture, apprises le plus souvent à l'école. En FLE, la lecture vise plusieurs compétences :

- *une compétence de base qui vise à saisir l'information explicite de l'écrit.*
- *une compétence intermédiaire, qui vise à reconstituer l'organisation explicite du document.*
- *une compétence approfondie, qui vise à découvrir l'implicite d'un document écrit.*

L'objectif de la compréhension écrite est donc d'amener l'apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte. L'objectif premier de cette compétence n'est donc pas la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage progressif de stratégies de lecture dont la maîtrise doit à long terme, permettre à l'apprenant d'avoir envie de lire, de feuilleter un journal ou de prendre un livre en français.

Les apprenants vont acquérir petit à petit les méthodes qui leur permettront plus tard de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite. Les séquences de compréhension écrite se déroulent sous forme d'activités qu'il est important de réaliser très régulièrement, afin de pousser les apprenants à acquérir des réflexes, qui aident à la compréhension. L'étudiant, en situation, doit être capable progressivement de comprendre de qui ou de quoi on parle, de tirer des informations ponctuelles, mais aussi de retrouver les enchaînements de l'écrit (causalité, conséquence, enchaînement chronologique...), de maîtriser les règles principales du code de l'écrit (les accords, les types de phrase, les formes verbales), et enfin de dégager le présupposé d'un énoncé, quand il a acquis une très bonne connaissance de la langue. Tout comme en compréhension orale, l'élève découvrira grâce au texte, du lexique, des faits de civilisation, des éléments de grammaire, de structures, qui vont l'amener à s'enrichir.

1.2.1. La compréhension : une didactique très récente

Il s'agit d'un enseignement complexe à mettre en œuvre, encore peu travaillé en formation, pour lequel les outils didactiques sont récents.

En observant les pratiques d'enseignement on peut se rendre compte que beaucoup de professionnels enseignants dans leurs pratiques de classe ne font pas trop d'exercices de Lecture et Ecriture. Ils ne se rendent pas compte des fortes disparités existantes :

- *il y a peu de temps globalement alloué à la compréhension (elle représente 16% du temps consacré à la Lecture-Ecriture)*
- *La plupart de ces temps est consacré à des tâches individuelles écrites de grammaire, qui n'ont pas d'incidence sur les progrès des élèves.*
- *les tâches orales portant sur l'élaboration du sens ne dépassent pas 30 minutes par semaine. Certaines sont même absentes dans la plupart des cours. Peytard, J. et al. (1982)*

1.2.2. La compréhension : encore peu enseignée.

La recherche dans Lire et Ecrire montre que peu de temps est alloué à la compréhension sur l'enseignement global du lire-écrire, Bronckart, J.-P. (1994): En effet, une moyenne partie de temps accordé à l'enseignement de la lecture est accordé à la compréhension. Cet apprentissage n'apparaît donc pas comme une priorité dans l'enseignement de lecture. Enseigner la compréhension consiste à doter les élèves des stratégies du lecteur expert, à savoir:

- *assigner un but à son activité avant de commencer la lecture en s'interrogeant sur la ou les raisons qui amènent à lire un texte particulier (apprendre, s'informer, etc.) ;*
- *fabriquer une représentation mentale de ce qui est lu ;*
- *déterminer ce qui est important et le mémoriser ;*
- *répondre à des questions et savoir s'en poser tout seul ;*
- *produire des inférences ;*
- *utiliser ses connaissances antérieures ;*
- *prévoir la suite ;*
- *résumer ;*
- *contrôler et réguler sa compréhension.*

1.2.3. Les éléments essentiels pour enseigner la compréhension.

Des recherches antérieures (GAONAC'H, D. et al (1987) : suggèrent aux enseignants de prendre en compte un certain nombre d'éléments lorsqu'ils enseignent la compréhension; dix éléments essentiels pour enseigner la compréhension :

1. *Accroître les connaissances des élèves*
2. *Motiver la lecture (l'amont), donner envie*
3. *Apprendre à élaborer une représentation mentale*
4. *Apprendre à contrôler sa lecture*
5. *Enseigner les stratégies-travailler les stratégies dans des ensembles complexes plutôt que par des unités additionnées qui posent le problème du transfert*
6. *Faire discuter et débattre les élèves*
7. *Développer le vocabulaire*
8. *Varié les types de textes*
9. *Intégrer lecture et écriture*
10. *Différencier l'enseignement*

1.3. La compréhension textuelle.

Il s'agit de la construction des significations possibles d'un texte, grâce au lecteur qui interprète et effectue un calcul syntaxique (construction des phrases) et sémantique (sens des mots), à l'intérieur des phrases et entre les phrases. Dans ce cas, sans compréhension, il n'y a pas de lecture signifiante possible, Dabène, M. (1991), cité par Gombert et Fayol. Voilà pourquoi un enfant qui commence à lire et passe trop de temps à décoder les mots ne peut pas avoir accès à la compréhension globale de la phrase lue : en effet, le coût cognitif est trop grand et l'élève se rappelle à peine des mots déchiffrés. C'est aussi le cas des élèves en LE. De plus, pour en arriver à la compréhension du texte, le lecteur doit développer et mobiliser des stratégies de compréhension de bas et

de haut niveau. Selon Irwin (2007) et Giasson (1990), il existe cinq processus de compréhension en lecture :

1. Les microprocessus

Micro veut dire « petit ». Donc les **microprocessus** permettent de comprendre et de sélectionner l'information importante contenue à l'intérieur d'une phrase (comme la sélection des mots les plus importants à l'intérieur de la phrase).

2. Les processus d'intégration

Ils permettent de faire des liens entre les phrases et de les comprendre (comme le fait de faire des inférences – donc de comprendre ce qui n'est pas explicitement écrit, de lire entre les lignes).

3. Les macroprocessus

Ils favorisent la compréhension globale du texte (comme le fait de sélectionner les idées les plus importantes d'un texte).

4. Les processus d'élaboration

Ils ont pour but d'aller plus loin que la compréhension globale en se distanciant du texte lu et en faisant des liens avec les connaissances antérieures du lecteur (comme de prédire la suite de ce qui sera lu).

5. Les processus métacognitifs

Ils permettent la gestion de la compréhension et l'ajustement des stratégies de lecture, au besoin (comme de relire une partie du texte pour mieux comprendre).

En bref, pour en arriver à une compréhension en lecture efficace et adéquate, le lecteur novice doit développer ses stratégies de compréhension (car il est en phase d'acquisition) et le lecteur expert doit, quant à lui, constamment les peaufiner, les évaluer et les réguler.

1.3.1. Difficultés des élèves en compréhension de texte.

Marie-France Bishop, professeure des universités en sciences de l'Education, spécialiste de didactique du français, à l'université de Cergy Pontoise s'est exprimée sur les résultats de la recherche. Lire et Ecrire en ce qui concerne la compréhension de texte. Marie-France Bishop décline les résultats de la recherche selon trois points de vue, celui des élèves, celui des enseignants et celui des formateurs :

- Qu'est-ce que la recherche a observé des difficultés des élèves en compréhension de lecture ?
- Qu'est-ce que la recherche a montré de ce que les enseignants enseignent de la compréhension ?
- Quelle formation mettre en place pour que la compréhension soit enseignée à tous les élèves de façon efficace ?

A travers différentes questions de recherche, Marie-France Bishop s'exprime sur les constats de l'enseignement de la compréhension :

La compréhension est le parent pauvre de l'interprétation textuelle.

La difficulté réside dans la compréhension de textes puisqu'elle met en place des compétences variées et complexes qui sont absentes dans la compréhension de phrases. La pratique des enseignants et l'utilisation de certains fichiers insistent davantage sur la compréhension de phrases que sur les textes. La recherche Lire et Ecrire a observé que les difficultés se situent davantage en compréhension de textes que sur la compréhension de phrases et en l'occurrence davantage sur les compétences inférentielles.

Connaissant bien nos apprenants de FLE, face aux textes en français, on connaît bien leur réaction: ouvrir immédiatement le dictionnaire (pour ceux qui en ont évidemment) et procéder systématiquement à la traduction des mots inconnus. Outre le temps perdu, c'est le contenu même qui est altéré, l'essentiel et le secondaire ne pouvant être repérés et classés. Etouffé par le détail, l'apprenant est désormais incapable d'avoir une vision globale du texte. D'autre part, par peur de répondre « faux », il reste prisonnier des mots du

texte, préférant la citation à la reformulation personnelle. L'explication de ces difficultés réside essentiellement dans l'approche linéaire de la compréhension, qui procède par accumulation de significations, sans perspective globale. Ainsi, placé devant un document écrit, l'apprenant attaque aussitôt sa lecture à la première ligne du texte et progresse mot à mot, sans mettre en rapport texte et paratexte, sans chercher préalablement une compréhension globale du document.

1.3.2. Les exercices de compréhension écrite.

Des textes en cours de langue : mais avec quel objectif ? Lorsqu'on demande à des professeurs de langue quels sont leurs objectifs lorsqu'ils utilisent un texte en cours de langue, ceux-ci vont vous parler du vocabulaire, du point de grammaire qu'ils souhaitent aborder, du thème qu'ils souhaitent introduire, des aspects culturels, peut-être de l'amélioration de la prononciation, mais beaucoup plus rarement de l'amélioration de la compréhension écrite ou de la motivation. Utiliser des textes en cours de langue semble donc être utile à tout, sauf à la compréhension écrite ! C'est le comble.

Et lorsqu'on demande aux apprenants pourquoi le professeur leur propose des exercices de compréhension écrite, la plupart d'entre eux pensent qu'il s'agit de préparer l'examen... Une perspective assez peu motivante en effet. Autrement dit, pour eux, le lien entre les textes proposés et la vie réelle n'est pas toujours évident... Or, nous lisons beaucoup dans notre vie quotidienne. D'où vient alors ce décalage dans la perception ? Comment faire comprendre aux apprenants que la compréhension des écrits est bien fondamentale dans leur vie de tous les jours, et pas uniquement celui de l'examen ?

À notre avis et dépendamment du niveau des élèves, de classes, il peut s'agir des mêmes exercices que ceux que l'on peut proposer en compréhension orale. Seuls les supports peuvent différer. Les types d'exercices de compréhension écrite peuvent donc être des questionnaires à choix multiples (QCM) :

- des questionnaires vrai/faux/je ne sais pas

- des tableaux à compléter
- des exercices de classement
- des questionnaires à réponses ouvertes et courtes (QRCOC)
- des questionnaires ouverts

Faisons attention au type de texte, le support écrit qui va déterminer le choix des activités et type d'exercices. On ne proposera pas un questionnaire pour un fait divers et une petite annonce ou pour un bulletin météorologique et une revue de presse. Les activités naissent du support, non l'inverse.

1.3.3. La démarche didactique d'une compréhension textuelle

Lire et comprendre en français pour des apprenants angolais, lusophones, ne constituent pas de compétences gênantes à acquérir, d'ailleurs, ils captent déjà certains sons de français, l'alphabet de ces deux systèmes de langue en contact se ressemblent, les habitudes de lecture sont quasiment identiques. La démarche que l'on doit employer doit être la même avec tous les documents écrits. Nous devons nous placer dans une situation de classe ordinaire, utilisant la compétence de compréhension écrite pour faire acquérir de nouveaux objectifs.

Dans un premier temps, l'enseignant devra distribuer le document écrit aux élèves qui peuvent travailler individuellement ou en petit groupe, ensuite, comparer leurs résultats en leur posant des questions sur les caractéristiques du texte. Cela peut être possible avant même qu'ils ne lisent le texte ou alors après la lecture du texte. Ils devront s'intéresser à l'entourage du texte, ce qui aidera à la compréhension globale du texte.

L'enseignant utilisera par exemple des questions autour du texte (paratexte) comme :

- Qu'est-ce qu'il ya autour du texte : de quoi ou de qui on parle ?
- C'est qui l'auteur ?

- D'où est tirée cette page ? d'un magazine, d'un journal ?
- Donnez-en un titre !
- Parlez de l'espace temporel du texte
- Qu'est-ce qu'il y a à la fin du texte ?
- Qu'est-ce qui se trouve en haut ? un titre, une adresse

Dans un second temps, il est important de faire une lecture silencieuse, en précisant le temps dont les apprenants disposent. L'objectif étant ici de découvrir le texte, et d'amener progressivement l'apprenant à accéder au sens. Vous pouvez leur avoir distribué un document énumérant un certain nombre de questions ou de détails à trouver. Mais il faut que les premières questions suggèrent une compréhension très globale du document écrit. En effet, il n'est pas encore temps de rentrer dans les détails.

Ensuite, les apprenants vont émettre des hypothèses. L'enseignant essaiera de les y inciter en faisant vérifier entre eux, chacune des hypothèses. L'enseignant leur posera des questions pour bien vérifier leur compréhension par un retour au texte, ce reviendra à une lecture orientée du texte. Il serait important qu'ils justifient chacune de leurs explications, afin qu'ils ne répondent pas au hasard. Quelles sont les caractéristiques des questions de l'enseignant ?

Celles qui éviteront les élèves à faire appel à une compréhension linéaire du texte, car ce serait trop simple. En effet, il ne faudra jamais les habituer à trop de facilité.

Il s'agit de poser des questions constructives. Éviter à tout prix les questions fermées où les élèves doivent répondre par oui ou par non. Par contre, si certaines questions sont de ce genre, on ne doit pas oublier de leur demander de faire une phrase complète et de se justifier par un retour au texte. De même, on doit faire attention à ne pas formuler les questions téléphoniques, celles qui donnent la réponse.

L'enseignant doit aussi être en mesure de reformuler ses questions en guise de simplification. Ce qui semble une évidence pour l'enseignant, ne l'est pas nécessairement pour un apprenant de langue étrangère.

Aussi, les questions doivent être adaptées au niveau des apprenants. Il s'avère intéressant d'attirer l'attention des apprenants sur l'organisation du texte français (morphologie, syntaxe...) sachant qu'en portugais les codes ne furent pas trop ceux du français, étant deux langues romanes.

En fait, l'enseignant doit aider les apprenants à repérer et analyser les différents éléments du texte, comme les articulateurs, les marqueurs, les diacritiques et autres...il faut poser des questions sur ces marqueurs car certains ils construisent le sens du texte et certains d'autres posent des problèmes d'interprétation chez les apprenants lusophones.

Cependant, l'enseignant doit faire attention à ne pas négliger une explication sur les marqueurs puisque certains professeurs ont tendance à expliquer davantage les mots pleins. Or le lexique n'est pas le plus important dans un texte, même si son explication est non négligeable. Il faut rappeler qu'on ne demande pas à élève de comprendre la totalité du texte, et donne ensuite la signification de tous les mots. Cette démarche vise à développer la lecture critique et méthodique.

Les types d'exercices en compréhension écrite.

Il s'agit des mêmes exercices que ceux que l'on peut proposer en compréhension orale. Seuls les supports différents. Vous utiliserez donc :

- des questionnaires à choix multiples (QCM)
- des questionnaires vrai/faux/je ne sais pas
- des tableaux à compléter
- des exercices de classement
- des exercices d'appariement
- des questionnaires à réponses ouvertes et courtes (QROC)
- des questionnaires ouverts...

Attention, c'est le type de texte, le support écrit qui va déterminer le choix des activités et le type d'exercices. On ne proposera pas un questionnaire pour un fait divers et une petite annonce ou pour un bulletin météorologique et une revue de presse. Les activités naissent du document, non l'inverse.

CHAPITRE II

CADRE PRATIQUE DE LA RECHERCHE

2.1. Méthodologie de la recherche

Il s'agit d'un travail à deux dont nous cherchons à exposer les procédures, moyens et techniques appliquées dans le développement de ce travail. Ceci dit, la distribution de tâches dans notre méthodologie d'investigation ; qui a fait quoi ? Dans le choix du sujet, quelles sont les méthodes envisagées dans la collecte des données ?

Le choix du sujet : **les exercices de lecture/compréhension écrite: Une expérience en classe de 12^e année de la Filière de Français de l'école Magistério Secundário C^{dte} Liberdade de Lubangon** a pas été une tâche aisée pour nous qui sommes débutants dans la recherche. Nous avons fait plusieurs lectures et partant de nos difficultés personnelles étant étudiants, nous avons pensé que nos ennuis seraient analogues à ceux de nos homologues de l'enseignement secondaire. Aussitôt choisi le sujet de recherche, c'était autour du choix d'un tuteur. Vraisemblablement, nous avons eu la chance d'être accepté par un accompagnateur qui fait notre suivi avec indulgence.

Un questionnaire d'enquêtes s'est avéré impérieux pour vérifier les hypothèses émises. Nous avons élaboré un questionnaire d'enquêtes avec l'aide du tuteur. Nous avons opté pour un texte authentique (voir annexes) du niveau A1+ puisque nous avons à faire à des élèves de la 12^{ème} année de la spécialité de français auxquels nous ignorons leurs compétences en lecture/compréhension de texte écrit. Il ne fallait pas que ce soit un texte kilométrique et difficile ce qui allait compliquer les résultats. Il ne fallait pas non plus prendre un texte très facile à interpréter. Le texte a été tiré du manuel *Compréhension écrite. Compétence A2, Niveau 2*, de Poisson-Quinton S. & Mimram R. (2005).

Après avoir élaboré le questionnaire, on devrait passer à l'étape d'application du test, à l'école Magistério Secundário de Quilemba qui se situe dans une banlieue lointaine d'environ une vingtaine de km, de la ville de Lubango. Nous tenons à informer que le texte renfermait 10 questions du type semi ouvertes

qui ont été soumises à nos enquêtés auxquelles ils devraient répondre sur le champ.

Le test a été fait en présentiel mais en alternance dû au problème de la pandémie imposé par le COVID-19. Cela veut dire que la classe était scindée en deux groupes et prenait des cours une fois tous les 15 jours c'est-à-dire la première semaine avec un groupe et la deuxième semaine avec un autre groupe. Certes que nous avons mis deux semaines dans la collectes des exercices écrits.

Bien évidemment, nous avons tenu informé davantage les enquêtés qu'il ne s'agissait pas d'une épreuve partielle ou d'un test de niveau mais qu'ils pouvaient répondre avec toute aisance des questions sur les caractéristiques du texte, après la lecture bien entendu. Finalement, nous avons ramassé les copies pour enfin comparer leurs résultats, à travers les corrections modèles (voir annexes).

2.1.1. Présentation du corpus

Notre étude se concentre sur un ensemble limité des éléments sur lesquels se basent les structures de notre travail tels que : l'établissement scolaire, le corps enseignant ou soit le public cible, la procédure de recueil de données et autres petits détails. Nous cherchons à les présenter en détail dans les sous-points qui suivent.

2.1.2. Le Lycée Magistério Secundário C^{dte} Liberdade de Lubango

Le lycée Magistério secundário est notre centre d'intérêt où nous avons mené nos enquêtes, nos recherches concernant notre travail de fin d'études. Il fonctionne dans de belles infrastructures toutes récentes et digne d'un Lycée. Ce dernier se situe dans la ville neuve de Quilemba ou soit Centralidade de Quilemba, une banlieue éloignée aux environs de 22 kms, au nord de Lubango. Pour y atteindre, il nous faut au maximum deux navettes. Il existe de bus qui y vont droit mais il faudrait attendre beaucoup des heures à l'arrêt et cela retarderait nos rendez-vous et nos plannings.

Cette nouvelle institution de 24 salles de classe a vu le jour, l'année scolaire 2019. Son directeur général est monsieur Luis Luciano Jacinto, un citoyen sympathique et accueillant.

Au niveau organisationnel, cet établissement scolaire a pour vocation, la formation des enseignants des écoles primaires et secondaires du 1^{er} cycle (des collèges). Ce Lycée englobe 18 filières (coordinations) entre autres, celle du FLE. Sur les 24 salles de classe que possède le lycée, 4 sont mises en disposition de la filière de français. Ces salles sont distribuées comme suite: la 10^{ème}, 11^{ème}, 12^{ème} et 13^{ème}, occupant chacune 1 salle de classe. Cependant, le français optionnel est enseigné dans des salles réservées au tronc commun. La spécialité du français compte 122 élèves au total pour une moyenne de 30,5 élèves par classe.

Le coordinateur de français est monsieur Armando Belchior. Ce dernier gère 6 enseignants dans sa coordination. On compte dans le groupe trois enseignants porteurs du diplôme de Licence angolaise soit l'équivalent du Master 1 français, une enseignante titulaire du Master 2 et les deux autres enseignants sont étudiants finalistes (4^{ème} année) à l'ISCED-Huila. Ces deux étudiants/enseignants, dispensent les cours de français optionnel dans les filières de Biochimie, géo/histoire, Math/physique, et autres.

Ces enseignants ont tous été formés à l'ISCED-Huila, dans le secteur de français. Ils satisfont tous aux conditions requises pour enseigner le FLE dans n'importe quelle institution de l'enseignement secondaire en Angola.

Pour conclure, et à titre de rappel, nous avons eu une petite tracasserie dans notre première rencontre avec le coordinateur de français. Ce dernier, nous sollicitait un document officiel qui nous autorisait à faire notre travail mais après avoir eu bec et ongles, tout a été réglé à l'amiable.

2.1.3. Choix du public

Ne pouvant pas travailler avec tous les élèves de la filière de FLE, nous avons opté pour la classe de 12^{ème} année de la spécialité de français sans

critère de sélection au préalable mais nous avons quand même tenu compte les années d'apprentissage de la langue dans cette classe (4 ans d'apprentissage au lycée MagistérioSecundário et 3 ans dans l'enseignement secondaire du 1^{er} cycle). Nous avons supposé qu'avec ce nombre d'années d'apprentissage, ils ont atteint le niveau A1+ du CERCLet qu'ils ont des compétences acceptables dans la lecture, dans l'analyse, dans la compréhension et interprétation d'un texte.

Étant pré-finalistes et futurs enseignants de FLE, on sous-entend qu'ils ont des bases en théorie grammaticale, qu'ils possèdent un moyennant bagage lexicale et ils ont une bonne pratique langagière.

La classe ciblée (12^{ème} année) contient 32 élèves dont 18 filles contre 14 garçons. L'âge des élèves varie entre 17 et 22 ans. Nous tenons à informer que nous avons travaillé à peine avec un échantillon de 22 élèves et nous ignorons les raisons d'absence de ces 10 autres. Quant à nous, ce nombre représentatif n'est pas pour nous insignifiant d'ailleurs, c'est largement suffisant pour un travail de master 1. Si le groupe était encore plus grand, cela pourrait créer quelques ennuis, pour nous jeunes enquêteurs, dans les analyses et commentaires, dans les calculs des moyennes arithmétiques et autres.

2.1.4. Procédé de recueil des données

Dans un premier temps, nous sommes mis d'accord entre nous dans le choix du texte. Nous pensons avoir choisi un texte du niveau A1+. Rappelons que ce texte fut tiré du manuel de FLE de Poisson-Quinton et Mimram intitulé *Compréhension écrite. Compétence A2, Niveau 2*. Ce manuel est centré sur la compréhension et l'expression écrite. Tant mieux pour nous enquêteurs parce que les enseignants de cette institution n'en connaissent pas et tout au long de l'apprentissage, les élèves n'ont jamais travaillé avec ce manuel. Ce qui veut dire que tout est nouveau pour nos enquêtés. La compréhension et l'interprétation textuelle s'est fait donc d'abord lors des lectures qu'ils ont fait en classe durant le test et répondre à des questions concernant le texte à leur

disposition. Nous avons tiré 28 copies dont 22 ont été distribuées aux enquêtés, et, nous enquêteurs avons resté avec 6 copies y compris le corrigé.

Après la distribution du texte, il a été recommandé plusieurs lectures en silence avant de répondre aux questions posées. Durant le test, il était formellement interdit de consulter le dictionnaire ni demander les éclaircissements aux enquêteurs. Il fallait travailler le plus naturellement possible. Le but essentiel est de savoir si les élèves enquêtés seraient à mesure de bien comprendre et bien interpréter le texte lu. D'ailleurs se sont nos objectifs fixés au départ et aussi de susciter nos remarques sur chaque apprenant dans ses analyses textuelles.

Le critère de sélection du texte dépendait de sa dimension : un texte pas trop long, pas trop court, pas trop difficile et pas trop facile non plus, un texte au vocabulaire accessible et pas trop compliqué au langage courant.

Les enquêtés avaient eu comme tâche prépondérante, lire minutieusement le texte et ensuite répondre aux questions posées (voir annexes : texte et corrigé). Ils ont eu 90 minutes, qui correspondaient à deux heures de cours, pour lire le texte, l'analyser et finalement répondre aux questions posées. Dix petites questions semi ouvertes ont été jugés abordables pour un petit texte de leur niveau qui devra les amener à rechercher une information spécifique: cela exige une lecture de type ciblé ou encore à comprendre globalement de quoi traite le texte.

Bref, nos enquêtés, à travers cet exercice, sont amenés à faire le point sur les informations à acquérir, des connaissances détaillées sur le sujet traité dans cet exercice écrit.

2.2. Analyses et commentaires de données

En didactique, une analyse est une opération intellectuelle consistant à décomposer une œuvre, un texte en ses éléments essentiels, afin d'en saisir les rapports et de donner un schéma de l'ensemble. En linguistique, action de décomposer en éléments, notamment une phrase en préposition, en un énoncé en mots. Cependant, un commentaire signifie ensemble des

explications, des remarques que l'on fait à propos d'un texte. Et c'est cette partie qui intéresse ce point culminant de ce travail.

Avant de passer au vif du sujet, nous tenons à rappeler que durant la période de réalisation de l'expérimentation, il y a eu quelques absences au niveau des sujets enquêtés. Des absences supposées être causées par la pandémie de COVID-19. Nous n'avons travaillé qu'avec 22/32 élèves prévus au départ. Nous n'avons pas de conditions de télétravail voire même de travailler en ligne à travers les réseaux sociaux. La présence physique de part et d'autre était obligée.

Due à cette situation, la direction pédagogique de l'école avait élaboré des nouveaux horaires de service en vigueur que tout le monde devrait respecter : scission des élèves en deux groupes d'assistance aux cours, une semaine de cours pour le premier groupe, cependant un autre à l'attente à domicile, l'autre semaine est le tour du groupe qui était à l'attente et vice-versa. Bref, les élèves n'ont cours qu'une fois tous les 15 jours. Dans un premier temps, nous avons travaillé avec un groupe de 12 élèves et la semaine d'après avec un autre groupe de 10 élèves.

Nous avons testé, le premier jour de la première semaine, le niveau de lecture de 12 enquêtés du premier groupe. Et le deuxième jour de la même semaine, nous les avons soumis à l'exercice textuel de compréhension écrite. Nous avons entrepris les mêmes démarches pour le second groupe formé de 10 enquêtés. Par rapport au test de lecture, nous avons attribué la note qualitative de *mauvais*, *assez-bien*, *bien* et *très bien* tenant compte des critères phonétique, intonation, rythme voire la durée de la lecture. Par contre, pour le test écrit, nous avons aussi attribué les notes qualitatives de *mauvais*, *assez-bien*, *bien* et *très bien* et quantitativement la cotation variait de 0 à 20 points, c'est-à-dire, 1 point pour chaque bonne réponse. Les deux tests évalués consistaient sur le texte intitulé **La journée de Paul**. Le texte est formé de 134 mots divisés en 5 petits paragraphes. La durée soit le temps de la lecture est chronométré au maximum 90 secondes. Somme toute, nous avons recueilli les résultats suivants :

Tableau 1. Genre et moyenne d'âge des enquêtés

Genre et moyenne d'âge des élèves										
Genre			Nbr. H.	Nbr. F.	% genre		Âge		Moyenne d'âge	
N°	H	F	H	F	H.	F.	H.	F.	H.	F.
E1	x		10	12	45 %	55 %	19	==	19,5	18,5
E2		x					==	19		
E3		x					==	19		
E4		x					==	18		
E5		x					==	20		
E6	x						20	==		
E7		x					==	20		
E8		x					==	19		
E9		x					==	20		
E10	x	==					21	==		
E11	x	==					18	==		
E12	x	==					20	==		
E13		x					==	21		
E14		x					==	17		
E15	x						17	==		
E16	x						19	==		
E17	x						20	==		
E18		x					==	18		
E19		x					==	19		
E20		x					==	21		
E21	x						20	==		
E22	X						21	==		

Analyse 1.

Légende : E1= élève n°1 ainsi de suite.

Conformément tableau 1, il y a plus des filles que des garçons. Entretemps, dans cette salle de classe, les garçons sont légèrement plus âgés que les filles enquêtés.

Tableau 2. Attribution des notes sur le test de lecture

Évaluation des compétences en lecture					
N° Elèves	Prononciation	Intonation	Rythme	Durée	Moyenne finale
E-1	+/-	-	-	+/-	Assez-bien
E-2	+/-	-	-	-	Mauvais
E-3	-	-	-	-	Mauvais
E-4	-	-	-	-	Mauvais
E-5	-	-	-	-	Mauvais
E-6	+/-	-	-	+/-	Assez-bien
E-7	+/-	-	-	-	Mauvais
E-8	-	-	-	-	Mauvais
E-9	+/-	-	-	+/-	Assez-bien
E-10	-	-	-	-	Mauvais
E-11	-	-	-	-	Mauvais
E-12	-	-	-	-	Mauvais
E-13	+/-	-	-	-	Mauvais
E-14	-	-	-	-	Mauvais
E-15	-	-	-	-	Mauvais
E-16	-	-	-	-	Mauvais
E-17	+/-	-	-	-	Mauvais
E-18	-	-	-	-	Mauvais
E-19	+	+/-	+/-	+	Assez-bien
E-20	-	-	-	-	Mauvais
E-21	+	+/-	+/-	+	Bien

E-22	+/-	-	-	+/-	Assez-bien
-------------	-----	---	---	-----	------------

Analyses 2

Légende : - → Mauvais ; +/- → Assez-bien ; + → Bien ; ++ → Très bien.

Obs. Nous avons observé le suivant :

- 2/22 élèves enquêtés ont une bonne prononciation,
- 8/22 élèves enquêtés ont une articulation acceptable,
- 6/22 élèves enquêtés ont respecté le temps (durée) de lecture (60 s. durée maximum),
- 2/22 élèves enquêtés ont une bonne intonation et respectent lrythme souhaité.

Tableau 3, Evaluation des compétences en compréhension et interprétation du texte.

Analyse 3.

Compétences en compréhension et interprétation textuelle					
N°	Questions	Réponses données		Résultats recueillis	
		Bonne réponse	Mauvaise réponse	% Positifs	% Négatifs
01	Pour aller à l'école Paul se lève	12	10	55%	45%
02	L'amie de Paul s'appelle	8	14	36%	64%
03	Dans la classe, la place de Paul est	10	12	45%	55%
04	Tonyde Paul	8	14	36%	64%
05	Quand le cours de musique a-t-il lieu	13	9	59%	41%
06	Pendant la récréation Paul préfère	7	15	32%	68%
07	Quel est le dessert	16	6	73%	27%

	préfééré de Paul				
08	Par quel moyen de transport Paul rentre-il chez lui ?	9	13	41%	59%
09	A côté de qui Paul est-il assis en classe?	11	11	50%	50%
10	Quelle est la première chose que fait Paul après de rentrer chez lui ?	10	12	45%	55%
Total		10	12	45%	55%

2.4.- Synthèse des résultats obtenus

Tableau 3, Résumé synthétique des résultats obtenus sur la lecture.

Au niveau des Compétences en lecture						
Faible compétence	Assez bonne compétence	Bonne compétence	Très bonne compétence	Compétences générales en lecture		
15Elèves	5 Elèves	2 Elèves	Aucun	Mauvais	Assez bien	Bien
				68 %	23 %	9 %

Nous avons recensé beaucoup plus de mauvais lecteurs que de bons. Quelles seraient les causes possibles ? (voir commentaire)

Commentaire 1. A propos du genre et l'âge des élèves enquêtés

20 ans est la moyenne d'âge des élèves de cette classe. En effet, c'est un bon âge pour ces finalistes, candidats admissibles à l'enseignement supérieur. Espérons qu'ils aient tous 14 points, la moyenne exigée pour être admis à l'Université tout comme avoir une bonne moyenne dans les disciplines de FLE pour être sélectionné dans cette filière de Français. Par rapport au genre, même en cas d'une forte disparité, on ne fait pas de discrimination aux concours d'entrée.

Commentaire 2. A propos de la lecture textuelle

Sur le plan Phonétique (intonation et rythme)

D'une façon générale et selon notre avis, les enquêtés n'ont pas été capables d'articuler certains phonèmes français. Nous avons vécu des transpositions de sons portugais en français. Autrement dit, ils n'ont pas su prononcer comme il faut quelques phonèmes de la langue française qui à maintes reprises s'interféraient à ceux du portugais. Or la prononciation, même pour une lecture silencieuse, mobilise des fortes attentions qu'on ne peut plus consacrer aux autres tâches, comme l'articulation des oppositions des voyelles typiquement françaises comme le cas de [y]/[u], [oe]/[ø], [ã]/[ẽ] inconnus en portugais. Or, un lecteur confirmé doit également être capable d'une meilleure transposition phonétique de l'écriture par rapport à un autre moins aguerri. Autrement dit, il saura comment les mots se prononcent. Eh oui, cela ne paraît peut-être pas évident a priori, mais un bon lecteur est capable de prononcer les mots qu'il lit.

Il y a eu pas mal de rupture de rythme aux mots inconnus. Ils ont effectué des retours en arrière répétés pour bien interpréter la prononciation, ce qui handicapait à la fois la progression de la lecture. De notre point de vue, il fallait viser une plus grande régularité de la lecture en contournant les mots inconnus. Les incessants retours en arrière cassaient le rythme de la lecture et cela créait de difficultés à faire des liens avec ce qu'ils avaient déjà lu ou entendu.

Sur le plan de la durée (temps de lecture)

Rappelons que 90 secondes était le temps accordé dans la lecture de ce texte. Or la plupart de lecteurs en ont fait le double voire le triple par rapport au temps prévu. En effet, un bon nombre de lecteurs butaient sur les mots, ce qui

interrompait le flux de lecture. Et d'une façon générale, ils faisaient des lectures parfois mot à mot ce qui causait parfois la rupture d'intonation.

En bref, avant de devenir un lecteur habile, il va falloir que nos apprenants intègrent ces différentes stratégies jusqu'à ce qu'elles deviennent des automatismes. Et pour cela, une seule solution : pratiquer, pratiquer et pratiquer encore. Il nous faut donc les encourager à lire tous seuls, chez eux.

Tableau 4. Résumé sur les compétences de compréhension et d'interprétation du texte

Au niveau des Compétences de compréhension et interprétation textuelle					
Faible compréhension	Assez bonne compréhension	Très bonne compréhension	Compétences générale		
12 Elèves	10 Elèves	Aucun	Mauvais	Assez bien	Très Bien
			55 %	45 %	===

Un total de 10/22 est le nombre de réussite (45%) contre 12/22 le nombre d'échec (55%). Bref, il y a plus de mauvais compreneurs que de bons. Quelles sont les raisons probables ? (voir commentaires).

Commentaire 3. A propos de la compréhension et interprétation textuelle.

Succinctement, les 12/élèves enquêtés ne se sont pas appuyés sur leurs connaissances pour comprendre le sens de ce qu'ils lisent. Ils n'ont pas été capables de faire des liens avec les informations qu'ils ont déjà. Nous supposons qu'ils ont un manque de connaissances de la culture générale et particulièrement celle de la langue cible pour interpréter le texte qu'ils ont eu à analyser au fur et à mesure de leur lecture.

La lecture mot à mot qu'ils ont faite les a créés de difficultés à relier ce qu'ils ont lu à ce qu'ils connaissaient déjà. S'agissant d'un texte inconnu par eux, et

connaissant la réaction des apprenants angolais, face à un texte nouveau : ouvrir immédiatement le dictionnaire et procéder systématiquement à la traduction des mots inconnus. Malheureusement, nos enquêtés n'ont pas eu cette opportunité de consulter le dictionnaire.

La compréhension de documents écrits est liée à la lecture. Cela exige certaines techniques, les stratégies de lecture qui peut-être ont manqué à nos lecteurs pour saisir les informations explicites de l'écrit :

- la reconstitution de l'organisation du document.
- le manque des réflexes, qui aident à la compréhension, qui aident progressivement de comprendre de qui ou de quoi on parle, de tirer des informations ponctuelles, mais aussi de retrouver les enchaînements de l'écrit (causalité, conséquence, enchaînement chronologique...), de maîtriser les règles principales du code de l'écrit (les accords, les types de phrase, les formes verbales).

Tout comme en compréhension orale, l'élève découvrira grâce au texte, du lexique, des faits de civilisation, des éléments de grammaire, de structures, qui vont l'amener à s'enrichir linguistiquement.

Compendieusement, nous pouvons dire que lire et comprendre en langue étrangère sont des compétences évidentes à acquérir pour un apprenant angolais, lusophone, qui a dû déjà s'habituer à l'alphabet français qui est déjà comparable à celui du portugais, à des habitudes de lectures semblables. La démarche que l'on doit employer est la même avec tous les documents écrits en français. Il suffit que l'enseignant se place dans une situation de classe ordinaire, utilisant la compétence de compréhension écrite du portugais pour faire acquérir des nouvelles compétences mais cette fois-ci en français.

2.3. Résultats attendus

Bref, la compréhension écrite apparaît comme une compétence assez négligée en cours, malgré son omniprésence : nous lisons certes des textes, mais rarement dans le but de développer nos savoir-faire.

Plus qu'un prétexte, le texte devrait servir à atteindre un objectif que l'apprenant lui-même se serait fixé afin qu'il puisse prendre conscience de la présence de cette compétence dans son quotidien, hors de la classe et reprenne goût à son exercice, au lieu de la lier aux partielles.

Les apprenants doivent apprendre à repérer et analyser les différents éléments du texte, comme les articulateurs, les marqueurs, la ponctuation...qu'ils se posent des questions sur ces marqueurs car ils construisent le sens du texte, la cohérence textuelle.

Que la compréhension écrite ne se réduise pas au simple fait de fournir à un apprenant un texte et un questionnaire auquel il doit répondre. Il s'agit d'une véritable activité de formation, qui participe tout autant que les autres compétences à l'acquisition de la langue.

CONCLUSIONS

La lecture est un chemin d'accès au savoir. Au terme de notre étude sur les difficultés inhérents à la lecture compréhension et interprétation de texte chez les élèves de la 12^{ème} de la filière de français langue étrangère. La lecture ne désigne pas seulement les mécanismes de déchiffrage, mais aussi la compréhension et la maîtrise des écrits pour dégager le sens. Comment les élèves français de cette se situent-ils en termes de compréhension en lecture ? Nous avons constaté ceci :

-Les lecteurs les plus en difficulté, bien qu'en 12^{ème} année, ne se situent pas au stade de lecteurs débutants mais leurs lectures restent encore approximative, ils sont en transition qui leur permettrait d'accéder à la lecture courante et ils n'identifient pas encore correctement les mots.

- Nous avons aussi observé que les mauvais lecteurs ne se sont pas situés seulement au niveau de la compréhension. Ils ont cumulé presque plusieurs difficultés. Aux difficultés de compréhension se sont ajoutées une mauvaise interprétation du texte.

-Certains lecteurs enquêtés, s'ils démontrent une maîtrise de la lecture courante, accèdent encore peu à la compréhension, faute de mettre en œuvre des stratégies de compréhension de base.

- Plus les élèves maîtrisent la lecture et sont en mesure de lire par eux-mêmes, plus leur lexique augmente et s'organise, ce qui, en retour, améliore la compréhension. Cette influence réciproque entraîne une augmentation des différences interindividuelles.

- Par contraste, ceux qui lisent peu courent le risque d'une moindre augmentation de leur lexique, laquelle rejaillit sur la compréhension, et donc sur le développement lexical.

- Finalement, les sources de difficulté de compréhension éprouvées par certains élèves enquêtés trouvent leur origine dans leur incapacité à créer une image mentale derrière les mots qu'ils lisent.

Conseils pédagogiques

1. *Conseils quant à la lecture*

- Faire de la lecture une affaire familiale. Vous pouvez établir la lecture en tant qu'activité régulière et normale au sein de votre foyer et tous ses membres seront encouragés à devenir de meilleurs lecteurs. Cela vous permettra aussi de pratiquer vos compétences en lecture.

- Visiter des bibliothèques, des médiathèques, des librairies, de Kiosque, des bouquinistes aussi jetez un œil sur Internet. Vous pouvez facilement trouver des livres au rabais ou d'autre matériel de lecture sur Internet sans quitter le confort de votre domicile.

- Au fur et à mesure de vos lectures, votre vocabulaire personnel va s'étoffer, mais choisissez un autre livre si celui-ci contient trop de mots opaques ou difficiles.

2. *Conseils quant à l'enseignement de la compréhension écrite*

- La compréhension écrite ne doit pas se réduire au simple fait de fournir aux élèves un texte et un questionnaire auquel ils doivent répondre. Il s'agit d'une véritable activité de formation, qui participe tout autant que les autres compétences à l'acquisition de la langue.

- La compréhension écrite est aussi une activité qui se réalise entre les apprenants. N'hésitez pas à vérifier les hypothèses des apprenants ensemble, de confronter leurs réponses, et de vérifier de manière commune les réponses de chacun.

- Il faut que les apprenants apprennent à développer des stratégies qui vont leur servir dans l'apprentissage des autres compétences.

- utilisez les nouvelles technologies pour que la situation de production ressemble à celle de la vie quotidienne.

-Si vous êtes en contact électronique avec vos apprenants, exigez l'utilisation de la langue française dans cette communication. C'est aussi un bon exercice.

-donnez des contraintes pour faciliter et concrétiser la tâche (un sujet précis, la forme, la longueur, on peut aussi déterminer des points grammaticaux, le lexique à utiliser, la fonction du texte – comparer, donner des conseils...).

-soyez présent et à l'écoute pendant l'exécution de l'activité mais n'imposez pas votre avis ou vos idées.

BIBLIOGRAPHIE

- BARTHES, R. (1973) : *Le Plaisir du texte*. Seuil, coll. Points, Paris.
- BRONCKART, J.-P. (1994): *Lecture et écriture : éléments de synthèse et de prospective*. In Reuter, Y. (Dir), *Les interactions lecture-écriture*, Actes du Colloque Théodile-Crel, Peter Lang., Lausanne.
- BRONCKART, J.-P. (1996). *Activité langagière, textes et discours*. Delachaux et Niestlé, Lausanne, Paris.
- CICUREL. F. (1991) : *Lectures interactives en langue étrangère*. Hachette-Paris.
- CHAROLLES, M. (1978) :*Introduction aux problèmes de la cohérence des textes*. Revue Langue française, n°38, Pp.7-41. PUF-Paris
- DABENE, M. (1991) :*Un modèle didactique de la compétence scripturale*. In Repères, n° 4, 9-22.I.N.R.P., Paris.
- GAONAC'H, D. (1987) : *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Coll. LAL. Hatier, Paris.
- ISER, W. (1985) :*L'acte de lecture. Théorie de l'effet esthétique*. (traduit de l'allemand, ed. originale 1976). Mardaga, Liège.
- KAMPANTHONG, O. (1993) :*Compétence de lecture en langue maternelle et en langue française chez les étudiants thaïlandais*. Thèse de Doctorat, Université Stendhal – Grenoble III.
- MOESCHLER, J. & REBOUL, A. (1994) :*Dictionnaire encyclopédique de pragmatique*. Seuil, Paris.
- PEYTARD, J. (1968) :*Problème de l'écriture du non-verbal dans le roman contemporain*. In *La Nouvelle critique*, n° spécial : Linguistique et littérature, colloque de Cluny, 29-35.
- PEYTARD, J. et al. (1982) :*Littérature et classe de langue*. coll.LAL, Hatier, Paris.
- PEYTARD, J. &MOIRAND,S. (1992) :*Discours et enseignement du français*. Coll. Repères, Hachette, Paris.
- POISSON-QUINTON S. & MIMRAM R. (2005): *Compréhension écrite. Compétence A2, Niveau 2*. Clé International-Paris.
- POISSON-QUINTON S. & MIMRAM R. (2007): *Compréhension écrite. Compétence B1, B+-, Niveau 3*. Clé International-Paris.
- REBOUL, A. & J. MOESCHLER. 1998. *La pragmatique aujourd'hui. Une nouvelle science de la communication*. Seuil, coll. Points, Paris.

- RUIZ DE ZAROBÉ, L. (2008): *El factor "tipo de texto" en la comprensión. Lectorado del francés lengua extranjera. Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas.*
- SEARLE, J.R. (1979) : *Sens et expression.* Éditions de Minuit, Paris.
- SOUCHON, M. (1992) : *Lire entre langues et discours. Analyse des obstacles à la lecture de textes en langue étrangère.* Travail effectué en vue de l'H.D.R., Faculté des Lettres de Besançon.
- SOUCHON, M. (1998) : *L'appréhension de la relation scripteur-lecteur à partir de l'analyse des résumés d'un même texte fictionnel-littéraire produits en situation LM et LE.* In M. Souchon (Dir), Actes du Xe Colloque international «Acquisition d'une langue étrangère : perspectives et recherches», 507 – 517. Université de Franche-Comté, Centre de Linguistique Appliquée de Besançon.
- SOUCHON, M. (2000) : *Lecture de textes en LE et compétence textuelle, Acquisition et interaction en langue étrangère,* Pp15-40. Revue Sciences du Langage. UFC-Besançon.
- SOUCHON, M. (1995a) : *Problèmes posés par l'analyse de la reconstruction du sens dans la lecture-compréhension en langue étrangère.* In Revue de Phonétique Appliquée, n° 115 – 116 – 117, 357 – 368. CLAB-Besançon.
- SOUCHON, M. (1995b) : *Pour une approche sémiotique de la lecture en langue étrangère.* In Semen, n°10 Sémiotique(s) de la lecture, Pp. 103-161. Annales Littéraires de l'Université de Besançon. Diffusion les Belles Lettres, Paris.

Références électroniques

<http://www.asha.org>

<http://www.csun.edu>

<http://www.edutopia.org>

<http://www.ctl.ua.edu>

<http://www.wikipedia.fr>

ANNEXES

Compréhension : Journée de Paul

Lisez bien le texte et répondez aux questions qui suivent :

Paul se lève à sept heures du matin pour prendre son petit déjeuner avec sa famille. Ensuite, il part au collège avec ses amis Pierre et Julia, et aussi avec sa sœur Emma.

Il rejoint sa place au fond de la classe, devant Tony. Les cours du matin débutent avec la géographie puis le cours de musique. Pendant la récréation, n'aimant pas le sport, il lit un livre au calme.

À la cantine, ce qu'il aime prendre, c'est de la tarte au citron mais il préfère les flans.

C'est l'heure de la sortie des cours. Il ne rentre pas en voiture mais en bus avec sa sœur et son voisin de classe, Martin.

Une fois chez lui, avant de regarder la télévision, il fait ses devoirs. Le soir, épuisé, il va se coucher de bonne heure.

QUESTIONS

1. Pour aller à l'école, Paul se lève _____
2. L'amie de Paul s'appelle _____
3. Dans la classe, la place de Paul est _____
4. Tony est _____ de Paul.
5. Quand le cours de musique a-t-il lieu ? _____
6. Pendant la récréation, Paul préfère _____
7. Quel est le dessert préféré de Paul ? _____
8. Par quel moyen de transport Paul rentre-t-il chez lui ? _____
9. À côté de qui Paul est-il assis en classe? _____
10. Quelle est la première chose que fait Paul après être rentré chez lui ? _____

CORRECTION

1. Pour aller à l'école, Paul se lève très tard * tôt.
2. L'amie de Paul s'appelle Emma * Julia.
3. Dans la classe, la place de Paul est devant * au fond.
4. Tony est le frère * un camarade de classe de Paul.
5. Quand le cours de musique a-t-il lieu ? le midi * le matin

6. Pendant la récréation, Paul préfère ~~écouter de la musique~~ * rester au calme.
7. Quel est le dessert préféré de Paul ? ~~Le texte ne le dit pas~~ * Le flan
8. Par quel moyen de transport Paul rentre-t-il chez lui ? En bus ✓.
9. À côté de qui Paul est-il assis en classe? Julia * Martin
10. Quelle est la première chose que fait Paul après être rentré chez lui ? ~~Il regarde la télévision~~ * Il travaille