



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

**Les exercices de lecture/compréhension: une expérience en
classe de 12^e année de la spécialité de Français du lycée
“Magistério Secundário C^{dte} Liberdade” de Lubango.**

Autores :

- 1. Edson Daniel Alexandre David**
- 2. Nsiku Mankua Reni**

LUBANGO/2022



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

**Les exercices de lecture/compréhension: une expérience en
classe de 12^e année de la spécialité de Français du lycée
“Magistério Secundário C^{dte} Liberdade” de Lubango**

Trabalho Apresentado para a Obtenção
do Grau de Licenciado em Ensino da
Língua Francesa

Autores :

1. Edson Daniel Alexandre David

2. Nsiku Mankua Reni

Tutor: Dr. Zinga Carlos Sambo, McS.

LUBANGO / MARÇO-2022



DECLARAÇÃO DE AUTORIA

Temos consciência que a cópia ou 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**, do curso regular e **Nsiku Mankua Reni**, do curso Pós-laboral, estudantes finalistas do Instituto Superior de Ciências da Educação da Huila (ISCED-Huila) 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, Março/2022

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 appartient”

Remerciements

Vous qui étiez attachés à ce modeste travail moralement, matériellement, financièrement, physiquement de près ou de loin, veuillez retrouver ici, nos vifs sentiments de gratitude.

- Évidemment, nos cordiales et profondes gratitudes vont droit à notre tuteur de, Maître **Zinga Carlos Sambo**. Grâce à ses orientations, à sa patience et à son expérience, il a pu nous amener à bon port.

- Sincèrement, dans le cadre de notre formation, nous tenons à remercier tous les professeurs de la spécialité de Français, de l'ISCED-Huila, sans pour autant entrer dans les détails. Nos vives reconnaissances pour leurs suivis, leurs conseils, leurs expertises et leurs bienveillances. Ils nous ont beaucoup soutenus, beaucoup enrichis et ils nous ont fait preuve de leurs disponibilités.

- Des remerciements, très particuliers et à titre posthume, au **Professeur Dr, Massamuna Santiago** qui nous a quittés inopinément. Paix à son âme.

- Également, nous sommes reconnaissants à tous les enseignants et à tous les élèves de l'école de Formation des Professeurs 'Magistério Secundário do Lubango'. Ils ont permis que nos enquêtes se fassent dans des conditions souhaitées.

- Nous avons un vif sentiment d'affection à nos anciens collègues de classe et à nos contemporains. Ils étaient pour nous, nos compagnons de lutte académique.

Finalement, nous remercions chaleureusement, sans citer leurs noms, les personnes qui nous avaient aidés dans la rédaction et dans la mise en page de cette modeste monographie. Aussi à tous ceux dont nous n'avons pas nommé tels que nos frères et sœurs, nos cousins, nos oncles, nos tantes et nos amis qui nous avaient épaulés durant les moments difficiles, veuillez retrouver ici nos vifs sentiments de gratitude.

RÉSUMÉ

Ce travail de recherche se concentre sur les apprentissages des élèves de la 12^{ème} année de la spécialité de français du Lycée 'Magistério Secundário'. Ils sont tous lusophones de naissance et finalistes de l'institution supra. Notre majeure préoccupation est de débroussailler sur leurs imprégnations dans les tâches de lecture/compréhension, voire dans les analyses et interprétation de petits textes de documents authentiques en français.

Effectivement, nos bonnes ou mauvaises intentions cherchent à tester leurs degrés dans la lecture/compréhension, à travers d'un texte tiré d'un document authentique écrit. Derrière ce test, nos objectifs consisteraient en évidence leurs compétences linguistiques ceci dit, en morphologie, syntaxe, en vocabulaire etc. en grosso modo, s'ils font discernement des mots, des expressions qu'ils connaissent, dans les différents contextes.

Somme toute, sont-ils aussi bons lecteurs et bons compreneurs en français ? C'est enfin, l'une de nos hypothèses du départ. Ces dernières seront déduites à travers d'une petite analyse textuelle en guise d'un questionnaire d'enquête qui sera soumis à ces élèves finalistes de la spécialité de français de l'école de formation de professeurs du 'Magistério Secundário' de Lubango.

RESUMO

O nosso trabalho de investigação está focalizado nos nossos alunos do curso de francês, todos lusófonos, todos finalistas na Escola de Formação de Professores acima citada e 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-Huila têm o mínimo domínio na interpretação, na compreensão e na análise de textos escritos em francês. Neste contexto gostaríamos avaliar os níveis de leitura/compreensão de textos escritos, através de um questionário textual.

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

Em suma, esses alunos 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 finalistas do curso de francês da Escola de Formação de professores do Magistério Secundário do Lubango.

Índice

DEDICACE 1	III
DEDICACE 2.....	IV
Remerciements.....	V
RÉSUMÉ.....	VI
RESUMO	VII
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I. CADRE THÉORIQUE DE RECHERCHE.....	6
1.1. La lecture	6
1.1.1. La lecture textuelle	7
1.1.2. Le bon lecteur.....	8
1.2. La compréhension : définition et objectifs.....	10
1.2.1. La compréhension : une didactique très récente.....	12
1.2.2. La compréhension : encore peu enseignée.	13
1.2.3. Les éléments essentiels pour enseigner la compréhension.....	13
1.3. La compréhension textuelle.....	14
1.3.1. Difficultés des élèves en compréhension de texte.	15
1.3.2. Les exercices de compréhension écrite.....	17
1.3.3. La démarche didactique d'une compréhension textuelle	18
CHAPITRE II CADRE PRATIQUE DE LA RECHERCHE.....	21
2.1. Méthodologie de la recherche	21
2.1.1. Présentation du corpus.....	22
2.1.2. Le Lycée "Magistério Secundário C ^{dte} Liberdade" de Lubango.....	22
2.1.3. Choix du public.....	23
2.1.4. Procédé de recueil des données.....	24
2.2. Analyses et commentaires de données	25
2.3. Synthèse des résultats obtenus	29
CONCLUSIONS	34
Conseils pédagogiques	35
BIBLIOGRAPHIE.....	37
ANNEXES.....	40

INTRODUCTION

Centré sur les étudiants finalistes de la spécialité de français du lycée "Magistério Secundário" de Lubango, notre travail de recherche se forge indubitablement sur ces étudiants futurs enseignants et, potentiels candidats au nombre de postes vacants à la filière de français de l'Institut Supérieur des Sciences de l'Éducation de Huila ou encore ailleurs dans d'autres universités.

Notre souci majeur est sans doute si, ces étudiants ciblés possèdent des capacités ou soit des compétences langagières exigées dans la lecture, analyse, compréhension et interprétation des textes écrits en français tels que : les journaux, les revues, les magazines, les publicités et autres...

D'ailleurs, lisent-ils en français ? sont-ils bons lecteurs et/ou bons compreneurs ? Quels éléments facilitateurs mettent-ils en avant pour comprendre une langue moins maîtrisée comme le français ?

Dans les pages qui suivent, nous supposons que ces questions méritent des réponses que nous essaierons de débroussailler le long de nos modestes recherches.

Présentation, choix et délimitation du sujet

De nos jours, la plupart des élèves ne sont pas confrontés à la lecture, et pourtant c'est une bonne manière de se détendre et d'enrichir l'esprit et les connaissances du monde. Il ne reste pas sans doute que la lecture est aussi une compétence essentielle pour apprendre et pour trouver le chemin de la réussite scolaire ou encore la prospérité, la fortune dans une carrière professionnelle.

Si on arrive à trouver le bon matériel de lecture et que l'on en mette sur pied, on peut sentir que plusieurs stratégies de lecture peuvent soudainement améliorer les compétences langagières tout en gardant une attitude positive. On peut aussi améliorer sa lecture ou encore aider un enfant à mieux lire et à aimer la lecture, a dit F. Cicurel (1991)

Par rapport à la langue étrangère, certains spécialistes nous 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). Évidemment, Si on commence à lire des choses trop difficiles dès le début, on peut probablement se décourager, même si on fixe comme défi de lire des textes plus compliqués.

Plusieurs études nous ont montré qu'il faut éviter d'aller droit au mur pour ne pas baisser les bras dans l'accomplissement de nos objectifs sur le long terme, affirme F. Cicurel (1991). Effectivement, la lecture enrichit notre vocabulaire sans doute. Certainement, avec une bonne mise en place d'un vocabulaire simple et facile, cela rend la lecture plus facile, plus attrayante et plus amusante dans le futur. Serait-il que les élèves de français du lycée "Magistério Secundário" comprennent et interprètent vraiment les documents authentiques écrits liés à la lecture/compréhension ? En d'autres termes, comprennent-ils sérieusement ce qu'ils lisent ? Ces questions apparemment tendancieuse constituent les raisons de choix de notre modeste sujet de recherche dont l'intitulé est *"Les exercices de lecture/compréhension de textes ; une expérience en classe de 12^e année de la spécialité de français du lycée 'Magistério Secundário' de Lubango.*

Problématique et hypothèses

Notre problématique fixée consiste à mettre en doute les compétences et les performances des apprenants de français de "Magistério Secundário" de Lubango dans les tâches de lecture, analyse, compréhension et interprétation de n'importe quel texte écrit en français.

Nos hypothèses du départ consistent à démontrer, à révéler si ces élèves Sont aussi bons lecteurs et/ou bons compreneurs ? En fait, s'ils ne le sont pas, quelles seraient leurs blocages ? Ces hypothèses ne peuvent être vérifiées qu'à travers d'un exercice de lecture et d'analyse textuelle que nous avons assujettis à ces élèves finalistes de cette institution d'enseignement secondaire.

Principaux objectifs à atteindre

Deux grands objectifs sont visés dans ce modéré travail de recherche :

1. Objectif général

Le premier objectif principal tend à découvrir auprès des élèves enquêtés, les raisons de leurs problèmes à l'accès à la compréhension écrite, à l'analyse et à l'interprétation des textes. Les élèves dans ces conditions, doivent être capables de comprendre progressivement, de qui ou de quoi on parle dans le texte, de tirer des informations ponctuelles mais aussi, de retrouver les enchaînements de l'écrit comme par exemple : les causes, les conséquences, les enchaînements chronologiques, la maîtrise principales des règles du code de la littératie (les accords, les types de phrase, les formes verbales), afin de pouvoir dégager les présupposées d'un énoncé, après avoir acquis de très bonnes connaissances linguistiques.

2. Objectifs spécifiques

D'autres objectifs non moins importants sont aussi envisageables :

- faire posséder aux apprenants de la langue, des compétences de base qui leur permettront de saisir les informations textuelles explicites, des connaissances moyennes qui viseront à reconstituer l'organisation explicite du texte, des connaissances approfondies qui leur amèneront à découvrir l'implicite d'un texte écrit.
- conduire petit à petit les apprenants vers le sens de la littératie, à comprendre et à lire n'importe quel type de texte.
- fournir, à travers quelques exercices, les clés de compréhension et d'interprétation des différents types de textes : narratifs, descriptifs, historique, informatifs et argumentatifs. Ces textes répondront aux exigences du traitement de surface puis du traitement sémantique à la fois par leur construction et par les questions d'analyse et d'interprétation posées à la fin de la lecture textuelle.

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 l'option textuelle. 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 avons préféré opter pour un texte du niveau A1-A2, tiré du manuel 'Compréhension écrite' de POISSON-QUINTON et MIMRAM. A notre avis, texte choisi correspond sans doute au niveau des apprenants.

Dans un second temps, nous avons distribué les exercices écrits aux élèves enquêtés qui devaient travailler individuellement, c'est-à-dire, répondre discrètement les questions posées. Bien évidemment, nous leur avons informé davantage qu'il ne s'agissait pas d'une épreuve sur table mais qu'ils pouvaient répondre avec toute sérénité et sans recours au dictionnaire, après plusieurs lectures bien entendu, aux questions sur les caractéristiques du texte.

Finalement, nous avons ramassé les copies pour enfin comparer leurs résultats, à travers les corrections modèles (voir annexes).

Difficultés rencontrées

La première rencontre avec le coordinateur de français était un peu compliquée. Ce dernier, nous avait demandé une lettre de recommandation signée par chef de section de français de l'ISCED-Huila, en sollicitant une autorisation officielle pouvant nous permettre à mener tranquillement nos enquêtes auprès des élèves de cette institution. Mais après, la situation était résolue amiablement.

L'école 'Magistério secundário' se trouve à une vingtaine de kilomètre du centre ville de Lubango. Le manque de transport avait plusieurs fois difficulté notre déplacement dans cette localité de Quilemba, siège de l'école Magistério Secundário de Lubango. La rencontre avec l'enseignant tuteur de cette classe

de 12^{ème} n'a pas non plus facilité nos affaires à cause des rendez-vous manqués de part et d'autre..

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 mettre en surface les problèmes des élèves dans la compréhension/interprétation des textes écrits qui peuvent se transformer en difficultés par manque de compétences de lecture.

Nous espérons que ce petit travail de travail va déceler les problèmes de compréhension/interprétation textuelle ensuite on essaiera de 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 DE RECHERCHE.

1.1. La lecture

De nombreuses personnes, surtout les occidentaux, aiment la lecture et ils en ont fait une très bonne culture puisque c'est l'une de bonnes manières de se détendre et d'enrichir son esprit. Contrairement en Afrique et particulièrement en Angola, cette bonne manière et cette bonne culture n'est pas encore une réalité, même au niveau de l'élite, de la classe intellectuelle voire dans le milieu estudiantin.

Ce que nous oublions dans notre contexte que, la lecture est aussi une compétence essentielle pour apprendre et pour tailler la voie du succès à l'école ou encore se carrer dans sa profession. Si on arrive à piocher de bons ouvrages de lecture, on peut se donner le luxe de formuler, de créer différentes stratégies de lecture. Ces dernières permettront aux lecteurs d'améliorer ses compétences et tout en gardant des attitudes positives. "Créer la culture de lecture aide à l'amélioration des compétences cognitives, aide les enfants à aimer la lecture et à mieux lire" a dit F. CICUREL (1991).

En ce qui concerne la lecture en langue étrangère, SOUCHON M. (1992) KAMPANTHONG O. (1993), et certains d'autres spécialistes en didactique des langues étrangères, conseillent d'habitude de débiter à un niveau de lecture confortable, c'est-à-dire, à partir de ce moment-là, commencer à lire des œuvres littéraires plus faciles ensuite petit à petit on peut passer par les ouvrages de lecture difficile ou encore plus compliquer. Si dès le début on se met à lire des choses trop difficiles et compliquées, il y a fort probable le risque de se décourager au point de désister à la lecture. On peut se faire un défi de lire les ouvrages très compliqués, mais les recherches ont montré qu'on va en direction du mur avec plus de risque de baisser les bras dans l'accomplissement des objectifs à long terme F. CICUREL (1991).

1.1.1. La lecture textuelle

Par rapport à ce point, J. GIASSON (1995) conseille le suivant:

- Lire ou examiner superficiellement les premières pages. Si on a de la peine à comprendre ce que l'auteur essaie de dire, certes qu'on ne va peut-être pas aimer le livre.

- Si on a sélectionné un ouvrage spécifique ayant un point de vue très étroit, par exemple des essais scientifiques ou de traités historiques, on aura du mal à comprendre. Il est donc conseillé de commencer par se familiariser avec des livres sur des sujets plus généraux.

- Choisir un livre et lire les deux ou les trois premières pages (c'est la règle des cinq doigts). Levez un doigt à chaque fois qu'on se plante devant un mot inconnu ou d'articulation difficile. Si on lève cinq doigts ou plus, le livre est probablement trop compliqué pour le lecteur. Beaucoup de professeurs informés utilisent cette technique depuis des années et elle est valable autant pour les adultes que pour les enfants.

- Il est notoire que la lecture, sans doute, enrichit le vocabulaire du lecteur. La mise en place d'un vocabulaire plus riche rend la lecture plus facile et plus amusante dans le futur. Plus on s'expose à des mots nouveaux, plus votre vocabulaire sera enrichi.

- Si on ne comprend pas un mot, on doit toujours recourir aux indices du contexte pour comprendre sa signification, son sens. Souvent, le reste des mots dans la phrase (dans l'entourage) permettent de comprendre ce qu'un autre mot signifie.

- Faire recours au dictionnaire pour rechercher les mots qu'on ne connaît pas ou qu'on ne comprend pas. Écrire ces mots pour les réviser plus tard afin de les

enregistrer dans la mémoire et d'en faire une partie de votre vocabulaire. On doit toujours garder un répertoire de ces mots pour vos références ultérieures.

- Les nouveaux mots appris doivent être gardés dans la liste de votre vie de tous les jours. Utiliser régulièrement ces mots au travail, dans votre vie quotidienne, et vous assurer de vous en souvenir.

1.1.2. Le bon lecteur

Des expériences ont montré sans doute que les personnes qui lisent beaucoup ou qui passent du temps à lire développent un lexique extensif et une meilleure compréhension de ce qu'elles lisent. Cela améliore leur capacité à consommer des connaissances en général, M. SOUCHON (2000).

Nous devons prendre le temps de lecture tous les jours. Les experts ne sont toujours pas d'accord sur le temps qu'on doit accorder à nos lectures, tout dépend de notre âge, de nos compétences et de nos capacités. Par contre, 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, a conseillé CICUREL F. (1991).

- L'accès à l'ouvrage de lecture pendant les moments où on n'a rien d'autre à faire vous permettra de lire plus facilement et plus régulièrement.

- La lecture à voix haute, qu'on soit seul ou avec une autre personne, peut embellir, restaurer la façon de lire et d'épeler les mots. Cependant, on ne peut pas forcer un lecteur en colère à lire à voix haute, surtout en groupe. La frustration, le nervosisme peut faire craindre cette expérience à certaines personnes, a commenté F. CICUREL (1991).

- Radiographiez l'histoire, en faisant attention à la présentation des personnages et des lieux. Essayez de les imaginer dans votre tête. La visualisation de l'histoire permet de la rendre plus réelle et plus facile à retenir.

- Chercher à rendre la lecture intéressante. Les spécialistes en lecture/compréhension de texte affirment que, *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.

- La lecture des magazines peuvent couvrir vos centres d'intérêt. Qu'on soit intéressé par les motos, le jardinage, l'ornithologie ou l'architecture du XIXe siècle, vous pouvez chaque fois trouver un magazine adapté à votre passion. Plus vous associez la lecture au passe temps et à la détente, plus vous allez continuer à déployer vos compétences en lecture. La lecture peut devenir un plaisir, un divertissement plutôt qu'un travail forcé.

- Cherchez un endroit calme, serein où vous pouvez lire sans être dérangé. Évitez les distractions comme la télévision et la radio ou d'autres personnes qui pourraient vous déranger. Créer de conditions confortable et agréable pour la lecture.

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

Afin d'aider les apprenants qui ont des ennuis dans la compréhension écrite, nous pouvons nous demander nous-mêmes, quelles sont les caractéristiques d'un bon lecteur : quels savoir-faire est-il capable de mobiliser ?

- C'est celui respecte la progression régulière dans sa lecture : il ne fait pas de rupture de rythme aux mots inconnus. Alors qu'un mauvais lecteur va effectuer des retours en arrière, il doit chaque fois répéter pour comprendre une phrase ou un paragraphe. Cependant, bon lecteur va au contraire être beaucoup plus régulier dans sa progression. Le mauvais lecteur va chercher à déchiffrer mot à mot, en négligeant ainsi les indices donnés par la syntaxe. Un lecteur expert poursuivra quant à lui la lecture d'une phrase jusqu'au bout sans s'arrêter devant les mots inconnus. Il essaiera ensuite s'appuyer sur la syntaxe et le contexte, il cherchera de deviner le sens ou tout simplement de saisir un sens général.

- C'est un lecteur confirmé, assidu qui est capable d'une meilleure transposition phonétique de l'écriture par rapport à un autre moins aguerri. C'est quelqu'un qui sait comment les mots se prononcent. A priori, il ne paraît peut-être pas évident, mais un bon lecteur est celui qui capable d'articuler les mots qu'il lit. En effet, contrairement, on se coince sur les mots, ce qui peut interrompre le flux de lecture. Même pour la lecture silencieuse, la question de la prononciation, mobilise des efforts qu'on ne peut pas consacrer aux autres tâches, comme par exemple dans la déduction du sens de mots inconnus d'après le contexte.

- C'est aussi un lecteur expérimenté qui s'appuie encore sur ses compétences pour donner du sens à ce qu'il lit. Il est capable de faire des liens de connexion avec les informations qu'il a déjà. C'est quelqu'un qui fait appel à sa culture générale pour analyser et pour interpréter le texte qu'il est en train de décrypter au fur et à mesure de sa lecture, contrairement au mauvais lecteur qui déchiffre mot à mot et qu'il aura beaucoup de difficultés à relier ce qu'il lit à ce qu'il connaît déjà.

Cohérence du texte : un outil à ne pas négliger

- C'est un lecteur compétent, également capable de connecter les informations du texte entre elles, en donnant ainsi un sens à l'ensemble cohérent qui constitue ce texte. Par contre, un lecteur moins habile, non habitué aura sans doute oublié le commencement du texte lorsqu'il atteint la fin, du fait de sa lenteur, de son rythme cassé par des 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

Lorsque nous sommes devant un document authentique ou soit encore des documents littéraires, page de revue, pages de journaux et autres, nous devons reconnaître que, nous professeurs de langues étrangères, nous plaçons souvent bien d'autres objectifs en tête au lieu de la vraie compréhension écrite : nous cherchons à introduire des nouveaux thèmes, faire apprendre de nouveaux vocabulaires, faire travailler la grammaire etc. Pratiquement, nous faisons tout, sauf le savoir-faire spécifique, indispensable à la saisie du sens du texte. Pourquoi ? Peut être parce que cela semble aller de notre intérêt, cela

semble aller de soi. Et pourtant, nous sommes conscients que dans nos salles de classe, il existe bien de bons et de mauvais lecteurs que nous devons chercher à découvrir et ensuite les aider à surmonter leurs difficultés dans la lecture/compréhension de texte. Quand et comment ? En rassemblant les éléments et les stratégies nécessaires que nous devons mettre consciemment en place quand lisons, quand nous analysons et quand nous interprétons le texte.

Concernant ce point et selon MOESCHLER J. & REBOUL A. (1994), l'acception à retenir pour la 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.* 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. Cependant en langue étrangère, particulièrement en FLE, la lecture vise plusieurs compétences telles que:

- *saisir une information qui exige des compétences de base explicites de l'écrit.*
- organiser l'explicite du document à reconstituer qui vise des compétences, moyennes, intermédiaires de base.
- *découvrir l'implicite d'un document écrit qui vise des compétences, des connaissances approfondies.*

Concrètement, le but de la compréhension écrite devra donc amener l'apprenant petit à petit vers le sens de l'écrit, à saisir, à lire et à interpréter plusieurs types de texte. Dans un premier temps, cette compétence ne doit donc automatiquement pas cibler la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage graduel 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 qui apprennent à lire vont bien sûr acquérir progressivement les méthodes qui leur permettront plus tard de s'adapter et de gagner du terrain dans des situations naturelles de compréhension écrite. Les séquences progressives de compréhension écrite se déroulent sous forme d'activités qu'il est important de réaliser très régulièrement, afin d'inciter les apprenants à acquérir des réflexes, qui aident et facilitent la compréhension.

L'apprenant, en situation de lecture, doit être graduellement capable de comprendre de qui ou de quoi on parle ? Quand ? Où ? Comment ? et de tirer des informations ponctuelles, mais aussi de retrouver les cadences de l'écrit (causalité, conséquence, chronologique...), de maîtriser les règles principales de l'écriture (les accords, les types de phrase, les temps verbaux), et enfin de dégager ce qui est caché derrière l'énoncé. Mais cela doit naturellement fonctionner après avoir acquis une très bonne connaissance de la langue. Comme en compréhension orale, l'élève devra découvrir grâce au texte, du lexique, des faits de civilisation, des éléments de grammaire, de structures, qui vont l'amener à enrichir ses connaissances en lecture/compréhension textuelle.

1.2.1. La compréhension : une didactique très récente

En didactique des langues, quand on parle de la compréhension écrite, il s'agit d'un enseignement complexe, un enseignement très récent à mettre en place puisqu'elle est encore peu travaillée en formation pour laquelle les outils didactiques sont aussi récents.

Si on observe les pratiques de classe, on peut vite se rendre compte que beaucoup de professeurs, dans leurs pratiques d'enseignement, ne font pas trop pratiquer les tâches de lecture et de littérature. Ils ne se rendent pas compte des fortes disparités existantes. D'une façon générale :

- Il y a peu de temps réservés à la lecture/compréhension écrite. Les enseignants priorisent plutôt l'expression oral, comme l'exige les théories didactiques dans l'enseignement/apprentissage de langues étrangères.

- L'enseignant qui accorde un peu de temps à l'écrit, dans la plupart de temps il se consacre à des tâches de grammaire qui n'ont pas d'incidence sur les progrès des élèves.

- Les tâches de l'écrit qui portent sur la structuration du sens ne dépassent pas une demi-heure par semaine. Certaines sont mêmes absentes dans la plupart des cours, affirme J. PEYTARD et Al. (1982).

1.2.2. La compréhension : encore peu enseignée.

D'après BRONCKART J. P. (1994), *certaines spécialistes de lecture et écriture affirment que peu de temps est alloué à la compréhension de lire et écrire. En effet une moyenne partie de temps dédié à l'enseignement de la lecture est accordé à la compréhension, a insisté ce didacticien. Cet apprentissage n'apparaît donc pas comme une priorité dans l'enseignement de lecture.* Enseigner la compréhension de la lecture nous emmène à doter les apprenants des stratégies d'expert lecteur, à savoir :

- Le lecteur doit d'abord s'assigner un but à son activité avant de commencer sa lecture, en s'interrogeant sur la ou les raisons qui l'amènent à lire un texte (apprendre, s'informer).
- Le lecteur doit chercher à fabriquer une représentation mentale de ce qui est lu.
- Définir ou délimiter ce qui est important et le retenir.
- Répondre à des questions et savoir s'en poser tout seul.
- Mettre en évidence ses connaissances ultérieures.
- Prévoir la suite.
- Faire les résumés, les synthèses partielles...
- Contrôler et réguler sa compréhension.

1.2.3. Les éléments essentiels pour enseigner la compréhension

Dans ses recherches antérieures, GAONAC'H, D. et al (1987) conseille aux professeurs de langue étrangère de tenir en compte un certain nombre

d'éléments lorsqu'ils enseignent la compréhension. Il en a cité dix éléments importants:

1. *Accroître les connaissances des élèves,*
2. *Motiver la lecture, en donner envie,*
3. *Apprendre à élaborer une représentation mentale,*
4. *Apprendre à contrôler sa lecture,*
5. *Enseigner les stratégies, en travailler 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.

Quand on parle de la compréhension textuelle dans la perspective de DABÈNE M. (1991), il s'agit pur et simplement de la construction des significations possibles d'un texte. Cela est possible 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.*

Voilà pourquoi un lecteur non habitué commence à lire et passe trop de temps à décoder les mots et ne peut pas avoir accès à la compréhension globale de la phrase lue. C'est le cas des élèves en langue étrangère. 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 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.

Selon 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 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 concernant les difficultés des élèves en compréhension de lecture ?
- Qu'est-ce que la recherche a montré de ce que les professeurs 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'est prononcée sur les constats faits sur l'enseignement de la compréhension : la compréhension est le parent pauvre de l'interprétation textuelle, dit-elle. Le problème réside dans la compréhension de textes puisqu'elle met en place des compétences variées et complexes qui sont différentes dans la compréhension de phrases. S'agissant de l'interprétation, les enseignants insistent beaucoup plus davantage sur la compréhension de phrases que sur les textes. Or les difficultés se situent davantage en compréhension textuelle que sur la compréhension phrastique, en l'occurrence sur les compétences inférentielles.

Pour ceux qui connaissent bien les apprenants de FLE, en général, face aux textes en français, leur réaction immédiate est: ouvrir immédiatement le dictionnaire (pour ceux qui en ont évidemment) et procéder systématiquement à la traduction des mots inconnus. Hormis le temps qu'ils perdent, ils altèrent sans le vouloir le contenu texte, l'essentiel et le secondaire ne peut pas être repérés et classés. Ils s'étouffent par le détail, ce qui leur rend désormais incapable d'avoir une vision globale du texte. D'autre part, par peur de mal interpréter, ils restent prisonniers des mots du texte. Ils préfèrent 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. C'est ainsi que, quand ils sont placés devant un document écrit, ils attaquent aussitôt la 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.

De prima à bord, lorsqu'on demande aux enseignants de langues, quels sont leurs objectifs lorsqu'ils exploitent un texte en classe de langue, ceux-ci pointent à priori le vocabulaire, la grammaire qu'ils préfèrent aborder. Ils souhaitent qu'ils souhaitent aussi introduire de thèmes des aspects culturels. Quand ils parlent de la lecture, ils pensent davantage à de l'amélioration de la prononciation, mais beaucoup plus rarement de l'amélioration de la compréhension écrite ou de la motivation. L'exploitation des textes en cours de langue paraît donc être utile à tout, sauf à la compréhension écrite ! C'est le comble.

Et lorsqu'on interroge les élèves pourquoi l'enseignant leur suggère des tâches de compréhension écrite, la plupart d'entre eux pensent qu'il s'agit de préparer l'examen... Un horizon assez moins motivant en effet. Autrement dit, pour les apprenants, le lien entre les textes suggérés 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 entendre les apprenants que la compréhension de littérature est bien prépondérante 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

Comparativement à nos apprenants angolais, lusophone, lire et comprendre en français ne constituent pas de compétences gênantes à acquérir, d'ailleurs, ils retiennent déjà certains sons de français. L'alphabet de ces deux systèmes de langue en contact se rapproche intimement, les habitudes de lecture sont quasiment identiques. La conduite que l'on doit entreprendre doit être la même avec tous les documents écrits. Les enseignants doivent se placer dans une situation de classe ordinaire, exploitant les compétences de compréhension écrite pour faire acquérir de nouveaux objectifs.

L'enseignant devra primordialement distribuer le document écrit aux élèves pour qu'ils puissent travailler individuellement ou en petit groupe. Ensuite, confronter 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. Amenez les élèves à s'intéresser à l'entourage du texte, ce qui les aidera à la compréhension globale du texte. L'enseignant exploitera 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 s'avère nécessaire de leur faire lire silencieusement, 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.

Finalement, les apprenants doivent émettre des hypothèses. L'enseignant essaiera de les y inciter en faisant vérifier entre eux, chacune des hypothèses. L'enseignant leur interrogera pour bien vérifier leur compréhension par un retour au texte, cela reviendra à une lecture orientée du texte. Il serait délicat, 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 d'imposer des questions constructives. On doit 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 paraît 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 construisent le sens du texte et d'autres par contre posent des problèmes d'interprétation chez les apprenants lusophones.

L'enseignant doit entre temps 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 donner ensuite la signification de tous les mots. Cette démarche vise à développer la lecture critique et méthodique.

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 ?

1. Le choix du sujet n'a pas été une tâche aisée pour nous qui sommes néophytes 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 des élèves 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.

2. Un questionnaire d'enquêtes est apparu 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, pour éviter que les résultats soient faussés. Il ne fallait pas non plus opter pour un texte très facile à lire et à interpréter. Le texte a été tiré du manuel de FLE, intitulé *Compréhension écrite. Compétence A2, Niveau 2*, de POISSON-QUINTON S. & MIMRAM R. (2005).

3. Après avoir élaboré le questionnaire, nous sommes passés à l'étape d'application du test, au lycée "Magistério Secundário" de Lubango. Cette institution lycéenne se situe à Quilemba, une banlieue d'environ d'une vingtaine de km, au nord de la ville de Lubango.

Nous tenons à informer que le test renfermait 10 questions du type semi ouvertes qui ont été soumises à nos enquêtés auxquelles ils devraient répondre sur le champ. Le test assujetti a été fait sur place 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. Chaque groupe prenait des cours une fois tous les 15 jours c'est-à-dire la première semaine on a travaillé avec un groupe et la deuxième semaine avec un autre groupe. Certes que nous avons mis deux semaines pour chaque groupe, dans la collectes des exercices écrits.

Nous avons, bien évidemment, 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 afin 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 modeste travail de fin d'études.

Le lycée visité fonctionne dans de belles infrastructures toutes récentes et digne d'un lycée. Ce dernier se situe dans la ville neuve de Quilemba ou soit 'la Centralidade de Quilemba'. 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 risquerait de bouger 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, quatre sont mises en disposition de la filière de français. Ces salles sont distribuées comme suite: 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 six enseignants dans sa coordination. On compte dans le groupe trois enseignants porteurs de 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 la filière de français de l'ISCED-Huila. 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 Magistério Secundário 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 CERCL et 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 lexical 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 devrait 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, la première quinzaine de la semaine, le niveau de lecture et de compréhension écrite aux 12 étudiants enquêtés du premier groupe. Et la deuxième quinzaine du même mois, nous avons soumis l'exercice de lecture et de compréhension textuelle écrite aux 10 membres restants du groupe.

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. Notamment, 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	==		

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

Analyse 1.

Conformément tableau 1, nous avons recensé plus des filles que des garçons. Entre temps, dans cette salle de classe, les garçons sont légèrement plus âgés que les filles enquêtées.

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

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

Analyses 2

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 ils ont bien respecté le rythme 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 préféré de Paul	16	6	73%	27%
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%

2.3. 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		
15 Elèves	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, âge admissible à l'enseignement supérieur. Espérons qu'ils aient tous 14 points, la moyenne finale 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 examens 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]/[Ê] 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 parfois 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. Nous avons remarqué que 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		
			Mauvais	Assez bien	Très Bien
12 Elèves	10 Elèves	Aucun	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 de nos apprenants, 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 qui sont:

- 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), CHAROLLES, M. (1978).

Tout comme en compréhension orale, à l'écrit aussi 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. Comparativement à un apprenant lusophone, qui a déjà l'habitude en alphabet portugais, on peut supposer que lire en français ne lui poserait pas assez d'obstacle..

Le comportement que l'on doit afficher est la même avec tous les documents écrits en français. Il suffit que l'enseignant se place dans une situation de classe ordinaire, savoir utiliser la compétence de compréhension écrite du portugais pour faire acquérir des nouvelles compétences mais cette fois-ci en français.

Bref, la compréhension écrite apparaît comme une compétence assez négligée en classe de français, 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, BARTHES, R. (1973).

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, BARTHES, R. (1973).

CONCLUSIONS

Au terme de notre étude sur les difficultés inhérents à la lecture compréhension et interprétation de texte, nous pensons que la lecture est un chemin d'accès au savoir, chez les élèves de la spécialité de français en général et ceux de la 12^{ème} année en particulier.

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 de FLE se situent-ils en termes de lecture/compréhension textuelle? Nous avons constaté ceci :

- Les élèves les plus en difficulté, bien qu'en 12^{ème} année, se situent encore au stade de lecteurs débutants. Leurs lectures restent encore approximatives, ils sont en transition pour accéder à la lecture courante. 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 élèves enquêtés, s'ils démontrent une maîtrise de la lecture courante, ils accèdent encore peu à la compréhension. Ils ont encore de problèmes dans la mise 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 en tant qu'activité régulière et normale au sein de votre foyer et tous les 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 et aussi jetez un œil sur Internet. Vous pouvez facilement trouver des livres intéressants ou d'autre matériel de lecture sur Internet.
- 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.
- 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.

BIBLIOGRAPHIE

- BARTHES R. (1973). *Le plaisir du texte*. Collection Points. Seuil-Paris.
- BRONCKART J.-P. (1994). *Lecture et écriture ; élément de synthèse et de prospective*. In Reuter. Peter Lang-Lausanne.
- BRONCKART J.-P. (1996). *Activité langagière, textes et discours*. Delachaux & Niestle-Lausanne.
- 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.
- DABÈNE M. (1991). *Un modèle didactique de la compétence scriptural*. In repère n°4 Pp. 9-22. INRP-Paris.
- GAONAC'H D. (1987). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Collection LAL. Hatier-Paris.
- ISER W. (1985). *L'acte de lecture. Théorie de l'effet esthétique*. Margada-Liège
- KAMPANTHONG O. (1993). *Compétence de lecture en langue maternelle et 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. & al (1982). *Littérature et classe de langue*. Collection LAL. Hatier-Paris.
- PEYTARD J. & MOIRAND S. (1992). *Discours et enseignement du français*. Collection Repère. 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. & MOESCHLER (1998). *La pragmatique aujourd'hui. Une nouvelle science de la communication*. Collection Points. Seuil-Paris.
- SOUCHON M. (1992). *Lire entre langue et discours. Analyse des obstacles à la lecture des textes en langue étrangère*. FLB-Besançon.
- SOUCHON M. (1998). *Acquisition d'une langue étrangère ; perspective et recherches*. Pp. 507-517. UFC, CLA-Besançon.
- SOUCHON M. (2000). *Lecture de texte en LE et compétence textuelle*. Pp.15-40. 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.

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.

QUESTION

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