

La lecture et le document authentique en classe de FLE

M^e José Arévalo Benito
Colegio Ayalde (Vizcaya)

1. La lecture en LE

La lecture définie comme “compréhension écrite” est une des quatre compétences linguistiques vers lesquelles est orienté tout l’enseignement du FLE. Aujourd’hui la compréhension écrite ne doit pas être méprisée d’abord parce que dans les examens officiels (le DELF) il y a des modules consacrés à évaluer cette compétence et aussi à cause de que les apprenants sont conscients de l’importance de savoir lire en LE pour mieux se communiquer (Internet, les médias).

Depuis les années 70 les théories sur la lecture en LE ont été influencées par les études qui portaient sur la LM. Goodman dans son article devenu un classique: *Reading a psycholinguistic guessing game* (1967) expose son hypothèse du fonctionnement de la lecture. D’après lui il y a dix moments dans le processus de lecture:

1. Le lecteur fixe les yeux sur un point.
2. Il choisit des clés graphiques selon ses priorités, sa compétence linguistique et les stratégies de lecture qu’il a acquis.
3. Dans son cerveau il forme une image. Cette image est constituée de ce qu’il a vu et de ce qu’il attend voir.
4. Il cherche dans sa mémoire des clés syntaxiques, morphologiques et sémantiques. Ceci peut mener à sélectionner plus de clés ou bien à transformer l’image aperçue.
5. Il formule une hypothèse avec les clés qu’il a. L’analyse sémantique lui mène à un décodage partiel. Ce décodage est stocké dans la mémoire à court terme.
6. S’il ne peut pas trouver aucune hypothèse il essaie à nouveau en cherchant plus d’information dans le texte.

7. S'il a decodé le texte il vérifie l'acceptabilité sémantique et grammaticale dans le contexte.
8. Si la décodification n'est pas acceptable du point de vue sémantique et syntaxique on recommence à nouveau en cherchant le point qui empêche la compréhension. Quand il le retrouve il recommence du point n° 6.
9. Si le choix est acceptable les hypothèses sont vérifiées.
10. On recommence et le cycle continue.

Ces points peuvent se regrouper en cinq processus:

1. Reconnaissance - initiation: le cerveau reconnaît les clés graphiques et donne l'ordre de commencer à lire.
2. Prédiction: Le cerveau donne des anticipations et prédit la signification.
3. Confirmation. Le cerveau doit alors confirmer les prédictions.
4. Correction: le cerveau est obligé à corriger s'il trouve des fautes ou si ses prédictions ne sont pas confirmées.
5. Terminaison. Le cerveau finit le processus lorsque la lecture termine. Cependant la lecture peut se conclure à n'importe quel point: si on ne retrouve pas de sens, si la lecture est déjà connue ou peu intéressante etc.

On a choisi de signaler les points de lecture de Goodman parce que ses hypothèses peuvent être valables pour LE et pour LM et aussi le développement schématisé qu'il propose confirme le savoir intuitif que nous avons sur la lecture.

Maintenant il est reconnu que la lecture est un ensemble d'opérations qui font intervenir plusieurs compétences intellectuelles au même temps: la mémoire (à court et à long terme), les connaissances préalables sur le thème et les compétences linguistiques. Étant donné que le processus est si complexe on divise toutes les opérations entre *activités de haut et de bas niveau*. Les *activités de haut niveau* sont celles plus globales et complexes, tandis que celles de bas niveau sont moins complexes et abstraites mais pas plus faciles pour autant. Les applications didactiques veulent souvent profiter de l'activation des processus de haut niveau pour rendre plus simples et automatiser les processus de bas niveau et ainsi pouvoir améliorer la compréhension écrite. À ce modèle correspond le modèle de Goodman qui fait partie des modèles définis comme haut-bas. Un mot qui revient souvent lorsqu'il s'agit de parler de lecture en FLE c'est le mot *interaction*: il est toujours difficile de mesurer quelle est l'importance accordée à chacun de ces processus mais tous les auteurs semblent être d'accord pour signaler qu'il y a une interaction parmi eux.

Dans ce cadre nous reproduisons les différentes opérations qui font partie du processus de la lecture:

Haut niveau	Bas niveau
<ul style="list-style-type: none"> • Contexte • Thème • Texte (type, genre) • Image (mise en page, typographie) • Structures rhétoriques • Articulation (chapitres, paragraphes) • Suites lexicales, suites de phrases • Phrase • Ponctuation 	<ul style="list-style-type: none"> • Construction syntaxique • Morphologie • Mot • Aspects graphémiques

Le problème auprès des étudiants en LE semble être le blocage des processus de bas niveau ce qui les empêche de saisir le contenu global du texte. Ce fait est paradoxal car les lecteurs en LE auraient l'automatisation de ces processus dans leur LM (Gaonac'h, 1990). Le problème de la lecture en LE est résoudre cette question: comment est-il possible que des individus qui ont les processus de bas niveau automatisés dans leur LM se bloquent dans ces processus en LE? Actuellement (Gaonac'h, 2000) la psychologie cognitive met l'accent sur l'importance de la reconnaissance des mots pour pouvoir mettre en œuvre le processus de haut niveau. Cette théorie trouve sa confirmation dans la classe de FLE où face à un texte les élèves interrogées sur le degré de difficulté d'un texte ils ont tendance à répondre: facile ou difficile parce que le vocabulaire était connu ou pas connu.

Bien que le vocabulaire soit un outil fondamental pour la compréhension des textes, il ne faut pas mépriser les efforts didactiques qui menent à activer les processus de haut niveau pour mieux comprendre le texte. Dans les livres de texte il est fréquent de trouver des activités avant pour la lecture, ayant comme but l'activation de connaissances préalables ou formulation d'hypothèses, pour arriver ainsi à ce que les élèves ne se bloquent pas face à un mot inconnu.

1.1. *L'approche globale*

L'approche globale (Moirand, 1979) est une proposition didactique qui conçoit le lecteur comme un pôle actif dans son rapport avec le scripteur. Dans cette approche le texte est considéré comme une image. Le professeur doit alors faire en sorte que les élèves formulent des hypothèses à travers les signes visuels du texte, des mots-clés, de l'architecture du texte (mise en page et typographie) et même des hypothèses sur son contenu (d'après le titre). La formulation des hypothèses a donc un double objectif: d'abord, activer les connaissances préalables sur le thème du texte et lire avec le but de vérifier les hypothèses

formulées préalablement. Cicurel (1991) parle des étapes d'une démarche interactive: 1. Orienter/activer les connaissances 2. Observation. Prise d'indices 3. Lire avec un objectif 4. Relier les connaissances.

Pour Lehmann et le Moirand processus de lecture est composé de trois parties: *le but de la lecture, le texte et la situation de lecture.*

1.1.1. Le but de la lecture

Ce but de la lecture n'est pas le même si on parle du professeur ou des élèves. Le premier travaille le texte comme un moyen d'accroître le vocabulaire ou d'approfondir sur un thème, les élèves, eux et surtout lorsqu'il s'agit des adolescents ne sont pas conscients de ceci, or il faut trouver des textes qui soient attirants pour eux, l'enseignant doit arriver à que l'élève lise le texte parce que celui-ci l'intéresse. On développera plus tard des activités avec les textes qui peuvent être attirantes aux élèves.

1.1.2. Le texte

Le texte est autre des données de la lecture: il serait désirable que le contenu du texte soit attirant (parfois ces textes sont assez difficiles à trouver) mais la forme du texte devrait être aussi très facile à reconnaître, ainsi le travail cognitif d'identifier la structure du texte et de formulation d'hypothèses serait moins coûteux. L'approche globale est critiquée par Besse (1987), bien qu'il accepte qu'elle est motivante il souligne que cette pratique apprend aux élèves à "repérer les formes étrangères qui renvoient à ce qu'ils connaissent déjà" et donc lorsqu'il s'agit de produire à commettre beaucoup d'erreurs. Cet approche n'explique non plus comment exploiter la grammaire avec un texte. Ceci dit il propose une approche stylistique: le choix de textes ne serait si transparent que celui de l'approche globale, ces textes devraient être un peu plus éloignés du modèle culturel en LM, mais pas assez pour décourager totalement l'élève. Le travail de classe serait de reformulation; ainsi l'enseignant dirige cet exercice et fait conscients aux élèves de leurs erreurs pas seulement linguistiques mais aussi ceux qui comportent à la pragmatique. Le travail grammatical s'inscrit interactivement entre le prof, les élèves et le document tout naturellement.

Cette variable est revendiquée maintenant par Rui (2000), elle signale qu'après avoir privilégié la variable but à travers de la formulation d'hypothèses ou la variable lecteur à travers de l'étude de leurs attitudes il faudrait bien privilégier la variable textuelle et elle formule sept stratégies de lecture recueillies empiriquement. Parmi celles-ci nous citerons celles qui semblent arriver souvent à nos élèves: les lecteurs (1) cherchent cohérence textuelle; (2) la recherche d'éléments sécurisants face à la tâche; (3) la recherche d'une charge cognitive moindre et (4) la recherche de motivation de lecture. Même si cet article est de date récente on revient toujours aux mêmes presupposées lors de la lecture: l'interaction entre le lecteur et le texte et le rôle actif du lecteur.

Dans la compréhension lectrice il y a, dans les processus de haut niveau, deux aspects importants pour améliorer la compréhension qui font référence au texte: d'un côté c'est le thème du texte. On sait que si le lecteur est familiarisé avec le thème la compréhension sera meilleure même si son niveau de langue est plus faible. Comme exemple on peut citer deux études. Le premier fait référence aux connaissances culturelles: (Stephensen, 1984) on donne à lire à deux groupes de nationalités différentes deux textes faisant référence à la description de deux mariages: un mariage hindou et un mariage américain. On évalue la compréhension à travers d'un résumé et on analyse les erreurs commises en trouvant l'importance des référents culturels de chaque groupe dans la compréhension du texte.

Lavour (1995) fait une expérimentation avec des élèves spécialisés ou non dans le domaine de la biologie et leur propose un texte sur ce sujet, il paraît qu'il y a une interaction entre les connaissances linguistiques et les connaissances du thème. Si l'individu connaît le thème il lira plus vite même si son niveau de langue est inférieur.

Un autre aspect c'est le type de texte: il semblerait que si on identifie le type de texte on comprendra mieux celui-ci (López Alonso, 1996), les mots-clés sont plus facilement repérés et le lecteur travaille à partir de la macrostructure, ce qui rend plus facile la compréhension. En faisant un choix adéquat des documents authentiques selon l'âge et aussi selon les contenus linguistiques que l'on souhaite travailler il est parfaitement possible de proposer en classe de langue ces documents.

1.1.3. La situation de lecture

La dernière des idées est la *situation de la lecture*: celle-ci est en classe comme exercice de langue. Lorsqu'il s'agit d'un document authentique ou n'importe quel document présenté en classe celui-ci est en quelque sorte "désauthenticifié" par son emploi en classe de langue comme objet pédagogique et pas comme document en lui-même. C'est au professeur de décider quel est le type de lecture qu'il proposera aux élèves. De repérage, de vocabulaire, etc.

2. Le document authentique

Qu'est-ce que c'est qu'un document authentique? Selon Besse (1984),

doit être un échantillon prélevé au sein des échanges ayant réellement eu lieu entre les natifs de la langue enseignée/apprise et donc être conforme à leurs pratiques langagières authentiques; il doit correspondre aussi précisément que possible aux intérêts et préoccupations des étudiants.

Le même auteur explique comment travailler la didactique du document authentique. Il expose d'abord comme l'enseignant, après avoir signalé les

conditions de production du texte fait formuler aux élèves des hypothèses interprétatives sur le contenu du texte. On n'est pas loin de l'approche globale, selon Besse ce travail de prélecture peut les faire conscients de l'implicite culturel et des différences entre la culture propre et la culture apprise. Ce travail vise à la compréhension du texte.

Il ne faut pas non plus oublier le travail qui vise la grammaire et qui peut nous être utile avec le document authentique. C'est alors que le texte devient un prétexte pour travailler la grammaire mais souvent dans ces documents on trouve des nuances trop compliquées à leur niveau de langue, ce que Besse (1987) propose alors c'est de

s'en tenir à une approche stylistique de ces données grammaticales dans leurs conditions d'emploi originales et en classe.

2.1. *Types de documents authentiques*

Dans nos classes le fait de présenter des textes avec de points de grammaire très clairs servent à faire conscient l'élève que cette forme grammaticale apprise en classe est utilisée dans des textes de vie courante et pas seulement dans les manuels de grammaire.

Cicurel (1991) dans son livre présente aussi des documents authentiques et fait une classification de ces domaines entre:

Les textes médiatiques issus de la presse, dans lesquels on peut trouver des sous-types comme textes d'information (faits divers), d'opinion, des petits annonces, portraits de presse, publicité et textes pour détendre le lecteur.

Le journal et les hebdomadaires sont toujours une source de matériel assez intéressante pour le professeur de FLE; mais quand il s'agit de travailler avec des jeunes adolescents dont leur niveau de langue n'est pas très fort et dont leurs intérêts sont difficiles à déterminer, il faut alors utiliser des parties des journaux ou des hebdomadaires très simples et qui attirent les élèves. Parfois l'exploitation n'est pas seulement celle de travailler la lecture mais de renforcer le travail de classe. Il est intéressant de noter deux traits qui attirent l'attention de nos élèves d'un côté il faut que le texte soit actuel, même si on fait tous les années la même pratique il faudrait bien changer le texte, ceci rapproche le fait à nos élèves et rend le cours plus vivant. D'un autre côté il serait désirable que les textes authentiques proposées aient la même structure dans la langue maternelle, les pratiques que nous proposons se dirigent à des étudiants hispanophones, ils sont assez rapprochés de la culture française.

Les textes de l'environnement quotidien sont les documents que on trouve dans la vie quotidienne, dans la rue ils décrivent plusieurs actes de parole et l'apprenant pour bien les comprendre devrait d'abord bien identifier la situation

de communication. Ces documents sont difficiles à trouver si on n'habite pas le pays; on peut toujours en emprunter quelques-uns lors d'une visite en France mais ils n'ont pas beaucoup d'intérêt chez nos apprenants de langue. On peut toujours y avoir accès à travers de plusieurs brochures multilingues que nous pouvons trouver ici même.

Les écrits dialogues c'est à dire des textes épistolaires où il est très facile de réperer qui est le scripteur et le récepteur du message. De textes relèvent une grande information sur la civilisation française mais, comme au précédent, ils sont difficiles à obtenir si on n'habite pas en France, en plus ces textes, par leur contenu ne porteront pas d'un grand intérêt chez nos élèves.

Les écrits professionnels sont ceux que l'apprenant doit lire ou consulter dans le cadre de son travail. Comme nous le disions plus haut, il y a eu des études qui révèlent une meilleure compréhension écrite de la part des lecteurs qui connaissent bien le sujet du texte mais pas vraiment la langue cible. Évidemment, ici il ne s'agit pas d'élèves ayant une profession et ils ne maîtrisent aucun domaine. Ce type de textes ne semble pas être efficace dans la classe de ESO.

Les écrits littéraires sont le dernier type de textes authentiques décrits par Cicurel. Le professeur de langue se trouve toujours face au doute de proposer des textes littéraires adaptés ou non. Les maisons d'édition proposent de plus en plus des textes fabriqués avec des histoires simples qui peuvent plaire et attirer nos élèves. Il ne faut pas oublier que la BD est aussi un écrit littéraire. Pourquoi pas l'utiliser en classe de langue comme écrit littéraire?

2.2. Propositions didactiques

Les textes que nous proposons sont tirés des journaux, des magazines et des brochures et leur exploitation en classe est donné selon le niveau de nos élèves. Le fait de travailler avec document authentique en classe de FLE permet aussi de mettre l'accent sur la civilisation française. D'après Cicurel, il semblerait que pour pouvoir lire ces documents il faudrait un niveau de langue assez élevé; mais en choisissant des documents simples nous pouvons dès très tôt dans l'apprentissage présenter à nos élèves des textes à exploiter.

TEXTE	Source	Niveau de langue	Objectifs linguistiques	Exploitation
La TV	Télérama	Débutant	Les heures Les jours de la semaine (Vocabulaire)	Faire des questions: À quelle heure? Repérage des mêmes émissions que chez nous
Le carnet du jour	Le figaro	Débutant-moyen	Vocabulaire: les dates, les rapports familiaux	Des question sécrit oral. Même une compétition

TEXTE	Source	Niveau de langue	Objectifs linguistiques	Exploitation
3. Les recettes	Cuisine et vins de France Julie	Débutant-moyen	Grammaire: les impératifs avec pronom Vocabulaire: les aliments	Lecture. Fabrication de la recette de la...
Portables	L'étudiant	Moyen	Les comparaisons	En pairs effacer les adjectifs et compléter Ce texte il faut le refaire régulièrement
Horoscope	<i>Madame Figaro</i>	Moyen	Le futur	Chacun lit son horoscope Répérer les verbes au futur
Test: l'avenir	L'étudiant	Moyen	Compréhension écrite	Les test ça intéresse Le faire avant le soptions de bac

La TV. Il ne faut pas expliquer l'importance des médias audiovisuels chez les adolescents, et la télé en particulier est toujours un sujet de conversation assez fréquent parmi nos élèves. On trouve souvent des programmes de télévision dans les méthodes mais c'est assez facile de retrouver dans les magazines ou les journaux des programmes de télé. Dans ce cas il faudrait faire attention à trouver des documents assez récents parce que souvent on retrouve les mêmes émissions qu'en Espagne (par exemple: Star Academy = Operación Triunfo) ce qui peut faciliter de faire un travail de civilisation. L'exploitation de ce document dont l'objectif est de reviser les heures et les jours de la semaine c'est de faire des questions (à l'écrit ou à l'oral) sur les émissions ou les heures où sont émis les programmes que l'on demande: feuillets, films, séries, etc. Pour faire la classe plus vivante on peut envisager à faire une sorte de concours.

Le carnet du jour: Le Figaro. Dans ce carnet on trouve tous les jours des naissances, des fiançailles, des mariages, et des deuils. Leur disposition typographique ne ressemble pas à celle de *las esquelas* en Espagne mais ces faits de la vie quotidienne peuvent nous aider à repérer des aspects de civilisation. Comme dans le cas précédent, il est intéressant de acheter le journal dans une date récente à celle du développement de l'activité afin de rendre plus proche et donc plus intéressant le document (ceci dit il faut d'abord feuilleter le journal parce que à certaines époques de l'an il n'y a que de deuils). Ce document peut se présenter à un niveau moyen - bas ou lorsqu'on travaille avec des adultes, il sert à reviser les rapports de famille (père, mère, beau-père, petit-fils, etc.) ainsi comme les dates et la civilisation (changement du nom de jeune fille chez les femmes).

Les recettes: c'est encore un classique dans les méthodes, on peut toujours élargir celles proposées par les livres. À un niveau bas on peut apporter des

recettes des magazines pour jeunes (*Julie*) et à un niveau supérieur on proposera des recettes d'autres publications (*Cuisine et vins de France*) et travailler la grammaire avec l'impératif avec pronoms.

Horoscope: un élément qui se retrouve souvent dans les méthodes et toujours dans les journaux ou magazines. Si on ne lit que le texte proposé dans le livre on trouvera un intérêt moyen mais si on s'arrange pour pouvoir présenter l'horoscope de la semaine l'intérêt s'accroîtra. Il ne faut pas expliquer la forme de l'horoscope mais seulement des mots isolés. Si on n'a pas accès à l'horoscope de la semaine on peut toujours tricher en changeant les dates. Pourvu qu'ils ne se rendent pas compte! Comme ils connaissent déjà cette forme et qu'ils veulent apprendre ce que passera dans l'avenir il arrive que ce texte, assez difficile d'un point de vue linguistique leur semble assez accessible. Si on veut renforcer la grammaire on le fait à travers de tous les verbes en futur.

Les portables: un autre activité de nos adolescents, à part de regarder la télé, sont les portables. Pour faire des comparaisons, on peut montrer des portables sous la rubrique *Conso* de l'*Étudiant*. Les élèves en pairs pourront compléter quel est le portable plus ou moins économique, plus ou moins performant. Même si cette activité pourrait sembler assez intemporelle il est recommandable de changer l'article de temps en temps car les portables changent bien plus vite que nous ne le songeons et nos élèves sont au courant

Test: Cette façon de travailler les compétences de compréhension écrite est assez facile à trouver dans les magazines et elle est assez motivante pour les élèves si on arrive à trouver le bon test qui reponde à leurs intérêts à un moment donné. Même si les tests sont des documents envisagés pour des français de leur âge les élèves feront un grand effort pour bien comprendre et bien faire le test. Les élèves de 4^e de ESO lisent et essaient de comprendre le test d'orientation professionnelle tiré de l'*Étudiant*.

INTERNET est un outil qui permet aux enseignants de pouvoir accéder à ces documents, si on n'a pas les journaux ou magazines à la portée de la main. Voici quelques adresses utiles:

www.lefigaro.fr www.lemonde.fr www.liberation.fr www.lesoir.be
www.telerama.fr www.tv5.org www.letudiant.fr www.cuisineetvinsdefrance.com

D'après les textes que nous avons présentés et leur exploitation pédagogique, on peut s'apercevoir que le document authentique écrit est un matériel qui sert à l'enseignant à renforcer la grammaire et le vocabulaire. L'élève perçoit dans ces textes que la grammaire et le vocabulaire étudiés en classe sont utilisés pour produire des textes; la grammaire et le vocabulaire ne sont pas donc des *éléments virtuels* destinés à les faire détester la conjugaison française, mais des outils qui servent à communiquer. C'est vrai, comme signale Besse, que parfois on trouve dans l'usage grammatical des exceptions pas travaillées en classe, mais c'est à l'enseignant, selon le niveau des étudiants, de faire apprécier les nuances ou de ne pas les remarquer. La compréhension écrite est la compétence qu'on travaille avec

ces textes, mais à partir d'un texte motivant on peut proposer un travail de production orale ou écrite. On peut également exploiter la civilisation si les choix de textes porte sur certains aspects différenciés de la civilisation francophone.

Le travail avec ces documents est simultanée avec d'autres activités comme le travail avec le manuel de FLE, les jeux, les chansons et même des exercices structuraux.

On veut donc souligner l'importance d'un choix de textes que par le contenu motivent les élèves, si on trouve des documents motivants ces textes authentiques présentés en telle forme qui donnent envie d'être lus les élèves automatiseront les processus de bas niveau et la compréhension sera meilleure. Si on arrive à que les élèves n'aient pas peur dès le début de l'apprentissage à faire face à des textes authentiques lorsqu'ils auront un niveau de langue moyen ils seront capables de lire et comprendre des textes authentiques tels que des extraits littéraires ou des articles des journaux.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.

- BESSE; H. (1984): "Sur quelques aspects culturels et métalinguistiques de la compréhension d'un document en classe de langue". *Tranel* 6, 135-145.
- BESSE, H. (1987): "Documents authentiques et enseignement /apprentissage de la grammaire d'une LE". Jacques Cortés et al. Dans *Une introduction à la recherche scientifique en didactique des langues* Paris: Didier, 181-215.
- CICUREL, F. (1991): *Léctures interactives en langue étrangère*. Paris: Hachette.
- GAONAC'H, D. (2000): "La lecture en langue étrangère: un tour d'horizon d'une problématique de psychologie cognitive". *Aile* 13, 5-15.
- GAONAC'H (1990): "Lire dans une L.E.: approche cognitive". *Revue Française de Pédagogie*. 1993, Oct-Nov-Déc. 75-100.
- GOODMAN, K (1967): "Reading, a psycholinguistics guessing game". *Journal of the reading specialist* 6, 126-135.
- LAVAUUR, J.M (1995): "Le traitement cognitif des textes en L.E." *Les langues Modernes* 2, 25-33.
- LÓPEZ ALONSO, C. y SERÉ DE OLMOS, A. (1996): "Typologie des textes et stratégies de la compréhension en L.E." *Études de Linguistique Appliquée*, 104, 441-450.
- RUI, B. (2000): "Exploration de la notion de 'stratégie de lecture' en français langues étrangère et maternelle" *Aile* 13, 89-110.
- STEFFENSER, M. S. & JOAG-DEV, Ch. (1984): "Cultural knowledge and reading" in ALDERSON J. Ch. & URQUHART, A. H. *Reading in a Foreign Language* New York: Longman, 48-62.
- VIGNER, G. (1996): "Lire: comprendre ou décoder". *Le français dans le monde* 283, 62-69.