



Résumé : *En didactique de langue étrangère, l'acquisition de la compétence de la compréhension écrite est l'une de quatre compétences principales. En faisant acquérir cette compétence aux apprenants, au lieu de faire lire, de traduire des mots inconnus et d'expliquer globalement le texte, il faut suivre des approches fonctionnelles et donner place aux multiples activités de lecture interactive. Il est possible d'utiliser des textes pour réaliser plusieurs objectifs. Mais lorsqu'on étudie des textes, il faut faire une classification, enseigner les caractéristiques principales de tous les genres de textes et des formes d'écrit et, à partir des identifications, faire des analyses sur des textes exemplaires. Le résultat de notre recherche a montré qu'une telle démarche développe plus vite les compétences de lecture des apprenants et leur autonomie en langue étrangère.*

Mots-clés: *le texte, l'activité de lecture, l'analyse.*

 zet: *Yabancı dil  ğretiminde okuma becerisinin edinimi d rt temel dil becerisinden birisidir.  ğrencilere bu beceriyi kazandırırken sadece metni sesli okutmak, bilinmeyen s zc kleri terc me etmek ve metni genel olarak aıklamak yerine, daha iřlevsel yaklaşımlar izleyerek ok sayıda interaktif okuma etkinliklerine yer vermek gerekmektedir. Bu baėlamda metin üzerinde sözcük, cümle, paragraf ve tüm metin düzeyinde yapısal, tematik ve dil kullanımı gibi aılardan  z mlleme, yorumlama ve farklı yapılar oluřturma alıřmalarına yer verilebilir. Bir dil laboratuvarı olarak metinleri, birok hedefe ulařmak iin kullanmak mümkündür. Ancak metinler incelenirken önce türlere göre bir sınıflandırma yapmak, bütün türlerin ve yazı Őekillerinin temel özelliklerini öğretmek ve tanımlamalardan hareketle örnek metinler üzerinde  z mllemeler yapmak daha yararlı olmaktadır. Uygulamaya dayalı arařtırmamızın sonucu, böyle bir yöntemin öğrencilerin okuma becerilerini ve yabancı dilde otonomilerini daha hızlı geliřtirdiėini göstermektedir.*

Anahtar sözcükler: *metin, okuma etkinliėi,  z mlleme.*

Abstract: *Reading skill is one of the four major skills in language teaching. While teaching reading, interactive and functional reading activities should be practiced instead of translating words, restating and letting students read the text. A text can be used as a means to reach the target. Classifying a texte according to type and genre,*

teaching basic writing principles, and analyzing sample text alongwith descriptions are necessary while analyzing a text. In our study, it has been concluded that the above mentioned process develops student's autonomy and reading skills better and faster.

Key words: *text, reading, analyse.*

Introduction

Le cours de lecture est l'un des cours fondamentaux en didactique de langue étrangère, car la compétence de compréhension écrite est l'une de quatre compétences principales à acquérir. En classe de langue étrangère il est possible de donner place aux activités de lecture dès le niveau débutant.

Les textes sont des ressources importantes dans l'enseignement de langue et constituent la base du cours de compréhension écrite. Dans cette perspective, l'importance de l'étude des textes pour l'enseignement/apprentissage de langue étrangère est indéniable.

Commençons par la définition du texte. Qu'est-ce que le texte? Selon Bal (1983:4), le texte est un "ensemble fini et structuré de signes linguistiques". Quant à Lotman (1970:93), les limites et le cadre d'un texte sont très larges. Du verbal au non-verbal ou du vocabulaire jusqu'aux symboles, le texte couvre un large domaine. Günay (2003:191-192; 2004:238) évoque plusieurs documents parmi les textes: conte, roman, pièce de théâtre, poème, BD, article, brochure, affiche, dialogue, petite annonce, autobiographie, lettre personnelle, texte juridique, photo, etc.

Pouvoir saisir les contenus de différents genres ou types de textes dépend de la connaissance de leurs caractéristiques et des activités sur les textes. A partir des connaissances acquises, les apprenants commencent à interpréter plus correctement le texte qu'ils étudient. "Ils peuvent mettre en parallèle ce qu'ils vont lire avec ce qu'ils connaissent déjà" (Cicurel, 1991:8). La lecture d'un texte littéraire et celle d'un texte pragmatique sont différentes. Pour comprendre un texte littéraire, il faut connaître la dimension de création fictive et le fonctionnement de la langue littéraire.

Le but principal du cours de lecture est de développer les stratégies de lecture des apprenants, les rendre capable de réaliser une situation de communication écrite à partir d'un texte et leur assurer une autonomie progressive en matière de lecture. "L'essentiel est surtout que les élèves soient devenus, de temps à autre, des lecteurs critiques, acteurs et producteurs de sens, et qu'ils y aient trouvé du plaisir" (Barjolle, 2002:47-48). Comme l'indiquent Dufays, Gemenne et Ledur (1996 :100), le principe de base est le dévoilement progressif du texte par une lecture qui permet d'identifier le texte, de résoudre les problèmes de compréhension et de favoriser l'interaction des apprenants autour du texte. Les activités de lecture permettent de progresser dans la maîtrise de la langue écrite et elles assurent la maîtrise des codes et des stéréotypes propres aux différents genres littéraires et non littéraires. En cours de lecture, ils apprennent plusieurs

choses: les genres et les types de textes, les formes d'écrit et d'expression, l'emploi des adjectifs, les temps des verbes, les règles grammaticales, les différents emplois des mots et leurs sens dans le contexte. Ils découvrent comment lire et interpréter une image, un schéma, un graphique, etc.

Dans cette étude, nous avons donné également place à une recherche expérimentale. Nous nous sommes efforcés de déterminer les critères les plus convenables pour le choix des textes et les démarches pour leur enseignement. Cette recherche a été effectuée dans le cours de lecture avec les étudiants de première année du département français de la faculté de pédagogie de l'Université d' Ondokuz Mayıs. Nous avons distingué deux groupes et chacun d'eux couvre 20 étudiants. 20 étudiants ont été déterminés en tant que groupe d'expérience et 20 étudiants ont été déterminés en tant que groupe de contrôle. Au début, nous avons donné aux apprenants de ces deux groupes deux textes descriptifs, l'un pragmatique et l'autre littéraire, pour tester leur niveau. Puis, durant 12 semaines avec le groupe d'expérience, nous avons suivi les cours de lecture par des exemples de deux genres de textes (pragmatiques et littéraires). Durant cette période, le groupe de contrôle a suivi les cours de lecture en étudiant seulement des textes pragmatiques par une méthode traditionnelle sans faire de classification ni d'identification des textes. A la fin de 12 semaines nous avons testé de nouveau les étudiants de ces deux groupes avec les mêmes épreuves. Les résultats que nous avons obtenus de ces épreuves donnent des renseignements importants à propos de la démarche à suivre en cours de lecture.

1. Les genres de texte

Il s'agit tout d'abord de diviser les textes en deux groupes principaux: le texte didactique et le texte authentique. Le texte didactique est un texte qu'on produit seulement dans un objectif pédagogique et il prend place seulement dans des manuels scolaires. Quant aux textes authentiques, d'une affiche à une page de roman, ils sont sous plusieurs formes et on les produit pour des objectifs différents. Par exemple, une fiche d'inscription, une affiche, un article, une lettre, un conte, un roman, une pièce de théâtre, un poème, etc. Mais il est possible de classer les textes authentiques en deux groupes: texte pragmatique et texte littéraire. Une recette de cuisine, une monographie pharmaceutique, un texte juridique, une affiche ou un article de journal sont des textes pragmatiques. Un conte, un roman, une pièce de théâtre ou un poème sont des textes littéraires. La notion de littérature en tant que forme textuelle spécifique peut être distinguée des **textes pragmatiques**.

Pour être un bon lecteur, les apprenants doivent être capables, d'abord, d'identifier les genres et les types de textes, puis d'analyser la structure et la composition du texte et de comprendre leur fonctionnement et d'interpréter leur contenu. "Faire acquérir une compétence de lecture en langue étrangère ne peut s'envisager sans qu'il y ait exposition des apprenants à des textes divers produits dans la langue-cible" (Cicurel, 1991:9).

Les textes littéraires, comme les textes didactiques et les textes pragmatiques, sont des moyens importants en cours de compréhension écrite. En classe de langue

étrangère, on peut utiliser les textes littéraires pour des objectifs différents: enrichir la culture et perfectionner la compétence de lecture et d'expression des apprenants. Selon Richer (1997:49), tant qu'on considère les textes littéraires comme des documents de culture et de civilisation, il est nécessaire de les aborder dans le programme du français langue étrangère. Ils développent les points de vue critique et esthétique des apprenants, leur capacité d'interprétation et leur imagination. "La lecture littéraire permet donc une meilleure connaissance, compréhension et évaluation du monde par l'ouverture à d'autres points de vue, d'autres cultures, d'autres époques. Le texte fictif est un véritable laboratoire de lecture autorisant la pluralité des interprétations" (Sorin, 2002:35-41). Par leur fonction langagière aussi, les textes littéraires ont une grande importance. "Ils sont utiles en didactique de langue étrangère parce qu'il est possible de montrer le fonctionnement de la langue, les domaines de sens et de notion dans un contexte" (Özünlü, 1983:184). En plus, Peytard (1982:189) indique que les structures de langue sont plus riches et plus didactiques dans un texte littéraire par rapport à un texte pragmatique.

Pourtant, du passé à nos jours, "le statut et la place des textes littéraires ont varié selon les époques méthodologiques. Si dans une approche traditionnelle, le corpus littéraire consistait à la fois l'objet à travailler et l'objectif, les méthodologies plus récentes - audio-visuelles et communicatives - ont davantage développé la recherche sur la pédagogie des textes non littéraires. On assiste cependant aujourd'hui à un début de retour vers le littéraire" (Cicurel, 1991:33). Surtout à partir de la méthode communicative, les textes littéraires en tant que documents authentiques ont commencé à reprendre une place importante dans les livres de méthode. "Avec les années 70 et 80 et l'essor des méthodes communicatives, on adopte une autre attitude à l'égard du texte littéraire... Des pédagogues ont commencé à utiliser le texte littéraire comme document authentique, à le traiter d'égal à égal avec le texte non littéraire." (Louis, 1996:65). De nos jours, dans les livres formés selon la méthode perspective co-actionnelle il est possible de rencontrer des textes littéraires.

Les textes littéraires qu'on utilisera en classe peuvent être des contes, de petites histoires, des nouvelles, des romans (policiers, fantastiques, science-fiction), des poèmes, des pièces. Quand on parle de la lecture littéraire il s'agit de la lecture des textes fictifs de différents genres mais aussi des textes littéraires non fictifs comme une biographie, un essai, etc.

Dans le texte pragmatique comme les rapports entre les éléments sont très clairs et les signes sont utilisés au sens dénoté, les apprenants peuvent le comprendre facilement en observant sa structure générale. Ils n'ont pas besoin d'une analyse détaillée. Or, dans le texte littéraire les rapports entre les éléments sont complexes. "Le texte poétique s'ouvre à de multiples interprétations, régies par l'expérience subjective du lecteur qui est forcé d'y mettre sa cohérence personnelle" (Lundquist, 1983:89-90). Donc, l'un des problèmes est le déchiffrement des textes littéraires. On peut parler de "la double perspective du texte littéraire de fiction qui possède la particularité d'être à la fois un laboratoire de langue et un laboratoire de lecture autorisant notamment une lecture plurielle" (Sorin, 2002:33). C'est pourquoi les apprenants ont besoin

d'analyser en détail les éléments du texte littéraire et le rapport entre ces éléments dans le cadre d'une lecture analytique.

2. Les types de textes

On peut faire une autre classification des textes selon leurs types: injonctif, narratif, descriptif, explicatif et argumentatif, etc. Au début, on peut étudier des textes simples, sans parler des genres ou des types de textes. Mais plus tard, il est utile d'étudier, un à un, tous les types en analysant leurs caractéristiques. Ainsi, les apprenants peuvent connaître les textes de différents types et de différentes formes d'expression. (Desrués, 1997:60; Jolibert ve Crépon, 1994:20-25). L'étude des textes de nature diverse est motivante pour eux, car ils les rencontrent souvent dans la vie quotidienne.

S.Poisson-Quinton et R.Mimran (2005) trouvent convenables de continuer le cours de compréhension écrite au niveau A2 à partir de l'enseignement de textes de nature diverse : a) *Le texte injonctif*: des modes d'emploi, des recettes, des notices, des règlements, des conseils, etc. Dans les textes ou documents injonctifs, les emplois de l'infinitif, l'impératif, les verbes "devoir, falloir ou pouvoir" sont des formes d'expressions dominantes. Dans ce type de texte, les apprenants apprennent l'emploi des verbes demi-auxiliaires + infinitif ou la forme impersonnelle + infinitif. b) *Le texte explicatif*: des textes informatifs, des démarches administratives et des documents officiels prennent place parmi des textes exemplaires. Pour les textes explicatifs, il est essentiel de repérer la relation cause-conséquence, de situer des informations dans le temps, d'enchaîner les faits les uns aux autres et d'illustrer l'explication par des exemples. c) *Le texte descriptif*: les guides touristiques, les indications spatiales, les descriptions de personnes, d'objets et de lieux. Les textes descriptifs utilisent de nombreux adjectifs. Décrire, c'est donner à voir des personnes, des lieux et des objets. d) *Le texte narratif*: les textes qui contiennent des événements et se déroulent dans le temps. Les textes narratifs constituent de bons exemples pour montrer le système de temps dans la narration: la chronologie, la concordance du temps, la présence de liens logiques de temps (d'abord, ensuite, plus tard, au passé, maintenant, à l'avenir), etc. e) *Le texte argumentatif*: les textes qui concernent une thèse. Dans les textes de cette nature, défendre un point de vue, produire des arguments, donner des exemples et convaincre le lecteur sont primordiaux. En analysant un texte argumentatif, les apprenants apprennent comment constituer un point de vue, argumenter et justifier une réponse dans un texte. Ils apprennent aussi l'utilisation des connecteurs logiques et chronologiques, ou celle des expressions de la concession (certes, bien sûr...) et des conjonctions (en effet, ainsi, pourtant).

Ainsi, les apprenants peuvent, d'une part, enrichir leur niveau de vocabulaire dans différents domaines, et, d'autre part, apprendre l'emploi des différentes formes d'expression et la composition interne du texte: les parallélismes et les contrastes, le cadre descriptif, le fil narratif, les éléments explicatifs ou informatifs, les points argumentatifs, etc.

3. Les différentes approches de lecture

Pour acquérir un bon niveau de compétence en lecture, il faut résoudre avant tout le problème de méthodologie. Selon Cicurel (1991:12-14), pour comprendre un texte écrit, il faut avoir la connaissance des schémas formels et des schémas de contenu. Le modèle traditionnel de la pédagogie de la lecture privilégie la connaissance des unités dites de faible niveau comme connaître le code; sa graphie, ses mots, ses phrases. Les modèles de lecture appelés sommet-base couvrent des analyses de haut niveau comme la structuration sémantique, la connaissance du contenu référentiel, la reconnaissance du genre textuel. La lecture analytique demande au lecteur d'effectuer un mouvement de va-et-vient entre les données du texte et ses connaissances antérieures et ainsi de saisir la signification du texte. De ce point de vue, il faut bien connaître la composition, les éléments et les articulations internes d'un récit pour découvrir le fond et l'unité thématique du texte.

On peut étudier les textes selon différents niveaux de lecture. Au sujet de l'analyse de texte, Günay (2003:54-55) parle de trois structures: 1) La petite structure; dans cette étape on aborde l'organisation des phrases et les rapports entre elles. 2) La grande structure; dans ce cadre on aborde les parties du texte comme paragraphe, chapitre, la file des événements, le récit, le point de vue, etc. 3) L'ultra structure; on aborde ici les caractéristiques de genres ou de tons de chaque type de texte.

Dans le cadre de l'approche globale, en abordant un texte, distinguer, classer, identifier, analyser, interpréter, critiquer, argumenter, etc. sont des opérations importantes. Les apprenants doivent acquérir les différentes stratégies de lecture: lecture panoramique, lecture méthodique et analytique, lecture plurielle, etc.

4. Les pratiques de lecture

Les apprenants peuvent répondre aux questions ouvertes, cocher la bonne réponse, compléter les phrases, faire des périphrases, associer des éléments, substituer le thème au texte, donner l'idée principale du texte, discuter un problème, présenter son point de vue, séparer documentaire et imaginaire ou le texte pragmatique et le texte fictif.

En étudiant un texte, on peut suivre le processus suivant:

- 1) La lecture globale et la compréhension du thème.
- 2) L'étude de vocabulaire.
- 3) L'analyse des éléments de structure et de composition.
- 4) Le travail sur la forme d'écrit, le type, le genre ou le ton du texte.
- 5) Le traitement de l'énonciation et de la focalisation.

Pour l'analyse d'un texte pragmatique, il faut savoir classer les informations et connaître les structures. Or, dans le cadre de l'analyse des textes littéraires, pour interpréter ou saisir le contenu, il est nécessaire de découvrir des cohérences implicites dans le texte. Les textes littéraires ne contiennent pas un seul message comme les textes pragmatiques ou documentaires. Pour les

étudier, les apprenants doivent acquérir les stratégies d'une lecture plurielle. Il est nécessaire, d'une part, de mobiliser les connaissances des apprenants, et, d'autre part, de les faire pratiquer ce qu'ils apprennent à travers des activités qui les rendent autonomes.

4.1. La connaissance sur le texte

Tout d'abord, les apprenants doivent choisir les éléments hors du texte et dans le texte. Sur certaines pages, à côté du texte, les connaissances explicatives peuvent prendre place: la connaissance sur le texte et sur son auteur. En outre, il faut connaître la structure des textes pour comprendre leur contenu. "La complexité de cette structure est à prendre en considération, bien entendu. Les récits parallèles, les retours en arrière dans une narration, la complexité de l'appareil des parties et sous-parties dans une explication, etc., sont autant d'obstacles à la compréhension" (Mesnager, 2002:38). C'est une analyse au niveau général.

4.2. L'analyse des éléments structuraux

Il s'agit d'une forte cohérence entre les éléments différents d'un texte. Pour étudier la structure du récit, il faut acquérir la maîtrise du récit: le sujet ou l'histoire, les personnes ou les personnages, le point de vue, l'espace et le temps. Les apprenants doivent avoir la capacité d'identifier, de décrire et de caractériser le narrateur, le héros, les personnages principaux, les autres personnages, de situer le lieu et l'époque, de localiser des événements racontés (Jolibert et Crépon, 1994:81; Beltrami et Quet, 2002:61). Quand ils étudient un poème, ils peuvent analyser le titre, les strophes, les rimes, la musicalité, etc. Pour comprendre le sujet d'un texte pragmatique, il est essentiel de connaître la cohérence générale du texte et de saisir des informations. Mais "dans un texte fictif, les cohérences ne concernent pas seulement l'enchaînement logique des faits" (Poslaniec et Houyel, 2000:232). Il faut faire découvrir aux apprenants tous les types de cohérences (psychologique, temporelle, spatiale, etc.).

On peut étudier des personnes ou des personnages: Qui parle? Qui agit? Qui parle à qui? Devant qui? Qui entend? Comment les personnes/personnages se présentent-ils dans leur propre discours et comment présentent-ils l'autre? (Biard et Denis, 1993:101-102). En étudiant un texte pragmatique, on peut poser des questions sur les personnes: trouver les noms ou les pronoms qui les remplacent, les adjectifs ou les pronoms possessifs. Mais si le texte qu'on étudie est littéraire dans ce cas on pose des questions sur le narrateur, le héros, les personnages principaux et les personnages secondaires, la différence entre l'auteur et le narrateur, etc.

Sur un texte pragmatique, on peut poser directement la question "quand". Mais si ce qu'on analyse est un texte littéraire, les apprenants doivent connaître les deux cadres au temps du récit: le temps de l'histoire et celui de la narration. Le récit couvre une durée chronologique ou contient des retours en arrière ou des anticipations. Dernièrement, en analysant un texte ou un document, l'une des questions principales porte sur l'identification du lieu où les événements se passent.

4.3. L'analyse de la composition du texte

En classe de langue, on peut étudier la composition du récit. La narration et la description sont deux composantes principales d'un texte, en particulier d'un texte littéraire. Le portrait physique et le portrait moral des personnages, la présentation d'un lieu prennent place dans la dimension descriptive. Mais il faut enseigner les dimensions de dialogue, de monologue et de texte scriptural. Les apprenants ont besoin de connaître ces caractéristiques de la composition d'un texte. Ils doivent connaître "les stratégies de communication verbales et non verbales qui peuvent être utilisées afin de pallier le manque de compétence générale sur le plan linguistique." (Cyr, 1996:107). Certains textes peuvent porter également sur les procédés linguistiques et extralinguistiques. Dans ce cas, il est nécessaire de saisir des indices textuels et extratextuels. Il est possible de parler d'un support sémiotique.

4.4. L'analyse thématique

Identifier un texte ou un document et repérer son thème prennent place parmi les objectifs de la compréhension écrite. Au long des activités il faut donner place aux pratiques d'explications, de commentaires, d'analyses et de synthèses thématiques. Pour le texte pragmatique, il n'y a pas de place en générale aux différentes interprétations sur le sujet, mais pour le texte littéraire, il est possible de présenter différentes interprétations. Parmi les activités de lecture il est indispensable d'analyser la construction du sens du texte. Les apprenants doivent situer des relations sémantiques en saisissant des éléments de sens. Déchiffrer les codes est important, mais n'est pas suffisant, ce qui est essentiel, c'est de saisir les rapports entre eux (Rück, 1991:49; Crépon, 1994:25; Dufays, Gemenne et Ledur, 1996:101; Anciaux et Boulengier, 1996:56; Beltrami et Quet, 2002:59). Pour les textes littéraires et les textes publicitaires, il s'agit de l'utilisation des symboles, des sens figurés et des connotations (Günay, 2002:184). L'analyse des phrases est importante pour saisir le sens. Mais la construction du sens dans les textes littéraires dépend non seulement de la structure des phrases, mais aussi du contexte et des références hors du texte.

4.5. Les compétences linguistiques

Au lieu d'enseigner/apprendre les règles grammaticales par des phrases isolées ou par des savoirs abstraits, les acquérir en contexte est plus utile. On peut analyser différentes formes de phrases.

Les textes sont les sources les plus riches pour développer le lexique des apprenants. Ils peuvent apprendre à distinguer les mots "vides", les mots valises, les mots-clés, les mots-liens dans un texte, comprendre le sens précis des mots voisins. Particulièrement, les mots-clés "sont les mots indispensables à la compréhension et à la rétention des messages, les mots exprimants le sens principal, les "super mots" (Bentolila et autres, 1999:168). Il est aisé de suivre l'association d'idée ou la construction du contenu à partir des mots-clés dans un texte. On peut saisir le sens de certains mots inconnus dans le contexte. Le vocabulaire peut être abstrait ou concret, vague ou précis, général ou

spécifique et on peut l'employer au sens dénotatif, au sens connotatif ou au sens figuré. Les apprenants peuvent chercher des liens lexicaux et logiques et les intégrer dans les unités de sens plus large pour saisir le sens global du texte. A partir d'un texte, on peut faire des recherches de synonymie, antonymie, dérivation. En outre, les apprenants peuvent travailler sur les articulateurs spatiaux (devant, sous, dehors, etc), temporels (d'abord, ensuite, puis, plus tard, etc), causaux et concessifs (car, mais, donc, néanmoins, pourtant, en raison de, à cause de, etc.). Une autre activité de vocabulaire peut être l'activité sémiotique. On peut trouver ou interpréter les mots qui contiennent tel geste ou telle mimique.

5. La partie expérimentale

En didactique de langue étrangère, pour développer la compétence de la compréhension écrite, le choix de genres de texte est important. Selon leur niveau, les apprenants peuvent étudier toute sorte de texte, de la recette de cuisine à l'e-mail, du conte au poème. Mais, la démarche doit être modulable en fonction du public visé.

Au début, les apprenants peuvent travailler sur des textes didactiques et des textes pragmatiques simples. Mais plus tard, ils doivent commencer à travailler sur les différents genres (article de journal, roman, poème, etc) et types (narratif, descriptif, explicatif, injonctif, argumentatif) de textes authentiques. Ainsi, ils analysent toutes les formes d'expressions. A cet égard, il y a plusieurs sites internet qui présentent des textes classés selon les niveaux des apprenants: débutant, élémentaire, intermédiaire, avancé. Les thèmes de ces textes sont souvent tirés de la vie quotidienne, et surtout de la vie universitaire.

Au fur et à mesure que les niveaux des apprenants progressent, la proportion des textes littéraires augmente. Alors que les textes simples pragmatiques occupent une large place aux niveaux débutant et élémentaire, on utilise souvent les textes littéraires aux niveaux intermédiaire et avancé.

A l'égard du choix des textes et de la démarche du cours de la compréhension écrite, nous avons réalisé une recherche dans deux différentes classes. Chacune de ces deux classes se compose de 20 étudiants. L'un des groupes est groupe d'expérience et l'autre est groupe de contrôle. Chacun de ces groupes a étudié des textes différents et a suivi une démarche différente. Dans la classe d'expérience, nous avons étudié des textes pragmatiques et des textes littéraires en faisant une classification et une identification des textes. Dans la classe de contrôle, nous avons étudié seulement des textes pragmatiques sans faire de travail d'identification. La recherche présentée ici est le résultat des travaux réalisés lors des cours de lecture durant 12 semaines. Nous avons testé les deux groupes au début et à la fin de cette durée.

Les tests contiennent 10 questions sur le vocabulaire, 7 sur la grammaire, 6 sur la compréhension globale et 28 questions générales (narateur, espace, description, etc.) sur le texte pragmatique et le texte littéraire. Les questions de vocabulaire, de grammaire et de compréhension générale ont été posées

différemment pour le texte pragmatique et pour le texte littéraire. Mais 28 questions générales sont les mêmes pour les deux genres.

Les résultats du groupe d'expérience :

S'il faut analyser en détail les données du groupe d'expérience, dans les premiers et derniers tests les résultats du groupe d'expérience sont suivants:

Les questions de vocabulaire: dans le premier test il y a 144 réponses correctes sur 400 questions. Dans le dernier test ce nombre atteint 219 réponses correctes. Il s'agit d'une augmentation de 50 questions sur le texte pragmatique et une augmentation de 25 questions sur le texte littéraire. L'augmentation des réponses correctes dans le dernier test est plus grande aux questions du texte pragmatique (12.5%) par rapport aux questions du texte littéraire (6.3%). L'augmentation finale est de 75 questions (18.8%).

Les questions de grammaire: dans le premier test il y a 158 réponses correctes sur 280 questions. Dans le dernier test ce nombre atteint 194 réponses correctes. On voit une augmentation de 17 questions sur le texte pragmatique et une augmentation de 19 questions sur le texte littéraire. Pour tous les deux genres de textes l'augmentation des réponses correctes se développe parallèle. L'augmentation finale est de 36 questions (12.8%).

Les questions de compréhension globale: dans le premier test il y a 132 réponses correctes sur 240 questions. Dans le dernier test ce nombre atteint 164 réponses correctes. On observe une augmentation de 10 questions sur le texte pragmatique et une augmentation de 25 questions sur le texte littéraire. A l'inverse des questions de vocabulaire, pour la compréhension globale, l'augmentation des réponses correctes dans le dernier test est plus grande aux questions du texte littéraire (10.5%) qu'aux questions du texte pragmatique (4.1%). L'augmentation finale est de 35 questions (14.6%).

Les questions générales: dans cette partie on a posé des questions mélangées sur deux genres de textes. Dans le premier test il y a 228 réponses correctes sur 560 questions. Dans le dernier test ce nombre atteint 342 réponses correctes. La plus grande augmentation est réalisée aux questions générales sur les textes et l'augmentation finale est de 114 questions (20.3%).

Lorsqu'on regarde le total, pour le texte pragmatique l'augmentation des questions correctes est de 191 et pour le texte littéraire cette augmentation est de 182. Bref, pour le groupe d'expérience, la parité d'augmentation, entre le premier test et le dernier test, est de 9.4 (18.6 %) sur le texte pragmatique et 9.1 (17.8 %) sur le texte littéraire.

Au niveau de réussite générale, l'augmentation des réponses correctes est de 257 sur 1020 questions et 13.1 questions (25.2%) pour chaque étudiant. Et on observe une augmentation aux résultats de tous les étudiants de ce groupe.

En effet, le changement au niveau de la réussite est très élevé. De plus, la compétence de lecture des étudiants se développe également pour le texte pragmatique (18.6%) et pour le texte littéraire (17.8%). Parce que les chiffres de pourcentage sont très proches, il s'agit d'une différence 0.8%. Ce groupe d'expérience a étudié des textes exemplaires de deux genres en suivant une méthode à partir des connaissances d'identification déjà données. Les étudiants de ce groupe apprennent d'abord les caractéristiques principales des textes, ensuite ils les analysent et interprètent.

Les résultats du groupe de contrôle :

Quant à l'analyse des données du groupe de contrôle en détail, dans le premier et dernier tests les résultats sont suivants:

Les questions de vocabulaire: dans le premier test il y a 180 réponses correctes sur 400 questions. Dans le dernier test ce nombre atteint 219 réponses correctes. On voit une augmentation de 18 questions sur le texte pragmatique et une augmentation de 21 questions sur le texte littéraire. Pour tous les deux genres de textes l'augmentation des réponses correctes se développe parallèle. L'augmentation finale est de 39 questions (9.7%).

Les questions de grammaire: dans le premier test il y a 127 réponses correctes sur 280 questions. Dans le dernier test ce nombre atteint 158 réponses correctes. On voit une augmentation de 12 questions sur le texte pragmatique et une augmentation de 19 questions sur le texte littéraire. L'augmentation des réponses correctes dans le dernier test est plus grande aux questions du texte littéraire (7.1%) par rapport aux questions du texte pragmatique (4.5%). L'augmentation finale est de 31 questions (11.5%).

Les questions de compréhension globale: dans le premier test il y a 135 réponses correctes sur 240 questions. Dans le dernier test ce nombre atteint 175 réponses correctes. On observe une augmentation de 12 questions sur le texte pragmatique et une augmentation de 24 questions sur le texte littéraire. Comme on le voit aux questions de grammaire, l'augmentation des réponses correctes dans le dernier test est plus grande aux questions du texte littéraire (10.4%) qu'aux questions du texte pragmatique (5.4%). L'augmentation finale est de 38 questions (15.8%).

Les questions générales: ce sont des questions mélangées sur deux genres de textes. Dans le premier test il y a 245 réponses correctes sur 560 questions. Dans le dernier test ce nombre atteint 298 réponses correctes. L'augmentation finale est de 52 questions (9.2%).

Quand on aborde les données totales, pour le texte pragmatique l'augmentation des réponses correctes est de 95 et pour le texte littéraire cette augmentation est de 122. En résumé, pour le groupe de contrôle, l'augmentation des réponses correctes, entre le premier test et le dernier test, est de 4.6 (10.4%) sur le texte pragmatique et de 6.1 (11.7%) sur le texte littéraire.

Au niveau de réussite générale, cette augmentation des réponses correctes est de 190 sur 1020 et 8.4 (16.4 %) questions pour chaque étudiant. Le résultat final d'un étudiant diminue.

Lorsqu'on compare ces deux groupes, surtout l'augmentation de réussite dans les questions générales du groupe de contrôle est très faible par rapport aux résultats du groupe d'expérience, car c'est seulement 52 par contre 114. Au niveau de réussite générale, l'augmentation des questions correctes du groupe de contrôle est de 190 par rapport à l'augmentation de 257 réponses correctes du groupe d'expérience.

En effet, le changement au niveau de réussite du groupe de contrôle est très restreint par rapport aux résultats du groupe d'expérience. En outre, la compétence de lecture de ce groupe se développe plus faiblement dans le texte pragmatique que dans le texte littéraire. C'est un résultat inattendu. Or ce groupe a étudié durant cette période des textes pragmatiques, mais on a suivi une méthode traditionnelle sans recourir à l'identification des textes.

Le résultat montre que le niveau de réussite du groupe d'expérience se développe plus vite, à peu près de 35 %, par rapport au groupe de contrôle. Donc, il est plus utile de continuer les cours de lecture par des textes pragmatiques et des textes littéraires à la fois, et en suivant une méthode modifiée par des approches fonctionnelles, c'est-à-dire par des approches qui développent plus systématiquement la compétence de la compréhension écrite des apprenants.

Conclusion

Dans le cadre des activités de lecture, il est utile de faire les exercices de vocabulaire, de grammaire, de compréhension globale et de la compréhension détaillée.

L'activité de lecture doit suivre une stratégie bien planifiée. Les apprenants doivent non seulement pouvoir distinguer les formes d'écrit, les types, les genres et les tons des textes, mais aussi analyser des textes différents à partir de leurs caractéristiques. Ils peuvent acquérir la compétence d'étude les textes selon l'approche structurale, l'approche documentaire, l'approche thématique, l'approche linguistique, l'approche logique. Il est essentiel de concevoir l'organisation des savoirs et le mode de construction du texte. Ils doivent maîtriser des connaissances de base sur les textes et développer leurs compétences d'analyse et d'interprétation. Lorsqu'on donne d'abord des connaissances sur les genres et types de texte ou les formes d'écrit aux apprenants pour étudier ensuite les textes exemplaires en identifiant leurs fonctionnements, leur niveau de compréhension se développe progressivement et plus efficacement.

Par conséquent, la tâche du professeur est de faire acquérir aux apprenants la compétence de lecture méthodique et de développer leur autonomie en langue étrangère.

Bibliographie

- Anciaux, Robert, Pierre Boulengier, *Ali, Mehmed et les autres voudraient réussir*, De Boeck, Bruxelles, Paris, 1996.
- Bal, M., *Narratologie*, Utrecht, Hes. 1983.
- Barjolle, Mathilde, “L’attention? Quelles activités en classe?”, *Le Français Aujourd’hui*, No: 137, 2002, pp.43-48.
- Beltami, Daniel et François Quet, “Lecture”, *Le Français Aujourd’hui*, No:137, 2002, pp.57-71.
- Bentolila, Alain, Brigitte Chevalier et Danièle Falcoz-Vigne, *La Lecture*, Paris, Nathan, 1991.
- Biard, Jacqueline et Frédérique Denis, *Didactique du Texte Littéraire*, Nathan, Paris, 1993.
- Bright, J.A. and G.P.Mc. Gregor, *Teaching English as a Second Language*, Longman, 1970.
- Bonnard, Henri, Notions de style, de versification et d’histoire de la langue française, Sudel, Paris, 1953.
- Carduner, J., Programmes d’enseignement de la littérature aux Etats-Unis, *Le Français dans le Monde*, 77, 1970, pp. 34-36.
- Cicurel, Francine, *Lectures interactives en langues étrangère*, Hachette, Paris, 1991.
- Cyr, Paul, *Les stratégies d’apprentissage*, CLE, Paris, 1996.
- Desrues, A., Pour des Parcours Ouverts, des Activités de Lecture/Ecriture, *Le Français Aujourd’hui*, Sayı:117, 1997, ss.58-60.
- Dufays, Gemenne et Ledur, *Pour une lecture littéraire 1. Approches historique et théorique. Propositions pour la classe de français*, De Boeck-Duculot, Bruxelles, 1996.
- Günay, V.Doğan, *Göstergebilim Yazıları*, İstanbul, Multilingual, 2002.
- Günay, V.Doğan, *Metin Bilgisi*, İkinci Baskı, İstanbul, Multilingual, 2003.
- Günay, V.Doğan, *Dil ve İletişim*, İstanbul, Multilingual, 2004,
- Jolibert, Josette, et Catherine Crépon, *Former des enfants lecteurs de textes*, Hachette, Paris, 1994.
- Lotman, I., *La structure du texte artistique*, Paris, Gallimard, 1970.
- Louis, Vincent, “La lecture du texte littéraire dans l’enseignement du FLE”, *Français 2000*, no:150-151, 1996, pp.63-73.
- Lundquist, Lita, *L’analyse textuelle, méthode, exercices*, Cédic, Paris,1983.
- Mesnager, Jean, “Pour une étude de la difficulté des textes”, *Le Français Aujourd’hui*, No:137, 2002, pp.29-40.
- Moody, H.L.B., *The Teaching of Literature*, Longman, 1971.
- Özünü, Ünsal, “Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri ve Kullanılması”, *Türk*

Dili, Aylık Dil ve Yazın Dergisi, Yıl:32, Cilt:XLVII, Sayı:379-380, Temmuz-Ağustos 1983, ss.178-190.

Peytard, J. ve arkadaşları, *Littérature et classe de langue, français langue étrangère*, Hatier-Crédif, 1982.

Poslaniec, Christian, et Christine Houyel, *Activités de lecture*, Hachette, Paris, 2000.

Richer, Jean-Jacques, “Lire des textes longs en FLE”, *Le Français Aujourd’hui*, No: 117, 1997, pp.49-57.

Rück, Heribert, *Linguistique textuelle et enseignement du français*, traduit par Jean-Paul Colin, Didier, 1991.

Sorin, Noëlle, “La lecture littéraire, une compétence à développer”, *La Revue de l’Aqefls*, Vol:23, No:2, 2002, ss.33-50.