



HÖGSKOLAN
DALARNA

Étude du choix de stratégies dans la compréhension d'un mot incompris

Författare: Jenny Steffann
Handledare: Christine Bozier
Examinator: Charlotte Lindgren
Ämne: Franska III – för lärarstudier
Kurs: FR3003
Poäng: 15 hp
Betygsdatum:

Högskolan Dalarna

791 88 Falun

Table des matières

Table des matières	2
Résumé	4
1 Introduction	5
2 Cadre théorique	6
2.1 Lire en langue étrangère	6
2.2 Définition d'une stratégie	6
2.3 L'importance des stratégies de lecture	7
2.3.1 Lgr 11	7
2.3.2 Pour une lecture efficace.....	9
2.4 Les études antérieures	10
2.4.1 STRIMS - un projet sur l'apprentissage des mots	10
2.4.2 L'apprentissage des mots nouveaux	11
2.4.3 Utilisation des stratégies de lecture en classe d'accueil.....	12
2.4.4 Les élèves utilisent plusieurs stratégies	12
3 Méthode	13
3.1 Le texte	14
3.2 Le questionnaire	14
3.3 Questions de recherche	14
3.3.1 Les questions.....	15
3.4 Les conditions de réalisation de l'étude	16
4 Analyse et discussion	17
4.1 Résultats	17
4.1.1 Stratégies employées.....	17
4.1.2 Mots traduits avec succès	17
4.1.3 Mots incompris choisis par les participantes	19
4.1.4 Les mots incompris après tentative	19
4.1.5 Mots et stratégies utilisés par les élèves n'ayant pas de connaissances d'espagnol.	21
4.1.6 Mots et stratégies utilisés par les élèves ayant des connaissances d'espagnol.....	22
4.2 Discussion	23
4.2.1 Validité et fiabilité.....	25
5 Conclusion	26

6	Bibliographie.....	27
7	Annexes.....	28
7.1	Annexe 1 : Att läsa en text på franska	28
7.2	Annexe 2 : C'EST LA VIE , les stratégies choisies par les élèves n'ayant pas étudié l'espagnol	30
7.3	Annexe 3 : C'EST LA VIE, les stratégies choisies par les élèves ayant étudié l'espagnol .	31

Résumé

Ce mémoire est basé sur une enquête qui a pour objectif d'étudier les stratégies de lecture employées par des élèves étudiant le français de niveau A1 et A2. L'étude porte exclusivement sur la compréhension de mots au sein de la phrase. Les élèves ont participé à une enquête contenant un texte à lire avec comme consigne de choisir quatre mots incompris. Il a ensuite été demandé aux élèves d'expliquer comment ils ont procédé pour essayer de comprendre ces mots. Ce mémoire est conclu par une discussion portant sur les résultats relevés, les travaux antérieurs ainsi que la théorie présentée au début de ce mémoire.

1 Introduction

Lors de mes différents stages en France et en Suède, les élèves rencontrés m'ont souvent affirmé que la langue française est une langue difficile à lire et à comprendre. Les élèves ont peur de lire en langue française. « Le français est tellement difficile » ou « Les mots sont compliqués à apprendre » sont des commentaires souvent donnés par les élèves en langues. Pourtant, il existe des astuces dites « stratégies », pour ne pas s'arrêter après chaque mot incompris. Il est ainsi possible de s'appuyer sur des connaissances déjà acquises, sur le contexte, sur la référence à une autre langue (la langue maternelle ou une autre langue étrangère) ou enfin sur le fait de deviner.

Les stratégies de lecture font parties du programme des études créé par le ministère de l'éducation suédois. Les stratégies ne sont pas uniquement des astuces pour faciliter la lecture en langue étrangère, mais aussi des méthodes que les élèves doivent maîtriser pour valider leurs notes selon le système scolaire suédois. L'observation de classes de français nous a permis de remarquer que les stratégies de lecture ne sont pas utilisées de manière systématique. En effet, les apprenants sollicitent de l'aide pour traduire les mots incompris de manière immédiate lors d'une lecture. Il est également compliqué d'essayer de faire comprendre le mot sans le traduire, même en proposant les stratégies pour y parvenir. Mes expériences en tant que professeur stagiaire et les difficultés dont les élèves ont fait part pendant mes cours, m'ont donné envie d'approfondir le sujet concernant les stratégies de lecture. Une analyse des moyens mis en œuvre par les apprenants de ma classe pour comprendre un texte s'avérait intéressante à réaliser.

Dans le cadre de ce mémoire, nous allons donc présenter dans un premier temps le cadre théorique lié aux stratégies, puis dans un deuxième temps nous allons aborder la méthode ainsi que les résultats. La dernière partie est dédiée à l'analyse des résultats et à une discussion suivie de la conclusion.

2 Cadre théorique

Cette partie est consacrée aux informations liées à la lecture en langue étrangère.

2.1 Lire en langue étrangère

Dans son rapport sur la différence entre la lecture en langue maternelle et langue étrangère, Daniel Gaonac'h constate que la façon de lire un texte en langue maternelle n'est pas la même que lors de la lecture d'un texte en seconde langue.

«[...] La lecture n'était pas fondamentalement une activité de prise d'information à partir de lettres et de mots, mais qu'elle consistait pour l'essentiel en l'élaboration d'hypothèses sur la signification du texte lu, hypothèses que le lecteur soumettrait régulièrement à examen en les confrontant avec les données recueillies – pas nécessairement de manière systématique – dans le texte lu¹ ».

Les commentaires de Gaonac'h soulignent l'importance de travailler les stratégies de lecture. Le lecteur qui rencontre un nouveau texte doit maintenir sa concentration car il doit analyser ce que les mots veulent dire. Faire cette analyse en devinant la signification des mots ne peut pas être efficace. Pour cela, il est important de pouvoir s'appuyer sur des stratégies comme le contexte, la référence aux autres langues ainsi que les différentes parties des mots.

2.2 Définition d'une stratégie

Selon Moirand (1979), une stratégie correspond à « comment arrive-t-on au but », ce qui, transposé à la lecture correspond à « comment le lecteur comprend ce qu'il lit. ». Nous parlons alors de stratégie procédurale puisque l'on cherche à comprendre les moyens mis en œuvre pour lire et comprendre un texte correctement.

¹ Daniel Gaonac'h, « La lecture en langue étrangère : un tour d'horizon d'une problématique de psychologie cognitive », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 13 | 2000, mis en ligne le 13 décembre 2005, consulté le 16 janvier 2013. URL : <http://aile.revues.org/970>

Selon Malmberg (2002:2) les stratégies de lecture sont : « l'art de planifier, une approche bien-planifiée ».

Les stratégies peuvent être divisées en trois catégories :

- les stratégies cognitives
- les stratégies métacognitives
- les stratégies socio-affectives

Les stratégies cognitives sont les stratégies avec lesquelles nous résolvons des problèmes. Par exemple : la répétition, la traduction, le regroupement, les notes, la conclusion ainsi que la formulation des problèmes. Un exemple de ces stratégies est celle du contexte. Avec l'aide du contexte l'élève peut tirer des conclusions pour comprendre des mots incompris (Tornberg 2011:27). Les stratégies métacognitives sont liées à la motivation de l'élève : l'élève est conscient de la meilleure méthode pour apprendre, quand l'élève corrige ses propres travaux ou quand l'élève focalise sa concentration sur un sujet qu'il souhaite vraiment apprendre. Nous pourrions dire que l'élève est plus conscient de sa situation d'apprentissage. Enfin, certaines stratégies sont dites socio-affectives. Si un élève emploie ce type de stratégies, il demande souvent de l'aide, il s'adresse aux autres camarades pour résoudre des éventuelles difficultés et il n'hésite pas à donner son avis en ce qui concerne les travaux des autres (Tornberg 2011:28).

2.3 L'importance des stratégies de lecture

Comme déjà mentionné dans l'introduction, il est important que les élèves sachent se servir des différentes stratégies pour comprendre un texte mais aussi pour avancer dans leur parcours scolaire. Lgr 11 est le programme d'études que toutes les écoles en suédoise doivent adopter. Ce programme contient toutes les informations sur les différentes matières enseignées. Il y est expliqué ce que les élèves doivent apprendre mais aussi quelles compétences ils doivent acquérir.

2.3.1 Lgr 11

Lgr 11, le programme d'études, mentionne à plusieurs reprises l'importance de maîtriser différentes stratégies pour comprendre et avancer dans la lecture (Lgr 11 2011:78). Le mot « stratégie » est employé sans une explication plus développée.

Le ministère de l'éducation en Suède mentionne l'importance de connaître son style d'apprenant ainsi que des stratégies générales :

«Likaväl som vi talar om den professionella läraren kan vi tala om den professionelle eleven. Inläring kan ses som en yrkesutövning och det innebär att man skolas in i 'elevyrket'. Eleven behöver lära sig och träna en hel del färdigheter för att kunna hänga med. En förutsättning är att han känner till hur inläring går till och framför allt hur hans egen inläring fungerar. Inläring är ett drygt arbete som endast kan utföras av den person som ska lära sig. Inläring är en process som för eleven innebär att tillerkänna det egna tänkandet och reflekterandet ett värde i sig.²».

La précompréhension fait partie des stratégies que les élèves doivent utiliser. Les autres stratégies comme la similitude avec d'autres langues, le rôle du contexte ou la connaissance des certaines parties des mots ne sont pas mentionnées dans le document. Il faut savoir utiliser des stratégies pour obtenir une note selon ce document. Il existe des astuces qui pourraient influencer la compréhension en lecture. Selon un rapport de Ministère de l'éducation traitant les stratégies globales pour mieux apprendre et comprendre une langue étrangère, il y a des préparatifs qui pourraient aider les élèves à plus facilement comprendre un texte avec des mots incompris. Le ministère de l'éducation relève qu'il faut essayer de donner un moment aux élèves avant la lecture pour qu'ils puissent activer leurs connaissances déjà acquises. Il s'agit notamment des connaissances en autres langues, des différentes structures de phrase, du vocabulaire ou des connaissances en structure de texte. Il faudra autrement dit préparer les élèves avant ce moment de lecture (Skolverket 2012:5). Cela pourrait aider les élèves à mieux utiliser les stratégies de lecture.

« Des stratégies pour pouvoir comprendre des mots significatifs et tirer des conclusions grâce à l'aide de la précompréhension (Lgr 11 2011 : 78)³ ».

Bien que mentionné dans le programme d'étude nationale, peu d'information est donnée quant à la méthode pour les présenter aux élèves.

² Traduction par Jenny Tamminen : En parlant d'un professeur professionnel on pourrait aussi bien parler de l'élève professionnel. L'apprentissage peut être vu en tant que profession qui veut ainsi dire qu'on se forme dans ce métier. L'élève doit apprendre plusieurs stratégies et méthodes afin de pouvoir suivre la formation. Une des conditions pour que cela fonctionne est de comprendre comment on apprend et surtout connaître son propre style d'apprentissage. L'apprentissage est un processus qui pour l'élève signifie de reconnaître ses réflexions ainsi que la réflexion elle-même.

³ Traduction faite par Jenny Tamminen.

2.3.2 Pour une lecture efficace

Ulrika Tornberg, Maître de conférence en pédagogie mentionne cinq méthodes différentes qui pourraient être utilisées pour une lecture dans une langue en cours d'apprentissage. Elle parle notamment de la connaissance de la langue cible, de la connaissance d'autres langues, par exemple la langue maternelle, de la connaissance de certaines parties des mots, de la connaissance de la construction des mots et de la connaissance syntaxique (Tornberg 2011: 99). Elle parle aussi de l'importance de laisser les élèves essayer de comprendre un mot sans utiliser le dictionnaire. Ulrika Tornberg exprime également l'importance de ne pas toujours présenter un nouveau texte de façon traditionnelle. Autrement dit, avant de commencer à lire le texte, demander aux élèves de consulter la liste avec les nouveaux mots. Cela empêche les élèves d'utiliser des stratégies pour éventuellement réussir à comprendre la signification des mots sans dictionnaire (Tornberg 2011 :99).

La connaissance du niveau auquel les élèves se trouvent est aussi un aspect important selon Tornberg. Cela peut se faire en posant des questions comme « Tu fais comment quand tu lis? Comment contrôles-tu que tu as bien compris le texte ? » ou « Traduis-tu le texte entièrement ? ». En ce qui concerne l'apprentissage des mots incompris, elle explique que la question suivante est importante, (Tornberg 2011 :105) :

- Comment fais-tu avec les mots que tu ne comprends pas ?
 - Tu les regardes dans un dictionnaire
 - Tu devines ce qu'ils veulent dire
 - Tu demandes à un professeur
 - Tu demandes à un camarade
 - Tu ne les traduis pas.

Nous pouvons constater que les enseignants devraient enseigner les stratégies de lecture mais que les élèves ne sont souvent pas au courant de leurs existences. Pour comprendre et pour connaître le niveau des élèves, les enseignants pourraient s'informer sur les compétences des élèves, comme le souligne Tornberg (Tornberg 2011:106). En tant que futur professeur de langue, il me semble que l'utilisation des stratégies de lecture devrait être enseignée de façon explicite. Ces théories sur les stratégies de lecture ont fait l'objet d'études et travaux qui renforcent l'analyse théorique.

2.4 Les études antérieures

Les stratégies de lecture ont fait l'objet de plusieurs études, mais seules les études pertinentes pour mon travail seront présentées. Pour consolider l'analyse qui sera faite dans la partie discussion de ce rapport, il est important de consulter les études pertinentes et les différents mémoires réalisés sur le sujet similaires. La première étude présentée fait partie du projet STRIMS, un projet qui a regroupé plusieurs professeurs mais il y a aussi des mémoires de différents étudiants. Le projet STRIMS porte sur plusieurs domaines différents au sein de l'éducation par exemple la compréhension orale, l'écriture ou la communication orale. Mais dans le cadre de cette enquête, seule la partie portant sur la compréhension des mots incompris en français a été incluse.

2.4.1 STRIMS - un projet sur l'apprentissage des mots

L'utilisation des stratégies a déjà été discutée dans l'étude de Martin Öman, professeur ayant participé au projet STRIMS et qui était précisément en charge de l'étude sur les stratégies de lecture en français. Dans une étude qui date des années 80, il dit que la plupart des professeurs de langues font part de cette problématique où ils ne comprennent pas pourquoi les élèves n'ont quasiment rien retenu de leurs cours. Martin Öman explique aussi que le travail produit par l'élève (de plus souvent un contrôle et un rapport fait par un élève) est lié à une façon de réfléchir que les élèves ont employée pour essayer de comprendre ce qui leur a été enseigné (Malmberg 2000 :6). Cela pourrait être interprété comme un manque de maîtrise de stratégie de lecture qui résulte en une mauvaise note.

Vu que cet ouvrage est utilisé dans la formation des enseignants et influence avec toute probabilité les futurs professeurs de langues, il est intéressant de faire cette enquête en comparant les stratégies relevées dans le rapport d'Öman. Cette étude est intéressante par le fait que c'est l'étude la plus connue, la mieux référencée dans la littérature suédoise en tant que source et elle a été réalisée en Suède. Le projet concernait les quatre langues modernes étudiées en Suède, autrement dit, l'allemand, l'anglais, l'espagnol et le français (Malmberg 2002 :7). Ce mémoire se basera sur les mêmes stratégies qui ont été utilisées dans l'enquête d'Öman, le responsable de la partie française du projet STRIMS. Il a choisi de faire lire un texte par une classe suédoise étudiant le français avec 22 mots soulignés (la vigilance, le sol, balayer, le garde-côte, tenter l'aventure, la traversée, affamé, imprévisible, rompre le silence, le détroit, le passeur, la patera, se disperser, la tempête, frêle, franchir, clandestinement, la rapacité, se frôler, le phare et accoster). Ensuite, il a demandé aux élèves de traduire ces mots en expliquant quelle(s) stratégie(s) ils avaient employée(s).

Les élèves ont pu choisir entre les stratégies suivantes :

- Déjà connaître le mot (des connaissances déjà acquises)
- Avoir compris le mot en utilisant le contexte
- Avoir compris le mot en faisant référence à une autre langue
- Deviner

Une élève, Victoria, deuxième année au Lycée et se trouvant au niveau B1 en français, a accepté de se faire enregistrer en même temps qu'elle réfléchissait pour comprendre les mots. Öman a analysé l'enregistrement et il a pu tirer les conclusions suivantes :

- Victoria a pu traduire 15 mots sur 22 correctement.
- Elle connaissait 3 de ces mots.
- Grâce aux différentes stratégies, elle a réussi à déchiffrer 12 mots.
- Elle a utilisé la stratégie « deviner » pour essayer de comprendre les 7 mots qu'elle n'a finalement pas réussi à comprendre. Cette stratégie n'a pas fonctionné pour comprendre les mots.

Öman confirme que Victoria utilise le contexte, d'autres langues et ses connaissances de sa culture générale pour comprendre des mots dans le texte (Malmberg 2002 : 158-159). Cette enquête repose sur les stratégies relevées par Öman. Il affirme que la stratégie du contexte est souvent utilisée et que celle-ci permet le plus souvent d'obtenir une traduction plus ou moins correcte. Il montre également que la stratégie où l'élève essaye simplement de deviner la signification du mot ne se montre pas efficace. Cette stratégie ne permet pas, dans la plupart des cas, d'obtenir la traduction correcte. L'enquête n'a pas été effectuée avec exactement la même méthode que cette enquête présente.

2.4.2 L'apprentissage des mots nouveaux

Dans son mémoire sur l'apprentissage des nouveaux mots, (Hässler :2006), étudiant le programme d'enseignant, a analysé comment les élèves procèdent pour apprendre des nouveaux mots. Hässler a fait des questionnaires, des visites dans des classes de français et des interviews. En ce qui concerne l'apprentissage de mots incompris, les élèves affirment utiliser d'autres langues pour apprendre des nouveaux, (Hässler 2006 :24). Certains élèves expliquent qu'ils apprennent d'abord le mot pendant un cours et ensuite ils s'en souviennent après le devoir qui contient le mot. Ils affirment également qu'ils ont l'impression d'apprendre des mots lors des voyages à l'étranger (Hässler 2006 :22). Cette étude traite le

même sujet que celui de cette enquête, il est autrement dit intéressant d'analyser les points en commun, ce qui sera fait dans la partie interprétation de ce mémoire.

2.4.3 Utilisation des stratégies de lecture en classe d'accueil

Une analyse concernant les stratégies qui devraient être adaptées par les élèves dans une classe d'accueil a été effectuée par (El Bina : 2008). L'enquête est intéressante du fait que l'étude a été faite en France mais toujours avec des élèves ayant le français en tant que langue étrangère, le même principe que celui sur lequel se base l'enquête de ce mémoire. Dans le rapport « Stratégies de lecture en classe d'accueil, (El Bina : 2008) », il fait les observations suivantes:

- « - Les élèves ne savent pas tous comment se tirer d'affaire quand ils rencontrent un problème en lecture.
- Certains manquent de stratégies de lecture, d'autres utilisent des stratégies dysfonctionnelles, qui ne permettent pas de comprendre le mot, ou s'en tiennent à une seule stratégie.
- Les stratégies de lecture ne se développent pas spontanément chez tous les élèves.
- Les stratégies sont très efficaces, mais peu utilisées.
- L'enseignement et l'apprentissage des stratégies de lecture nécessitent une longue période de temps et beaucoup de patience pour déboucher sur les résultats escomptés (El bina 2008 :15). »

2.4.4 Les élèves utilisent plusieurs stratégies

Dans son étude sur la compréhension des mots incompris, (Pettersson : 2008), a travaillé sur une enquête auprès de 21 élèves et également interviewé les professeurs. Cette enquête est composée d'un test de compréhension global d'un texte d'une page en langue française d'un niveau moyen/faible et d'un autre test sur la compréhension de certains mots soulignés dans un texte d'une page extraite du « journal des enfants ». Il a pu relever les résultats suivants : les trois stratégies sont mises en avant : utilisation du contexte, l'utilisation des autres langues déjà apprises et la devinette. Il précise également que les élèves ont souvent choisi plusieurs alternatives, ce qui montre un mélange de plusieurs stratégies afin de comprendre le mot⁴.

<http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/5568/Microsoft%20Word%20-%20Examensarbetet%20definitiv%20slutversion%2021%20jan.pdf?sequence=1>

Nous voyons donc que plusieurs études ont été faites sur le sujet des stratégies de lecture. La stratégie de contexte est étudiée dans l'enquête d'Öman ainsi que celle de Jacobsson. Les élèves ont aussi tendance à utiliser plusieurs stratégies quand ils les connaissent. L'information est confirmée par les différents résultats du projet STRIMS, le mémoire de Hässler ainsi que de Jacobsson. Nous allons maintenant poursuivre la présentation détaillée de la méthode utilisée pour la réalisation de cette étude.

3 Méthode

L'étude que nous avons effectuée se veut à la fois qualitative et quantitative. Qualitative dans le sens où les élèves inclus dans l'enquête se sont vu demander de souligner quatre mots incompris, et finalement d'essayer de les traduire en indiquant quelle stratégie a été utilisée (voir annexes 1, 2 et 3). Il s'agit d'une enquête qualitative.

L'enquête a été distribuée dans une classe de français de 6 élèves. Il s'agit d'une classe où le niveau de français est intermédiaire, niveau un ou deux selon le système suédois (A1 à A2). Il n'y a que des filles de 16 à 18 ans. Elles viennent toutes de Suède mais passent un an en France pour mieux apprendre la langue française. La raison pour laquelle cette classe a été choisie est le niveau de langue des élèves mais aussi le fait qu'elles possèdent déjà des compétences de lecture en français. Les élèves ont déjà étudié le français pendant un ou deux ans. Malgré les différentes durées d'études des élèves, elles se trouvent plus ou moins sur le même niveau de langue. Certains participants connaissent une autre langue étrangère (l'hébreu et l'anglais). Un courrier électronique avec la description de l'enquête a été envoyé aux parents de chaque élève participant au travail du texte.⁵ La signature des parents n'a pas été demandée car l'enquête ne contient pas de question qui concerne la vie familiale ni de question sensible. Il a été demandé aux participantes de ne pas préciser leur nom sur les copies. Il a seulement été demandé de préciser le temps d'apprentissage du français au jour de l'examen. Il a été expliqué que l'enquête se faisait de façon anonyme et uniquement dans le but de connaître leurs connaissances sur les langues ainsi que leur façon d'utiliser les stratégies de lecture. Pour rassurer les élèves et les laisser libres de leurs réponses

⁵ Voir annexe 1

(sélectionner les mots qu'elles ne connaissent pas réellement), il fallait enlever toute crainte de notation future.

3.1 Le texte

Un texte moderne a été choisi dans un livre d'enseignement (voir annexe 7.2) destiné aux élèves de niveau avancé. Le texte, assez court (237 mots), parle d'une personne connue qui se comporte et vit comme une star. Le style du texte est simple et pourrait être tiré d'un livre destiné aux enfants. La raison pour laquelle ce texte est choisi est le fait que le texte comporte des mots internationaux (masseur, sauna et riche). Mais aussi parce que nous trouvons des mots constitués des différentes parties des mots par exemple « malheureusement » avec les parties « mal » et « heureusement ». Il s'agit d'un texte que les participants n'ont pas encore traité. Les participantes ont affirmé de façon générale qu'elles ne lisent pas de textes français en dehors des cours à l'école. Bien entendu, il n'est pas tout à fait certain que les participantes n'aient pas rencontré ce texte auparavant. Mais le risque reste quand même à considérer comme faible. Les participantes doivent choisir quatre mots qu'elles ne comprennent pas et elles doivent essayer de traduire le mot pour ensuite expliquer quelles stratégies elles ont employées. Il n'a pas été demandé de traduire le texte en entier. Les instructions en ce qui concerne la traduction des quatre mots n'ont pas été données de façon écrite. L'information a été donnée à l'oral en langue suédoise.

3.2 Le questionnaire

En ce qui concerne l'information de l'enquête, les élèves ont été informées en suédois pour éviter tout malentendu. Après cette description qui contenait uniquement une courte explication sur la façon dont il fallait répondre à l'enquête, les participantes n'avaient plus le droit de poser des questions sur les mots français qu'elles ne comprenaient pas. Les questions dans l'enquête ont été posées pour des raisons particulières. L'âge a été demandé pour vérifier que le groupe ne contenait pas d'écart d'âges trop important. C'est pour cette même raison que la durée des études a été demandée. Il était aussi intéressant de voir si les participants avaient étudié des langues auparavant, pour cela, une question sur les connaissances d'autres langues a également été posée. Afin de s'assurer que les élèves ne connaissaient pas la signification des mots, il a été demandé de souligner des mots qu'elles ne connaissaient pas.

3.3 Questions de recherche

En sachant que les stratégies font parties du programme d'étude nationale depuis l'enquête d'Öman, il est probable de remarquer un changement d'utilisation des stratégies. L'exigence

de connaître les stratégies et savoir s'en servir existe depuis longtemps. Dans les études antérieures, nous pouvons constater que la stratégie du contexte est la stratégie la plus employée. Est ce que les autres stratégies se sont développées depuis ces études vu le temps écoulé depuis la mise en place de cette exigence de compétence de stratégies? Nous nous attendons à découvrir des tendances autres que seulement la stratégie du contexte qui a été utilisée dans l'enquête d'Oman.

3.3.1 Les questions

- Quelles sont les stratégies employées par les élèves dans la classe avec le niveau de français A1 et A2 ?
- Quelles sont les tendances d'utilisation des stratégies dans ce groupe d'apprenants ?

Tableau 1. Les participantes

Numéro	Age	Études de français	Connaissance d'autres langues
1	17	1 ½ ans	Anglais, suédois
2	17	2 ans	Anglais, suédois, un peu d'espagnol
3	17	4 mois	Anglais, suédois et hébreu
4	17	4 mois	Anglais, suédois et un peu d'espagnol
5	16	1 an	Anglais, suédois et un peu d'espagnol
6	17	2 ans	Anglais et suédois

3.4 Les conditions de réalisation de l'étude

L'enquête a été distribuée pendant un cours de français. Les élèves ont eu tout un cours pour finir l'enquête (60 minutes), compte tenu de la longueur du texte, on peut estimer que le temps n'était pas un facteur limitatif dans les résultats. Après le cours, les enquêtes ont été collectées pour analyse.

4 Analyse et discussion

4.1 Résultats

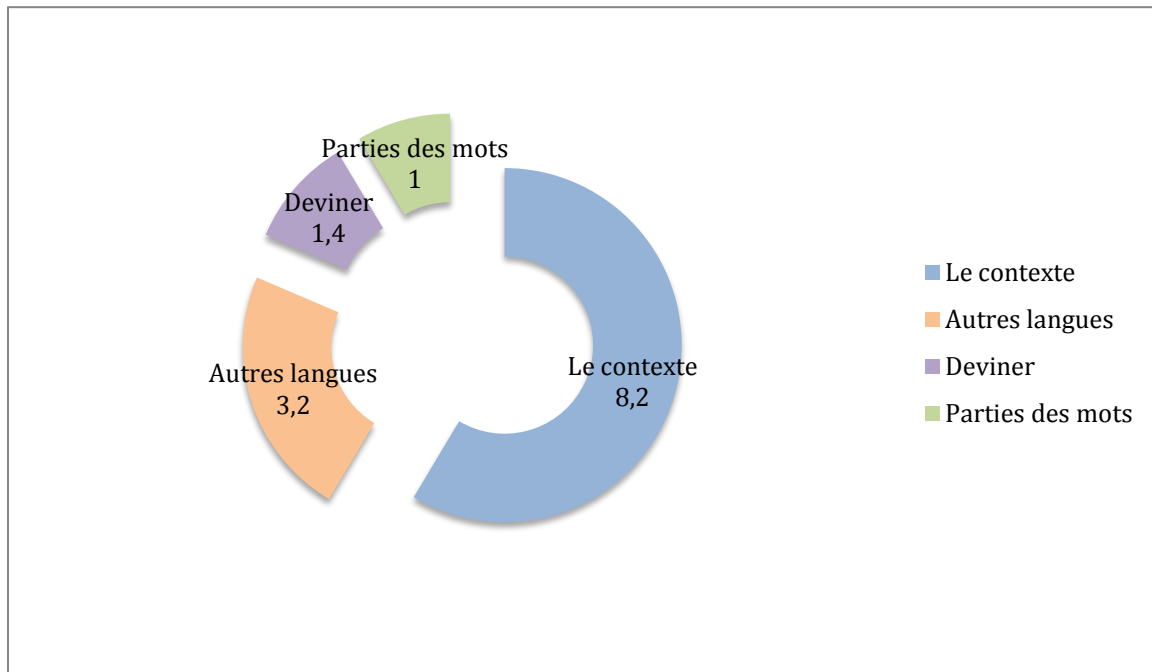
Dans le cadre de cette partie, nous allons présenter le résultat de notre étude.

Chaque fois qu'une stratégie a été employée, celle-ci a été comptabilisée. Nous tenons à souligner que chacun des 6 participants devait expliquer 4 mots, soit un total de 24 mots sur cette enquête. Le même mot pouvait être choisi par plusieurs personnes.

4.1.1 Stratégies employées

Comme nous pouvons le voir dans la figure 1 ci-dessous, le contexte représente presque la moitié des stratégies employées pour essayer de comprendre des mots incompris. La stratégie du contexte a été utilisée 11 fois, la référence aux autres langues 6 fois, la devinette 6 fois et l'aide des parties des mots 1 fois (voir annexe 2).

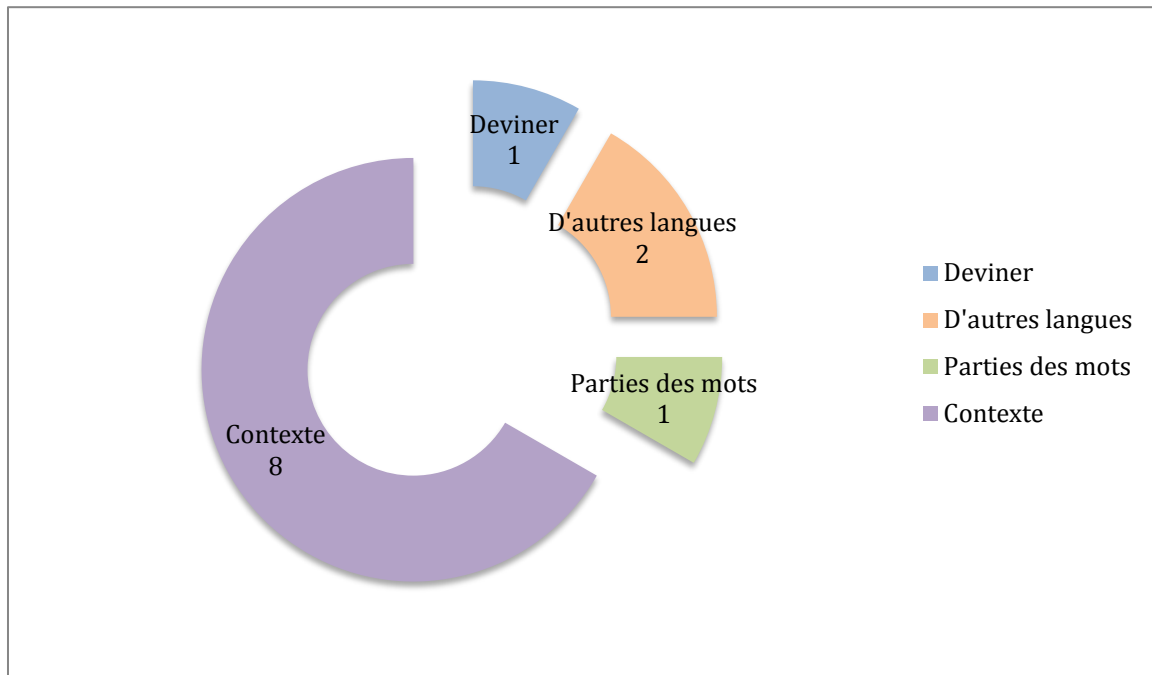
Figure 1. Stratégies employées



4.1.2 Mots traduits avec succès

La simple utilisation de stratégies ne veut pas dire que celles-ci fonctionnent, et la figure 2 ci-dessous en atteste. Ce diagramme montre le nombre de fois où chaque stratégie a permis de parvenir à la traduction correcte du mot. Autrement dit, la participante a choisi une méthode qui lui a permis de traduire le mot correctement. Chaque fois qu'une stratégie a été employée, celle-ci a été comptabilisée. L'aide du contexte a par exemple été utilisée 8 fois.

Figure 2. Stratégies qui ont permis de traduire les mots incompris



Nous pouvons constater que la stratégie du contexte a permis de trouver la traduction correcte. Les autres stratégies n'ont pas été aussi fréquemment employées. Le tableau 2 ci-dessous, le mot « malheureusement » est le seul mot à avoir été traduit en regardant les parties du mot. Ce tableau permet de lire plus en détail les données de la figure 2.

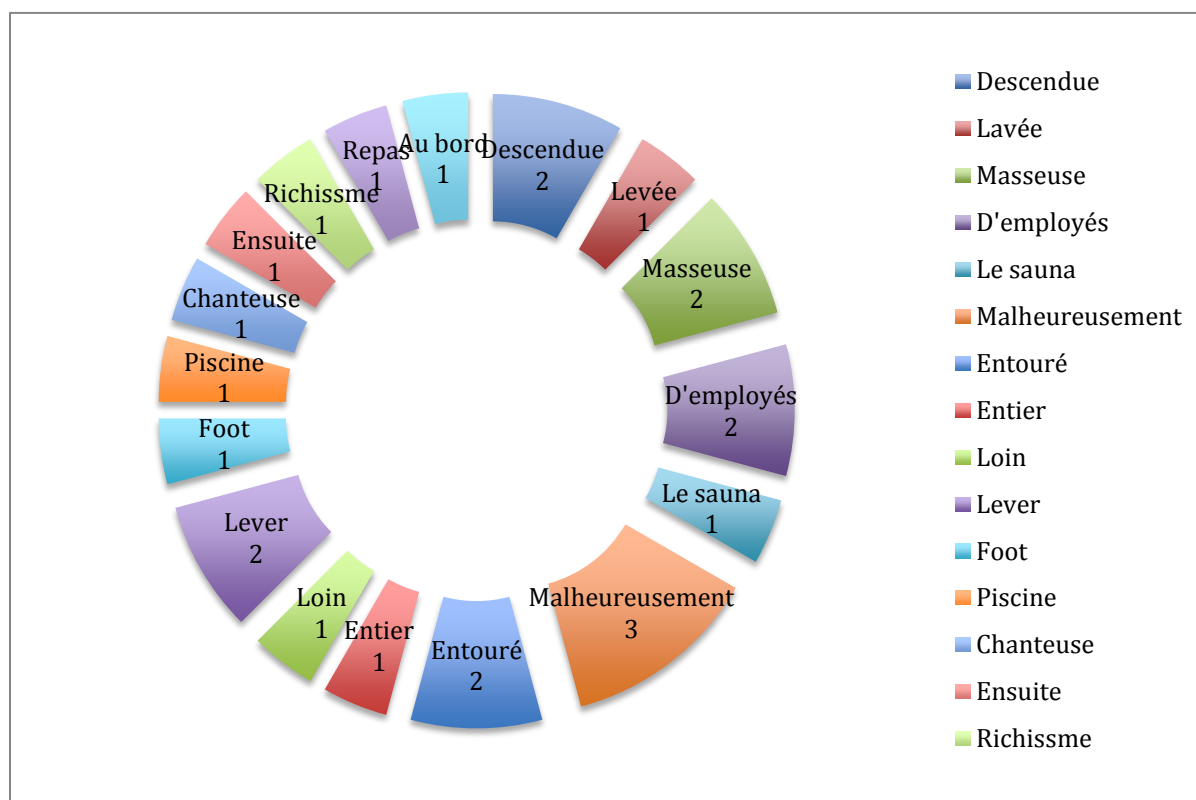
Tableau 2. Les mots qui ont été compris grâce aux différentes stratégies

Stratégie	Mot
Deviner	Au bord
Le contexte	Entouré Le sauna Repas Masseuse (choisi deux fois) Chanteuse Malheureusement
D'autres langues	Lever Richissime
Parties des mots	Malheureusement

4.1.3 Mots incompris choisis par les participantes

« Malheureusement », « descendue », « masseuse », « d'employés », « entouré » et « lever » sont des mots qui reviennent le plus dans les mots désignés comme incompris dans cette enquête. Chaque fois qu'un mot a été choisi celui-ci a été comptabilisé. Le mot « entouré » a par exemple été désigné par 2 participantes.

Figure 3. Les mots incompris



Nous pouvons constater une utilisation similaire des stratégies à celle observée par Öman, c'est à dire, l'utilisation du contexte, la référence aux autres langues ainsi que la devinette. Aucune différence significative n'a pu être détectée. Les résultats de cette enquête correspondent également aux stratégies relevées par Hässler et Jacobsson qui ont également effectué des études sur les stratégies de lecture.

4.1.4 Les mots incompris après tentative

Comme nous pouvons le voir dans le tableau 3 ci-dessous, la plupart des mots incompris sont des mots dont la participante a tenté de deviner la signification. Ce résultat va dans le sens de l'étude d'Öman qui indique que cette stratégie est la moins fiable.

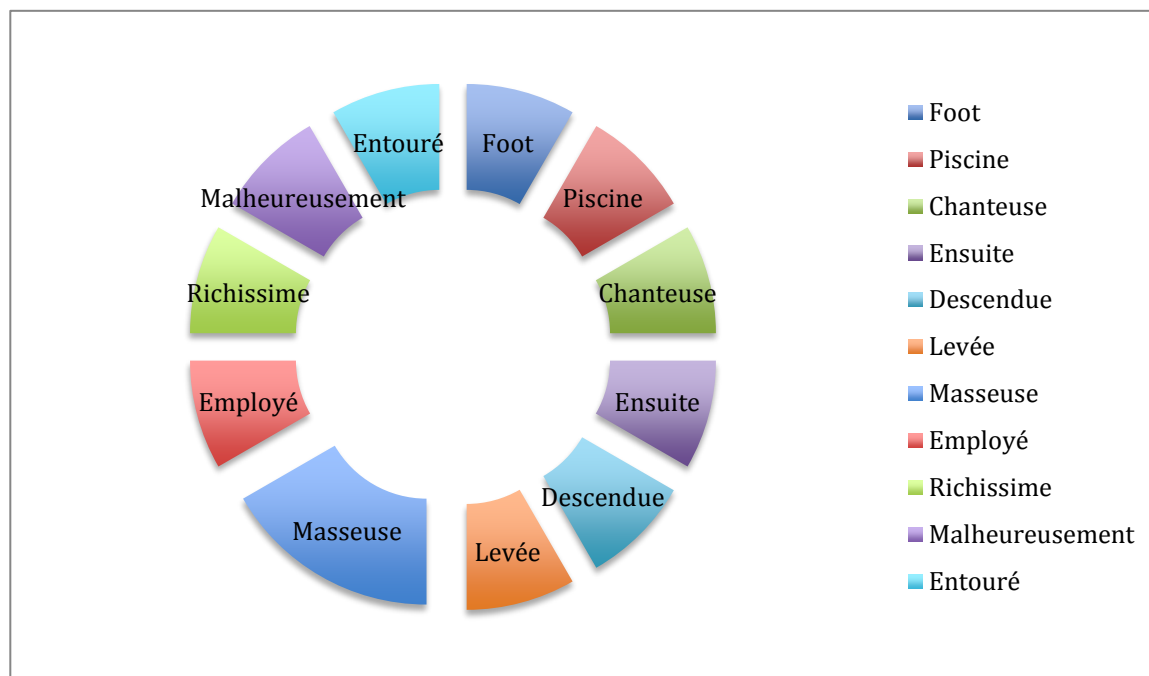
Tableau 3. Les mots incompris et les stratégies employées.

Stratégie	Mot
Deviner	Masseuse (choisi deux fois) Employé Le sauna Malheureusement (choisi trois fois) Entouré (choisi deux fois) Entier Loin Lever (choisi deux fois) Foot Piscine Ensuite
Le contexte	Descendue (choisi deux fois) D'employé Chanteuse
D'autres langues	Levée

4.1.5 Mots et stratégies utilisés par les élèves n'ayant pas de connaissances d'espagnol

La plupart des participantes ont deviné pour essayer de trouver la bonne traduction.

Figure 4. Choix des mots par les élèves n'ayant pas de connaissance de l'espagnol



Le tableau ci-dessous montre une majorité de tentatives par « devinette », ce qui laisse peu de chance de réussite.

Tableau 4. Stratégies utilisées par les élèves n'ayant pas de connaissance d'espagnol :

Stratégie	Mot
Deviner	Foot Piscine Ensuite D'employé Malheureusement Entouré
Le contexte	Masseuse (deux fois) Chanteuse Descendue
D'autres langues	Levée Richissime

4.1.6 Mots et stratégies utilisés par les élèves ayant des connaissances d'espagnol

Chez les participantes ayant des connaissances d'espagnol, nous remarquons que l'usage du contexte est majoritaire. C'est une différence avec la manière dont les élèves n'ayant pas de connaissances d'espagnol ont procédé pour interpréter les mots incompris (voir tableau 5 et 4).

Figure 5. Choix des mots par les élèves ayant une connaissance de l'espagnol

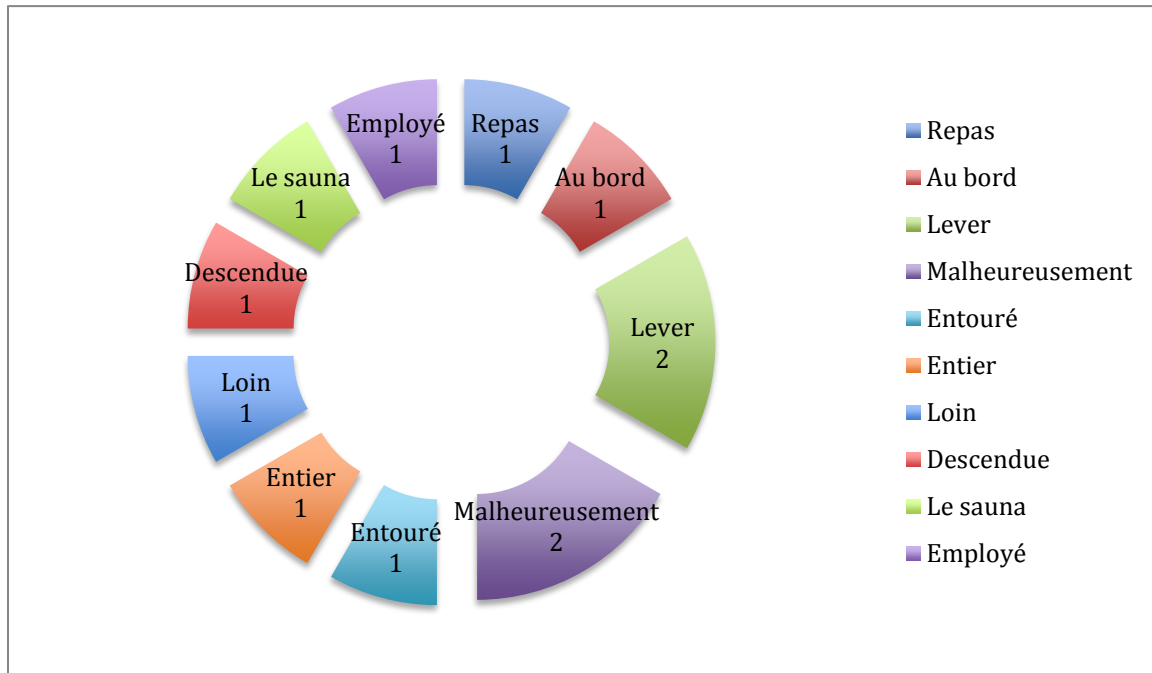


Tableau 5. Stratégies utilisées par les élèves n'ayant pas de connaissance de l'espagnol :

Stratégie	Mot
Deviner	Au bord
Le contexte	Entier Loin Lever Descendue Le sauna D'employé Malheureusement Repas Entouré
D'autres langues	Lever
Parties des mots	Malheureusement

Nous pouvons aussi voir que les participantes ayant des connaissances d'espagnol ont une tendance à utiliser la stratégie du contexte plus fréquemment que les autres participantes. Les participantes qui n'ont pas étudié l'espagnol ont une tendance à utiliser la devinette en tant que stratégie.

4.2 Discussion

De notre étude, il ressort que la stratégie du contexte est souvent utilisée pour comprendre des mots incompris parmi les participantes de niveau A1 et A2 de français⁶. Ce résultat est le même que celui d'Öman dans son enquête STRIMS dans laquelle la participante Victoria a réussi à déchiffrer 12 mots sur 22 avec l'aide du contexte. Elle a essayé de comprendre 7 mots de ces 22 en devinant la signification, ce qui n'a pas porté ses fruits (Malmberg 2002 :159).

Les participantes n'ayant pas étudié l'espagnol auparavant n'utilisent pas cette stratégie aussi fréquemment que les participantes ayant cette connaissance d'une langue romane (voir tableaux 4 et 5).

⁶ Voir annexe 3

Lors de mes observations et aussi lors du cours où j'ai pu réaliser cette enquête, il est devenu clair pour moi que les participantes ne sont pas du tout informées des stratégies existantes. Certains n'avaient même pas entendu parler des stratégies de lecture.

En tant que future enseignante, j'interprète l'article de Gaonach'h comme quoi on attend souvent des choses différentes d'un texte en langue maternelle par rapport à un autre dans une langue étrangère. On a des impressions et on s'attend déjà à quelque chose avant même de commencer la lecture. Il faudrait éventuellement prendre en considération cette information car il est bien possible que les élèves traitent un texte en seconde langue de la même manière qu'un texte en langue maternelle. Après mes observations en classe, il est absolument clair qu'il faut mieux expliquer l'existence des stratégies de lecture comme affirme Tornberg dans son ouvrage « Språkdidaktik ». Certaines des participantes dans la classe de français niveau A1 et A2 ne connaissaient même pas ces astuces de lecture!

Une autre problématique qui m'intrigue est le fait que les participantes n'ayant pas étudié l'espagnol n'utilisent pas le contexte en tant que stratégie aussi souvent que les autres participantes. Comment cela se fait-il ? Les participantes avec des connaissances d'espagnol ont-elles entraîné leur manière d'utiliser les stratégies de lecture ? Ou s'agit-il d'un aspect psychologique où les participants n'ayant pas étudié une langue romane trouvent les mots tellement étrangers que ce n'est même pas la peine d'essayer de les comprendre ? Ou est-ce que c'est comme l'a affirmé El bina ; que les stratégies sont efficaces mais peu utilisées ? Il faudra peut-être « relancer » l'existence des stratégies pour que les élèves commencent à en tirer profit. Enfin, un résultat qui m'a étonné est celui du mot « sauna ». Des participantes des deux groupes de participantes (connaissance de l'espagnol et non-connaissance de l'espagnol) ont tous eu du mal à comprendre le mot « sauna ». La raison pour laquelle je ne comprends pas cette difficulté relevée avec le mot « sauna » est parce qu'il s'agit d'un mot universel, autrement dit, le mot est utilisé dans plusieurs langues par exemple l'anglais, le français, l'espagnol et le finnois. Comment se fait-il que ce mot soit aussi difficile à comprendre ? Une explication possible pour cette problématique est que les participantes voient le français comme une langue éloignée de leurs références suédoises. Elles estiment peut-être que les mots qui ressemblent au suédois ne peuvent pas dire la même chose car les deux langues sont rarement liées ?

Après l'étude, après les observations et après la lecture dans le domaine, je suis convaincue qu'il faut faire un changement au niveau de l'enseignement des langues pour que les élèves

arrivent à mieux lire et surtout oser comprendre un texte. Le texte choisi de l'enquête a été tiré d'un livre d'enseignement pour niveau 4 de français selon le système suédois. Il est peu probable que les élèves aient déjà rencontré ce texte. Certes, cela ne peut pas être assuré car il n'y a pas de preuve que les élèves n'aient jamais rencontré ce texte auparavant. L'enquête a été faite avec l'aide de six participantes. Il aurait été préférable d'effectuer cette enquête avec un nombre de participants supérieur au nombre utilisé dans ce rapport. Ce faible nombre de participants nous empêche d'utiliser ces résultats pour en dégager une tendance.

Une ou plusieurs interviews supplémentaires auraient pu donner une image plus claire des stratégies employées par les participants. Un manque de temps a empêché cette action supplémentaire.

4.2.1 Validité et fiabilité

Nous tenons à préciser que ce mémoire reste limité à cause du nombre des participantes. Une enquête contenant uniquement six personnes n'est pas suffisamment grande pour que nous puissions tirer des conclusions significatives. Les résultats relevés dans ce mémoire doivent être interprétés comme des tendances et non pas comme des réalités assurées. Cela dit, il serait intéressant de faire un mémoire complémentaire avec un nombre de participants supérieur à celui-ci afin de pouvoir tirer des conclusions.

5 Conclusion

Les participantes utilisent des stratégies afin de comprendre les mots incompris. L'enquête montre que les participants avec des connaissances de l'espagnol utilisent majoritairement la stratégie du contexte qui dans la grande majorité des cas leur permet d'obtenir la bonne traduction des mots. Même si nous n'avons aucune certitude après cette petite étude, il est de toute façon certain que tous les élèves n'ont pas l'opportunité d'étudier plusieurs langues pour ensuite savoir comment utiliser les stratégies.

Nous pouvons aussi constater que la stratégie de contexte est toujours la stratégie la plus employée en incluant les deux groupes de participants (avec des connaissances de l'espagnol et le groupe sans connaissances de la langue espagnole). Certes, cette stratégie est efficace mais il y a aussi d'autres stratégies (la référence aux autres langues ainsi que l'analyse des différentes parties des mots) qui pourraient être efficaces afin de comprendre des mots incompris (voir tableau 2). La stratégie de contexte ne donne pas toujours la traduction correcte du mot (voir tableau 3). Selon moi, pour encore améliorer le déchiffrement des mots, la connaissance et l'emploi d'autres stratégies telles que la référence aux autres langues ainsi que les différentes parties des mots sont à recommander. Un enseignement des stratégies de lecture devrait être mis en place beaucoup plus tôt. Il serait préférable d'enseigner ses stratégies de façon explicite pour que tous les élèves aient l'occasion de comprendre le fonctionnement de ces stratégies.

Pour développer ses stratégies il ne suffit pas uniquement d'écouter et d'apprendre à manipuler les différentes stratégies. Il faudra également pratiquer la lecture pour que les élèves apprenant le français comme langue courante aient la possibilité de conserver leur connaissance de ces stratégies. Autrement dit, il est aussi important d'encourager la lecture et suivre l'élève durant ses lectures. Cela peut se faire en posant simplement quelques questions qui ont à voir avec l'histoire (Hedge 2000 : 212).

6 Bibliographie

El Bina, A (2008) *Stratégies de lecture en classe d'accueil Quebec*

Gaonac'h, D (2005) *La lecture en langue étrangère : un tour d'horizon d'une problématique de psychologie cognitive* Poitiers

Hässler, S (2006) *Tankar kring ord*, Malmö Högskola

Malmberg, P (2002) *I huvudet på en elev* Stockholm : Bonnier Utbildning

Moirand, S (1979), *L'approche globale du texte* Paris

Pettersson, J (2008) *Elevstrategier vid text-, hör- och ordförståelse i franska (lärarexamen)* Malmö Högskola

Skolverket, (2011) *Läroplan för grundskolan, föreskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11)* Västerås : Edita

Skolverket, (2012) *Om strategier i engelska och moderna språk*, Göteborgs universitet

Tornberg, U (2011) *Språkdiraktik* Dalby : Gleerups

7 Annexes

7.1 Annexe 1 : Att läsa en text på franska

Ålder :

Hur länge har du läst franska :

Vilka andra språk talar du ?:

Välj ut fyra ord som du inte förstår från texten :

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

Förklara hur du tänker för att « lista » ut deras betydelse :

1B. _____

2B. _____

3B. _____

4B. _____

7.2 Annexe 2 : C'EST LA VIE , les stratégies choisies par les élèves n'ayant pas étudié l'espagnol

I det här kapitlet

- får du drömma om ett annat liv
- får du lära dig mer om direkt och indirekt objekt
- får du lära dig att bilda *passé composé* med *être*
- *Bric-à-brac : Deux Français célèbres : Napoléon Bonaparte och Charles de Gaulle*
- *Le destin de Marie D : Les preuves*

Je m'appelle MATHILDA FLASH. Je vis dans un palace au bord de la mer, entouré de magnifiques jardins... Ma piscine est grande comme un terrain de foot. Je suis une chanteuse célèbre et je suis richissime. Le monde entier m'adore, ils viennent de très loin pour me voir et m'écouter chanter. Normal, je suis Mathilda Flash !

J'ai 16 ans et je n'ai plus à me lever à 7 heures tous les matins pour aller au lycée. Par exemple, ce matin je me suis levée à 11 heures, je suis descendue sur la terrasse au bord de la piscine pour déjeuner. J'ai bu un jus d'orange pressée et j'ai mangé des fraises avec de la chantilly. Mon copain Alex est venu me chercher et nous sommes allés jouer au tennis pendant une heure. Comme d'habitude, il a gagné. Nous sommes rentrés chez moi et j'ai passé une demi-heure dans le sauna pour me détendre. Ensuite, mon assistante m'a coiffée et m'a maquillée, comme elle le fait tous les jours. Quand elle est partie, ma masseuse m'a fait un massage revitalisant pour commencer la journée d'un bon pied.

J'ai plein d'employés⁷ de maison. Mon cuisinier me prépare tous mes repas, je ne supporte pas de me salir les mains à la cuisine. Malheureusement aujourd'hui c'est son jour de repos alors c'est moi qui vais préparer le goûter : petits gâteaux et Coca. Miam, ça va être bon !

Définition	des	couleurs:
Rouge :		Deviner
Vert :	Le	contexte

⁷ Un mot avec deux couleurs signifie que le mot a été traité avec deux stratégies différentes et par deux élèves différents.

7.3 Annexe 3 : C'EST LA VIE, *les stratégies choisies par les élèves ayant étudié l'espagnol*

I det här kapitlet

- får du drömma om ett annat liv
- får du lära dig mer om direkt och indirekt objekt
- får du lära dig att bilda *passé composé* med *être*
- *Bric-à-brac : Deux Français célèbres : Napoléon Bonaparte och Charles de Gaulle*
- *Le destin de Marie D : Les preuves*

Je m'appelle MATHILDA FLASH. Je vis dans un palace au bord de la mer, entouré de magnifiques jardins... Ma piscine est grande comme un terrain de foot. Je suis une chanteuse célèbre et je suis richissime. Le monde entier m'adore, ils viennent de très loin pour me voir et m'écouter chanter. Normal, je suis Mathilda Flash !

J'ai 16 ans et je n'ai plus à me lever à 7 heures tous les matins pour aller au lycée. Par exemple, ce matin je me suis levée à 11 heures, je suis descendue sur la terrasse au bord de la piscine pour déjeuner. J'ai bu un jus d'orange pressée et j'ai mangé des fraises avec de la chantilly. Mon copain Alex est venu me chercher et nous sommes allés jouer au tennis pendant une heure. Comme d'habitude, il a gagné. Nous sommes rentrés chez moi et j'ai passé une demi-heure dans le sauna pour me détendre. Ensuite, mon assistante m'a coiffée et m'a maquillée, comme elle le fait tous les jours. Quand elle est partie, ma masseuse m'a fait un massage revitalisant pour commencer la journée d'un bon pied.

J'ai plein d'employés de maison. Mon cuisinier me prépare tous mes repas, je ne supporte pas de me salir les mains à la cuisine. Malheureusement⁸ aujourd'hui c'est son jour de repos alors c'est moi qui vais préparer le goûter : petits gâteaux et Coca. Miam, ça va être bon !

⁸ Un mot avec deux couleurs signifie que le mot a été traité avec deux stratégies différentes et par deux élèves différents.

Définition	des	couleurs:
Rouge :		Deviner
Vert :	Le	contexte
Orange :	D'autres	langues
Bleu : Parties des mots		
