

La Lecture interactive et la compréhension de textes en classe de français langue étrangère

Daniela Lindenmeyer Kunze¹

Résumé: La Lecture interactive est une méthodologie de lecture en classe de FLE proposée par Francine Cicurel dans son ouvrage *Lectures interactives* de 1991. Elle a été largement inspirée des modèles de lecture de son époque, surtout de l'Approche globale de Sophie Moirand. Elle est également le résultat d'importants changements dans la manière de penser la didactique de l'enseignement des langues étrangères qui ont eu lieu à partir de méthodes communicatives et d'autres courants de l'enseignement des langues étrangères et maternelles.

Dans le modèle de lecture proposé par Cicurel, la lecture est toujours active, elle fait interagir constamment le texte et les connaissances préalables de l'apprenant-lecteur. Pour elle, la compréhension d'un texte réside dans la combinaison de la reconnaissance d'éléments du code linguistique et des

¹ Artigo recebido em agosto de 2012. Artigo aprovado em setembro de 2012. A autora é professora de língua francesa no Programa de Línguas Estrangeiras da Universidade de Caxias do Sul.



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

connaissances du lecteur dans sa langue maternelle. La lecture est conçue ainsi comme l'interaction de ces deux compétences, la compétence linguistique et la compétence culturelle. Cette méthodologie guide encore la production théorique en didactique du FLE et inspire la conception de quelques manuels édités actuellement.

Ce travail propose une réflexion sur l'Approche globale et la Lecture interactive et sur leur application pratique en classe. Il a, parmi ces objectifs, celui de présenter ces modèles de lecture et leur place dans l'évolution de la didactique de l'enseignement de FLE. Il prétend aussi mettre en lumière les apports laissés par ces deux modèles et, principalement, fournir à l'enseignant les moyens de réaliser des démarches plus efficaces et créatives pour travailler la compréhension de documents écrits en FLE.

Pour cela, il sera question de, premièrement, établir l'évolution de la didactique de la lecture dans les principales méthodes d'enseignement de FLE pour comprendre les origines et les courants didactiques qui ont préparé et inspiré l'Approche globale et de la Lecture interactive pour, ensuite, présenter les principales caractéristiques et techniques de ces deux modèles qui ont inauguré une nouvelle manière de travailler la lecture en FLE.

Mots-clés: lecture; lecteur; interaction; compréhension.



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

Introduction

Depuis les années 1970, avec la méthode communicative, la lecture en classe de français langue étrangère est remise en valeur. On voit alors apparaître des ouvrages théoriques présentant des nouvelles démarches pour travailler la compréhension de textes en classe de FLE. On découvre des possibilités de travailler la lecture autrement que d'effectuer des lectures linéaires ou de traduire des textes, ce qui permet de faire lire des documents écrits dès le début de l'apprentissage.

La découverte de ces nouvelles démarches m'a fait réfléchir sur mon expérience en tant qu'enseignante de français ainsi qu'à ma propre formation : continue-t-on à travailler la lecture de manière traditionnelle? Dans quelle mesure applique-t-on en classe ces nouvelles méthodologies si présentes dans la production théorique actuelle?

Mes recherches en didactique de la lecture en FLE, m'ont amené à constater que la production théorique a été, et l'est encore, très imprégné des concepts lancés par l'Approche globale de proposée par Sophie Moirand dans le livre *Situations d'écrit* (1979) et par la Lecture interactive de l'ouvrage *Lectures interactives* (1991) de Francine Cicurel. La découverte progressive du sens, préconisée par ces deux auteurs, s'est montrée une méthode innovante et efficace dans la compréhension de documents écrits en FLE. C'est alors la volonté et la



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

curiosité de voir cette méthode appliquée en classe de langue qui a motivé mon étude.

Ce travail cherche donc à présenter les principales caractéristiques de ces deux modèles ainsi qu'à mettre en valeur leurs contributions pour l'apprentissage de la lecture en langue étrangère. Son objectif principal est de fournir aux enseignants des notions théoriques, mais aussi des stratégies pratiques pour favoriser la lecture/compréhension des textes en classe de FLE.

Pour cela, il sera question de comprendre l'évolution de l'enseignement de la lecture en classe de FLE, ainsi que les origines des certaines conceptions. Je fais donc un bref aperçu de l'importance consacrée à la lecture dans des principales approches de l'enseignement du FLE jusqu'aux années 1980/1990 avec l'apparition des modèles interactifs de lecture. Je montre aussi les principaux aspects des théories lancées par Sophie Moirand et Francine Cicurel avec une présentation concise de leurs ouvrages.

1. La lecture dans différentes approches de l'enseignement du FLE

L'histoire de l'enseignement des langues étrangères est un domaine traversé par de fréquents changements. Ses pratiques étaient modifiées partiellement ou même radicalement suivant l'alternance de positions pédagogiques en vogue dans chaque époque. Chaque courant pédagogique apportait des changements importants, des



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

« innovations » qui étaient censées « corriger » les failles des courants précédents.

Dans les courants précédant l'approche communicative, l'enseignement des quatre compétences de manière équitable n'était pas pratiqué. Selon chaque approche, les compétences orales ou écrites étaient mises en valeur au détriment parfois total des autres.

Ainsi l'écrit, dans les cours des langues, a eu des moments de survalorisation et des moments de négation totale, selon les approches. Avec l'enseignement de l'écrit vient la lecture qui a également suivi ce « mouvement de pendule » qui la mettait à l'honneur ou à l'écart dans les programmes d'enseignement.

L'approche traditionnelle est celle qui a le plus valorisé les pratiques de lecture/écriture. L'écrit et la littérature, en particulier, étaient considérés comme des modèles d'apprentissage de la langue. Selon cette méthode, la lecture en langue étrangère consistait à être capable d'établir des correspondances entre la langue maternelle et la langue étrangère. La dimension interprétative et créative de la lecture/écriture n'était pas prise en compte. Les textes étaient des sources de lexiques et une manière de voir des règles de grammaire en application. Enfin, l'enseignement de la lecture, même s'il était survalorisé était encore très restreint.

L'approche structuro-béavioriste a préconisé, quant à elle, le contraire de l'approche traditionnelle. L'objectif principal de cette méthode était l'apprentissage de la langue orale. La langue écrite et la



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

lecture n'apparaissent qu'en fin de formation, lorsque l'apprenant avait bien maîtrisé la langue orale. La lecture est conçue comme un exercice systématique qui vise à renforcer l'oral, sans l'objectif de préparer l'étudiant à lire le sens du message.

Dans l'approche structuro-globale audio-visuelle, appelée aussi approche S.G.A.V., l'expression orale est encore la compétence privilégiée. Même si cette approche prétend travailler déjà les quatre compétences, la lecture apparaît plutôt en fin de formation et elle est faite à haute voix pour pratiquer la prononciation, le rythme et l'intonation. La compréhension du sens des textes est encore une fois très négligée par rapport à la langue orale, plus précisément la prononciation.

C'est seulement l'approche cognitive qui prépare le terrain pour la réhabilitation de l'enseignement de la lecture en classe de langue. Car c'est la première méthode qui met la compréhension du sens au centre de l'apprentissage. On va commencer à s'intéresser d'avantage au sens et aux relations entre les mots qu'à leurs formes. Ainsi les textes écrits regagnent place dans l'enseignement.

Cette nouvelle démarche pour la lecture en langue étrangère introduit alors deux aspects très significatifs: d'une part, elle propose que la recherche du sens soit l'objectif principal de la lecture et d'autre part, que les documents utilisés soient les plus variés possible pour motiver la lecture et favoriser l'acquisition du vocabulaire.



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

Dans l'approche communicative, l'écrit et la lecture vont reconquérir une place importante dans l'enseignement. Pourtant cette réhabilitation de la lecture ne signifie pas un retour aux pratiques anciennes mais, au contraire, elle est fortement influencée par le fait que les connaissances du lecteur et ses objectifs de communication jouent un rôle très important dans la construction du sens du message. Les pratiques de lecture mettent ainsi en jeu plus qu'une compétence linguistique: une compétence culturelle et intertextuelle.

Les textes utilisés en classe changent aussi: c'est l'apogée du document authentique. L'approche communicative veut permettre à l'apprenant d'être le plus proche possible des situations de communication réelles et pour cela, elle abandonnera les textes fabriqués, jugés trop artificiels, pour se servir des documents authentiques les plus variés.

Ce bref aperçu des principales approches en didactique des langues permet de voir les changements de pratiques pédagogiques que chaque courant a apportés ainsi que les traces et les conquêtes que certains nous ont laissées. Je parle notamment des importants apports à la didactique de la lecture en classe de langues légués par l'approche cognitive et l'approche communicative. Ces approches ont permis la réhabilitation de la lecture, mais encore plus important, ils démontrent une manière différente de travailler la lecture. Les textes écrits ne peuvent plus être considérés comme des sources d'exercices de grammaire, de vocabulaire ou de traduction. On n'est plus obligé à



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

déchiffrer des textes mots à mots. Ces approches ont montré qu'il fallait plutôt faire comprendre le sens global des textes.

2. La lecture en FLE à partir des années 1970

En français langue étrangère c'est à partir de la moitié des années 1970 que l'on a commencé à s'intéresser à la compréhension du sens en lecture. La didactique de la lecture en FLE commence alors à prendre en compte la participation de l'apprenant-lecteur dans la construction du sens du texte lu.

Les nouvelles pratiques de lecture préconisées par les didacticiens de FLE ont pourtant leurs origines dans les nouvelles théories de la lecture en langue maternelle. Je pense notamment à celles d'Umberto Eco et de Wolfgang Iser qui ont accordé au lecteur le rôle central dans l'acte de lire.

Nous sommes à l'époque des approches cognitive et communicative où l'apprenant est au centre de l'enseignement/apprentissage. En lecture alors il sera l'acteur principal de sa compréhension. On commence à s'intéresser moins aux textes et plus au travail de compréhension de l'apprenant. Ce travail est alors défini comme l'interaction entre les connaissances du lecteur et les données nouvelles fournies par le texte.

Umberto Eco dans *Lector in fabula* (2008) parle de « l'encyclopédie » du lecteur et les didacticiens de FLE parlent de « compétence culturelle » comme composante complémentaire à la compétence linguistique et donc indispensable pour la compréhension d'un écrit.



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

Selon Umberto Eco, on ne peut pas interpréter un texte avec des connaissances purement syntaxiques ou sémantiques. On ne peut simplement déchiffrer un texte sans prendre en compte son caractère pragmatique et culturel. Ce sont les connaissances et les savoirs-faire du lecteur qui vont lui permettre de prendre en compte ces autres dimensions d'un document écrit. En langue étrangère ces autres dimensions peuvent relever du caractère social de la communication. La composante culturelle dans l'enseignement de la langue devient alors indispensable.

Cet ensemble de connaissances intérieures du lecteur, Umberto Eco le définit comme « encyclopédie ». Chaque individu possède une encyclopédie interne construite par son vécu et par ses lectures précédentes. Le lecteur a besoin pour comprendre le sens d'un texte d'une compétence qui dépasse la simple compétence lexicale.

La compréhension selon Umberto Eco est alors le résultat de la coopération de cette encyclopédie du lecteur avec le texte. En didactique de la lecture en FLE cette « coopération » devient « interaction ». Interaction entre la compétence culturelle ou référentielle du lecteur dans sa langue maternelle et le texte en langue étrangère. Cette compétence acquise en langue maternelle permettra alors de combler les difficultés linguistiques dans la lecture d'un texte en langue étrangère.

3. Les modèles interactifs de lecture en FLE



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

Ces changements de statut et de rôle de la lecture en apprentissage du FLE sont concrétisés par l'apparition des matériels pédagogiques et des ouvrages théoriques spécialisés. Parmi les ouvrages théoriques, deux livres ont marqué et marquent encore la didactique de la lecture en français langue étrangère : *Situations d'écrits* (1979) de Sophie Moirand et *Lectures interactives* (1991) de Francine Cicurel.

À la fin des années 70 et début des années 80, *Situations d'écrits* (1979) révolutionne la didactique de l'enseignement de la lecture/compréhension de textes en FLE en proposant une approche de lecture globale contraire à la lecture linéaire préconisée par des approches antérieures. Une dizaine d'années plus tard, *Lectures interactives* (1991) nous démontre l'importance des démarches fondées par l'Approche globale des textes. Le livre de Francine Cicurel renforce ainsi l'influence que cette approche a exercée et exerce encore dans la didactique de l'enseignement de la lecture en FLE. Dans des ouvrages et des articles récents on remarque encore la forte influence de concepts et de démarches présentées par *Situations d'écrits* (1979) et *Lectures interactives* (1991).

3.1. L'Approche globale des textes

Situations d'écrits (1979) est paru en 1979. Dans ce livre Sophie Moirand présente un nouveau modèle de lecture : l'Approche globale des textes. Pour un apprenant adulte qui lit déjà dans sa langue maternelle la lecture ne se fait pas graphème par graphème, elle se fait par des saisies globales, on aperçoit les mots globalement. La



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

lecture globale de Sophie Moirand consiste donc à transférer en langue étrangère des habitudes et des stratégies que le lecteur possède déjà dans sa langue maternelle: perception globale des mots et des phrases et construction du sens à travers le repérage de l'architecture du texte, les savoirs extra-linguistiques du lecteur ainsi que ses intentions de lecture.

Cette approche propose alors une alternative à la lecture linéaire, à la tendance de vouloir déchiffrer chaque mot d'un texte : pratique qu'on ne fait pas en langue maternelle. Le texte doit être perçu dans sa globalité, comme une image.

L'Approche globale permet alors de travailler des documents écrits authentiques même avec des étudiant débutants, car on leur demande d'appréhender le sens global même s'ils sont encore incapables de comprendre tous les mots du texte. Cette défaillance linguistique sera atténuée par d'autres compétences que possède l'apprenant-lecteur. Sophie Moirand définit alors la compétence de lecture comme la capacité de trouver l'information que l'on cherche dans un texte, de le comprendre et l'interpréter de manière autonome. Cette compétence serait formée par trois compétences: la compétence linguistique, la compétence discursive et la compétence référentielle ou culturelle.

Dans cet ouvrage, Sophie Moirand souligne aussi l'importance d'observer et de prendre en compte les stratégies cognitives que le lecteur utilise dans sa langue maternelle afin d'essayer de les transposer dans la lecture en langue étrangère. La lecture en langue



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

étrangère doit donc se rapprocher le plus possible de la lecture en langue maternelle, c'est-à-dire qu'il faut essayer de rendre moins artificielle la lecture en classe. Pour cela Sophie Moirand souligne l'importance qui doit être donnée à la situation de communication dans laquelle le document a été produit, ainsi qu'aux objectifs de lecture de l'apprenant-lecteur.

Pour Sophie Moirand, un texte ne peut être compris ou interprété sans la prise en compte de sa situation de production (qui écrit, à qui, pourquoi...). Comme dans la lecture en langue maternelle, notre interprétation est très souvent modelée par la connaissance de ces données.

Un texte ne peut pas être considéré comme un élément autonome à être déchiffré, beaucoup d'informations sur sa situation de production sont fournis par le contexte, l'entourage ou le support dans lequel le texte est publié. Idéalement un texte utilisé en classe ne devrait jamais être privé de son contexte, comme dans la vie réelle. Pour des questions pratiques les documents utilisés dans les manuels, même s'ils sont authentiques, ils sont très souvent découpés de leurs contextes. Pourtant ces informations écrites ou iconographiques sont des indices très significatifs dans la découverte du sens.

Un autre point très important aussi pour Sophie Moirand est de prendre en compte les motivations et les intentions de lecture, car celles-ci vont aussi influencer directement la façon dont le lecteur va donner du sens à un texte. Dans la vie quand on lit volontairement un



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

texte, c'est avec un objectif, on lit parce qu'on veut savoir quelque chose et c'est cette volonté de savoir qui va motiver mais aussi définir les textes et les types de lecture que le sujet lisant mettra en place.

Sophie Moirand souligne qu'en situation scolaire on perd totalement cette authenticité de l'acte de lire. Les textes ne sont jamais assez diversifiés comme dans la vie, mais principalement on n'a pas un objectif de lecture, à part l'acte de lire lui-même. C'est pour cela que la lecture en classe de langue termine toujours pour se transformer en explication de vocabulaire et de grammaire. Les apprenants sans avoir un objectif de lecture, ne développent non plus des stratégies de lecture et de construction du sens. Pour Sophie Moirand : « seuls des objectifs de lecture bien définis pourront déterminer *ce qu'on va lire* (le choix des textes) et *comment on va le lire* (les stratégies de lecture) » (1979, p. 19). Ces objectifs de lecture en classe de langue peuvent être simulés par des consignes de lecture. Ces consignes doivent faire que l'apprenant-lecteur utilise des stratégies de lectures variées ainsi que lui donner la sensation de lire avec un objectif, pour accomplir une tâche.

Dans l'approche proposée par Sophie Moirand les consignes de lecture ont également pour but de faire avancer petit à petit dans la compréhension du document. Elles doivent guider l'apprenant-lecteur dans la découverte du sens. Les consignes de lecture, des informations sur la situation de production du document ainsi que des indices graphiques et iconographiques serviront comme indices sur lesquels



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

l'apprenant-lecteur pourra s'appuyer pour entrer dans le texte et pour faire des hypothèses sur son contenu.

Pendant la lecture le lecteur n'est pas passif, il fait des hypothèses sur le sens du texte, il essaye de l'anticiper. Ces hypothèses, il les confirmera ou infirmera au fur et à mesure de sa lecture. Ces dernières peuvent être stimulées par des aspects visuels, par la forme et le genre du texte, ou par des connaissances antérieures du lecteur. Les hypothèses peuvent alors être d'ordre sémantique, pragmatique ou formel. Celles d'ordre formel correspondent aux modèles d'organisation textuelle que le lecteur possède de la langue étrangère.

Pour résumer l'approche globale des textes, Jean-Pierre Cuq et Isabelle Grucca (2005) ont décomposé la démarche de lecture proposée par Sophie Moirand en deux phases principales. Dans la première, on trouve la perception de l'ensemble du texte pour observer son caractère iconique et repérer des marques importantes comme : des titres, des sous-titres, des intertitres, des éléments typographiques, des photos, etc. Cette première phase est un moment d'observation qui permettra au lecteur de se familiariser avec le texte et de rassembler des informations importantes sur son genre.

Dans une deuxième étape, la lecture sera orientée vers certains éléments très importants pour initier la compréhension du texte. Ces éléments sont : le repérage des mots clés, la perception de l'organisation du texte à travers le repérage des articulateurs logiques, rhétoriques, déictiques, spatio-temporels et des éléments



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

anaphoriques, l'importance donnée aux débuts et fins de paragraphes et la recherche des éléments d'ordre énonciatif et des marques de discours rapporté. À la fin de cette phase l'apprenant doit être capable de répondre aux questions : « qui? », « quoi? », « à qui? », « où? », « quand? », « comment? », « pourquoi? ». Cette approche a donc pour objectif principal de faire construire le sens global du texte sans devoir passer nécessairement par une lecture linéaire ou le déchiffrement du texte.

3.2. La lecture interactive en FLE

L'ouvrage de Francine Cicurel est publié en 1991. Il présente un modèle de lecture basé sur des théories de la lecture en langue maternelle comme celles d'Umberto Eco et sur l'Approche globale de Sophie Moirand. Dans le modèle de lecture proposé par Francine Cicurel, la compréhension d'un texte réside dans la combinaison de la reconnaissance d'éléments du code linguistique et des connaissances du lecteur. La lecture devient l'interaction de ces deux connaissances, la compétence linguistique et la compétence culturelle.

Dans la méthodologie proposée par Francine Cicurel, des notions comme celle de la « coopération » entre lecteur et texte et celle de l'« encyclopédie » du lecteur d'Umberto Eco ont un rôle central. Dans sa méthodologie interactive la compréhension se fait justement de la « coopération »/ « interaction » entre les connaissances du lecteur et les informations fournies par le texte. La lecture n'est pas passive, elle demande constamment au lecteur de faire interagir ces connaissances.



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

Le lecteur doit donc opérer un va-et-vient constant entre son encyclopédie et le texte.

L'encyclopédie du lecteur est formée par des expériences culturelles et intellectuelles qu'il accumule au cours de sa vie. Parmi ces expériences, ses lectures antérieures ont une énorme importance. Les représentations encyclopédiques que chaque lecteur met en place pour la compréhension d'un texte relèvent de la fréquentation précédente d'autres textes. Le lecteur accumule alors au fur et à mesure de ses lectures une compétence intertextuelle. C'est avec cette compétence que l'apprenant-lecteur peut réussir à surmonter les difficultés linguistiques que pose un texte en langue étrangère. C'est cette circulation dans les différents genres d'écrits qui lui permet d'anticiper et de faire des hypothèses sur le sens d'un texte. La compréhension serait donc la connaissance du code linguistique combinée à la connaissance du fonctionnement textuel.

Cette compétence intertextuelle combinée à l'encyclopédie de l'apprenant-lecteur donnent naissance à des schémas de contenu et des schémas formels que le lecteur garde dans son répertoire et qui vont l'aider à anticiper le sens et genre d'un texte, ainsi que sa valeur pragmatique. La connaissance de ces schémas dépend donc de la compétence culturelle du lecteur. Les schémas de contenus sont, comme l'explique Umberto Eco, des épisodes situationnels, des suites conventionnelles d'actions emmagasinés par le lecteur.



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

Une lecture active consiste donc à savoir faire interagir toutes ces connaissances emmagasinées avec les connaissances nouvelles qu'apporte le texte. C'est aussi savoir utiliser ces connaissances pour combler les difficultés linguistiques, les zones inconnues d'un texte.

Chaque genre de document, ainsi que l'intention et le projet de lecture de l'apprenant-lecteur vont déterminer le type, la stratégie de lecture que le lecteur va entreprendre. Francine Cicurel présente les diverses stratégies mises en place par le lecteur, selon le type de texte et son projet de lecture. Elle fait aussi réfléchir sur la variété des stratégies qu'on utilise dans la vie quotidienne, en langue maternelle, de manière si spontanée qu'on ne s'en rend même pas compte. Selon elle, il faut essayer de reproduire ce geste spontané dans la classe de langue, en variant les objectifs de lecture et les types de documents. En classe de langue on a tendance à utiliser la plupart du temps la lecture studieuse. Pour Francine Cicurel il faut au contraire, proposer des activités qui fassent travailler les divers types de lecture. Apprendre à lire, c'est être capable de choisir soi-même sa stratégie selon la situation, le type de document et la raison pour laquelle on lit.

Pour l'application pratique du modèle interactif de lecture, Francine Cicurel présente des pistes pour commencer la découverte du sens d'un documents. Ce sont les entrées pédagogiques d'un texte: des signaux qui permettent d'entrer dans le texte. Elle présente également les étapes d'une démarche de lecture qui ont pour but la découverte petit à petit du sens, l'entrée progressive dans le texte.



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

Dans la Lecture interactive pour comprendre un écrit on opère une « méthodologie de découverte progressive du sens », on part du connu pour élargir progressivement la compréhension. On entre dans le texte par le connu, par ce que nous permet d'anticiper le sens global du texte. Une des manières d'entrer dans le texte est le repérage des signaux visuels, très présents par exemple dans la presse. Ces signaux ou variables visuelles permettent d'anticiper sur le contenu et de combler les zones inconnues.

Une autre manière d'entrer dans un texte est à travers ses mots, notamment les mots connus. Selon Francine Cicurel il faut encourager les lecteurs à s'appuyer sur les mots connus et leurs contextes pour trouver le sens des mots ou des phrases inconnues. Il faut apprendre à se servir du propre texte pour faire surgir le sens. C'est par l'interaction entre les mots connus et les mots inconnus que va se construire le sens.

Parmi les mots qui peuvent favoriser l'entrée dans le texte, il y a les mots du titre. Le titre est une entrée très importante dans le texte, car il est parfois une sorte de résumé, il présente parfois le thème ou l'idée principale du texte. Il permet donc d'anticiper le contenu du texte avant même de commencer à lire.

On peut aussi travailler les mots-clefs du texte par un jeu d'association lexicale, on crée ainsi des réseaux lexicaux qui comporteront certainement quelques mots présents dans le texte. Le lecteur connaît



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

alors des mots importants avant même la lecture. Ces mots vont lui permettre d'entrer dans le texte.

Francine Cicurel propose une division en quatre étapes du travail de lecture en classe. Dans la première étape l'enseignant doit orienter/activer les connaissances des apprenants qui ont un rapport avec le contenu du texte. Cette étape se fait notamment avant la distribution du texte, elle doit préparer la lecture.

La deuxième étape se situe aussi avant la lecture, elle prépare également l'entrée dans le texte. C'est une observation/prise d'indices qui permettra l'anticipation du sens. Cette étape doit familiariser le lecteur avec le texte. Elle peut générer une lecture-balayage, un regard rapide et général sur le texte.

La troisième étape est la lecture avec un objectif. C'est une lecture-recherche guidée par des consignes. Ces consignes de lecture ont été le point fort de l'approche globale. Elles ont pour but de motiver une lecture avec des objectifs spécifiques. Elles sont toujours sous la forme d'une demande de faire et leur objectif est de favoriser la compréhension et non pas évaluer.

Dans la quatrième et dernière étape l'enseignant doit faire réagir sur le contenu du texte. Il doit ainsi faire relier les connaissances apportées par le texte avec celles que l'apprenant possédait déjà et qui lui ont permis la compréhension. Elle va opérer ou consolider l'interaction entre ces connaissances. Elle favorise aussi l'interaction entre les



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

apprenants, car la plupart du temps l'enseignant les fait réagir oralement, avec des débats où ils peuvent échanger leurs opinions.

Francine Cicurel dédie les deux derniers chapitres de son ouvrage à traiter des types spécifiques d'écrits: les écrits d'échange et les textes littéraires. Les écrits d'échange sont, pour elle, un genre textuel interactionnel. Ce genre comprend des textes qui ont une structure dialogique. Ce sont des documents qui ont la plupart du temps un usage social et qui sont construits autour d'une intention de communication. La reconnaissance des actes de parole ainsi que du lecteur cible sont des éléments qui facilitent l'anticipation puis la compréhension du contenu du message.

Pour ce qui est de la lecture littéraire, Francine Cicurel s'appuie sur les notions d'Umberto Eco, notamment celle de la « coopération » entre lecteur et texte. Le texte littéraire étant un genre qui touche, qui entre, plus que les autres textes, dans le monde du lecteur, dans ses expériences. Le texte littéraire est un texte qui permet ou même demande d'être interprété par son lecteur. C'est donc un genre d'écrit où les notions de « coopération » ou d' « interaction » s'appliquent parfaitement.

Conclusion

Mes recherches sur la lecture en FLE et mes expériences pratiques en classe de FLE ont réaffirmé et réaffirment constamment l'importance des contributions didactiques apportées par l'Approche globale et la Lecture interactive. J'ai pu constater que dans la production théorique



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

sur la lecture en FLE, des concepts développés par Sophie Moirand et Francine Cicurel sont encore repris, dans leur totalité ou partiellement. Des ouvrages et des articles parus depuis les années 1990 jusqu'à nos jours sont donc fortement marqués par l'Approche globale et par la Lecture interactive.

Des ouvrages d'auto formation s'adressant aux enseignants de FLE, comme celui de Janine Courtillon (2003), réutilisent des notions de l'Approche globale et de la Lecture interactive pour guider l'enseignant dans l'enseignement de la lecture en situation pratique. Elle reprend ainsi l'importance de faire varier les types de lecture, d'encourager les apprenants au repérage des éléments connus et à la formulation des hypothèses et de les faire interagir avec le texte.

On pourrait constater que dans la production théorique les notions de Sophie Moirand et Francine Cicurel restent très actuelles. Néanmoins dans la pratique de classe elles semblent être encore peu exploitées. Les modèles de lecture de ces deux professeurs sont largement discutés dans les universités et dans les espaces de formation, mais ils sont parfois oubliés dans les classes et même dans certains manuels de FLE utilisés dans plusieurs pays aujourd'hui.

Le travail de la lecture en classe présente généralement des difficultés dont les enseignants ont parfois du mal à surmonter et dont les manuels et leurs guides pédagogiques ne combler pas. À mon avis, ces difficultés peuvent être largement atténuées par des propositions



PLE

Pensar Línguas Estrangeiras

contenues dans *Lecture interactive* (1991) et par l'Approche globale de Sophie Moirand.

Ce travail a voulu alors présenter ces propositions en les mettant ainsi à la portée de main des enseignants désirant compléter les activités proposées par les manuels ou concevoir des démarches nouvelles autour de documents écrits. Il prétend donc élargir la discussion sur la lecture en classe de FLE et inviter les enseignants à connaître, penser et appliquer des nouvelles stratégies pour favoriser la lecture/compréhension des textes en langue étrangère à des apprenants de tous les niveaux.

Références

CICUREL, F. **Lectures Interactives**. Paris: Hachette FLE, 1991.

COURTILLON, J. **Élaborer un cours de FLE**. Paris :Hachette, 2003.

CUQ, J.-P. et GRUCCA, I. **Cours de didactique du français langue étrangère et seconde**. Grenoble : PUG, 2005.

ECO, U. (1979, trad. fr. 1985). **Lector in fabula. Le rôle du lecteur ou la Coopération interprétative dans les textes narratifs**. Paris: Éditions Grasset & Fasquelle, 2008.

ISER, W. **L'acte de lecture : théorie de l'effet esthétique**. Sprimont: Mardaga, 1997.