

**STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION
DU TEXTE
EN LANGUE ÉTRANGÈRE**

**Covadonga LOPEZ ALONSO
Arlette SERE**

Universidad Complutense de Madrid

Abstract: La problématique de l'interprétation/compréhension des textes est actuellement un domaine de grand intérêt dans les études de linguistique cognitive et permet d'ouvrir de nouvelles voies d'applications dans la didactique des langues étrangères. Dans cette perspective la proximité des systèmes linguistiques est un atout qui permet d'aborder des textes authentiques dès le début de l'apprentissage. Le travail présenté ici situe le cadre théorique des recherches que nous menons et souligne l'importance des notions de contexte et d'inférence dans les stratégies de compréhension textuelle en langue étrangère.

Mots clés: linguistique textuelle, comprehension/interpretation, stratégies d'apprentissage.

Dans le cadre des recherches que nous menons dans le domaine de la compréhension des langues étrangères, nous définissons le texte comme une unité interprétative définie par sa dimension linguistique et sa dimension pragmatique et nous présentons dans cet article nos expérimentations en nous centrant sur la corréférence interne entre les données paratextuelles, la représentation mentale de type de texte et le rôle du contexte et des opérations d'inférence.

L'étude des processus de compréhension textuelle, telle que nous venons de la définir, requiert un approche multidisciplinaire où convergent des études de linguistique et les apports des théories cognitives du langage ainsi que les présupposés des pragmatiques de la compétence. Nous postulons pour cette raison que, comprendre un

texte, c'est construire une représentation mentale de son invariance à laquelle sont appliquées des stratégies plurielles d'interprétation.

Dans la construction du sens interviennent, au moins trois types de facteurs: ceux essentiellement linguistiques qui rendent compte des caractéristiques du texte, les opérations cognitives et mentales que le sujet construit à partir de ce qui est dit dans le texte et les connaissances générales que possède l'individu. Les positions modularistes (J.Fodor, 1983) prétendent que l'activité de compréhension peut être décomposée en composants: phonétique, phonologique, morphologique, orthographique, syntaxique, sémantique et pragmatique. Cependant, nous avons observé qu'en langue étrangère, surtout dans les premiers niveaux d'apprentissage, les théories interactionnelles (Johnson- Laird, 1983, Coirier et al. 1996) sont plus rentables.

En effet, les représentations mentales mises en oeuvre face à un texte en langue étrangère sont établies, en grande mesure, de forme consciente, puisque le sujet met en relation le type de texte et la signification concrète possible qu'il peut offrir. La construction de cette dernière s'appuie sur la signification des mots qu'il est possible d'inférer à partir de leur forme et, c'est pour cette raison, que l'on peut faire l'hypothèse du caractère componentiel et/ou intensionnel des représentations sémantiques.

En partant de ces présupposés théoriques, nous allons brièvement, dans un premier temps, examiner la notion de typologie des langues et son implication dans les processus de compréhension et d'interprétation de textes en langue étrangère, puis nous définirons ces deux processus pour nous centrer ensuite sur les notions de contexte et d'inférence comme figures de base dans la construction du sens et enfin nous présenterons les stratégies mises en oeuvre par les sujets dans la compréhension de textes écrits en langue étrangère.

Typologie des langues et compréhension

L'étude de la classification des langues, d'un point de vue typologique, se fonde sur un principe organisateur du matériel linguistique à partir des affinités lexicales et morphosyntaxiques qui existent entre elles; cette définition s'appuie donc sur un critère de généralisation qui nous conduit à la notion d'universel linguistique et d'homogénéité des traits qui, à leur tour, peuvent être hiérarchisés.

Dans nos travaux, nous nous sommes intéressées à l'organisation de chaque langue en tant que telle ainsi qu'aux similitudes et aux différences entre les langues. À partir d'une approche théorique appliquée aux langues étrangères, nous avons souligné la notion de convergence des facteurs linguistiques qui permet d'expliquer comment, malgré les différences réelles entre les langues utilisées dans notre expérimentation, leur appartenance ou non au même type, est déterminante pour expliquer les stratégies de compréhension activées.

Nous avons travaillé en tenant compte de trois paramètres: (i) la typologie des langues - langues romanes et anglo-saxonnes, en paires de langues diversifiées, les locuteurs étant toujours francophones ou hispanophones-, (ii) la diversité des types de textes et (iii) les niveaux de connaissances de la langue étrangère cible des locuteurs -jeunes professionnels ou étudiants faisant des études supérieures-.

Nous avons observé qu'en premier lieu les marques constitutives de la langue d'origine s'établissent comme le noyau organisateur que les sujets activent au moment de la prise de contact avec la langue étrangère. Ce principe nous permet de postuler le

caractère dynamique que joue la langue d'origine et l'influence qu'exerce son organisation phonologique, lexicale, syntaxique et son univers cognitif dans l'acquisition/apprentissage d'une langue étrangère.

Si les langues sont typologiquement proches - langues romanes-, les stratégies se situent, malgré leurs différences, dans un axe de continuité; cependant si leur typologie est plus éloignée - par exemple, langue-cible néerlandais / langue d'origine: espagnol - avec des sujets sans aucune connaissance de la langue cible, il s'avère alors impossible de pouvoir établir une interrelation suffisamment directe, et de construire ainsi un contexte sur lequel s'appuyer pour produire des activités inférentielles.

Les langues romanes représentent donc, dans notre perspective, un domaine d'un grand intérêt pour l'étude de la compréhension, même à des niveaux entièrement débutants, car non seulement les locuteurs de ces différentes langues partagent une même compétence linguistique mais aussi un système de croyances et des univers pragmatiques qui offrent des situations de communication analogues.

D'un point de vue strictement linguistique, le lexique est le premier point d'ancre de la compréhension d'un texte en langue étrangère et les premières phases de compréhension se situent à ce niveau. Nous avons observé que, face à un texte en langue anglosaxonne, le vocabulaire n'est accessible en aucune façon et les stratégies d'apprentissage doivent être orientées d'une manière totalement différente. Pour les langues romanes, cependant, le lexique sert de point d'appui pour construire le sens général du texte et les sujets peuvent formuler une hypothèse sur la base d'un procédé d'assimilation entre signifiants - la morphologie du mot étranger ressemblant à une forme en langue maternelle- l'opération d'assimilation permet alors, à partir d'une mise en relation entre des signifiants, de déduire une hypothèse sur le signifié suivant le schéma suivant:

$$\text{SA(LE)} \rightarrow \text{SA(LM)} \rightarrow \text{SE}$$

La perception du signifiant (SA) en langue étrangère (LE) évoque, par similitude de forme, le signifiant en langue maternelle (LM) et c'est ainsi que se produit, dans une opération consécutive très rapide, une assimilation de signifiés. Cette ressemblance morphologique, que nous appelons transparence lexicale, est le premier élément qui déclenche les processus de compréhension. Quand cette assimilation est impossible, la forme est opaque et il faut recourir à d'autres procédés pour déterminer son contenu.

Par ailleurs, ce n'est pas seulement la ressemblance formelle qui permet de déclencher les processus de compréhension mais aussi les compétences morphologiques et syntaxiques de la langue maternelle du sujet qui les applique à la langue étrangère; les mécanismes de catégorisation de type morphologique et les fonctions syntaxiques sont deux éléments nucléaires mis en oeuvre dans la compréhension du texte.

Cette brève synthèse sur le rôle de la typologie des langues dans les stratégies de la compréhension nous permet de souligner l'intérêt de cette notion au moment de développer une grammaire de la compréhension entre langues voisines qui doit se fonder plus sur les ressemblances que sur les différences.

Compréhension et interprétation

La compréhension d'un texte, telle que nous venons de la définir, n'exige pas seulement une réflexion de type linguistique mais elle se situe aussi dans un domaine multidisciplinaire où la sémantique des prototypes et la théorie des modèles mentaux

jouent un rôle fondamental et spécifique. En effet, ces deux dernières disciplines permettent de définir cette activité à partir de l'interaction de trois facteurs, de nature très différente: cognitifs, linguistiques et pragmatiques. À partir de ces présupposés, comprendre un texte c'est initialement, construire une représentation mentale, de base cognitive, qui rende compte des différentes stratégies d'interprétation que renferme le contenu.

L'étude de l'interprétation, par ailleurs, offre sans doute une longue histoire dans la pensée occidentale et les travaux et réflexions du XX^e siècle (U.Eco, 1996) sont débiteurs de toute la tradition de l'exégèse biblique, ainsi que des études sur la rhétorique et la littérature. Dans nos travaux sur la compréhension nous défendons que celle-ci n'est atteignable que par un processus interprétatif, tant en langue maternelle qu'en langue étrangère, quel que soit le niveau des connaissances linguistiques de départ des sujets.

Toutes les études sur l'interprétation centrent leurs réflexions sur l'intention de l'œuvre et comment celle-ci impose ses limites aux interprétations possibles. Trois éléments interviennent dans cette activité: le texte, l'auteur et le lecteur.

L'importance du texte a exercé une grande influence sur l'herméneutique et la phénoménologie, bien que la linguistique structurale ait potentialisé, excessivement, son caractère immanent; cette position a conduit à de plurielles interprétations, fausses dans un grand nombre de cas. Cependant, il est juste de retenir de ces approches que le texte a des propriétés spécifiques d'ordre linguistique qui imposent des limites et des frontières aux multiples interprétations, c'est pourquoi il est légitime de postuler les droits du texte sur le droit des interprètes.

D'autre part, la dialectique de l'intention de l'auteur/interprétation du lecteur a fait couler aussi beaucoup d'encre. Tous ces travaux s'accordent cependant à postuler le rôle décisif qu'a le lecteur dans sa fonction active d'interprète du texte et le problème qui se pose entre l'intention de l'auteur, l'intention du texte et l'intention finie et infinie du lecteur. Les travaux de U. Eco, à partir de ses réflexions théoriques entre *intentio operis* / *intentio auctoris* / *intentio lectoris*, représentent sans aucun doute un apport incontournable à ce dilemme non résolu sur les limites de l'interprétation. Pour cet auteur il est seulement possible de parler d'intention du texte comme conjecture du lecteur dont l'initiative réside fondamentalement dans la mise en place d'une conjecture sur l'intention du texte.

Quant à nous, nous définirons la compréhension en langue étrangère comme la reconstruction de la signification de ce qui est dit dans le texte et non comme une représentation directe du texte; dans ce sens, cette opération correspond à la conjecture du lecteur sur l'intention du texte. Cette dialectique clairement identifiée en lecture de textes en langue étrangère, correspond à la problématique *intentio operis* / *intentio lectoris*, ce qui prouve, en définitive, le caractère dynamique que joue l'interprétation dans le processus de choix du lecteur.

Dans cette perspective, nous nous trouvons face à la même conjecture, même si l'intention du texte dépend étroitement des connaissances linguistiques qui donnent accès aux contenus phrasiques et transphrasiques des textes. Ce point représente la première assymétrie par rapport à l'interprétation du texte en langue maternelle et c'est le premier élément dont on doit tenir compte dans une didactique des langues, au moment d'établir les stratégies de compréhension. En effet, l'objectif de la lecture dans une langue étrangère ne consiste pas seulement à établir une conjecture sur l'intention

du texte, même si ce n'est pas impossible, mais l'objectif final prioritaire reste l'apprentissage linguistique.

A partir de ces contraintes, nous posons le processus interprétatif comme une figure proche de la paraphrase dans la mesure où un texte X est reformulé par une interprétation en un texte X'. Entre ces deux textes, il y a un hiatus essentiellement de type linguistique et, en fonction des connaissances des sujets, la reformulation peut prendre une certaine distance par rapport au texte ou atteindre un certain degré d'imitation qui annule considérablement la distance entre X et X'. Si l'interprétation en langue maternelle implique, dans une certaine mesure, qu'il faut reconnaître les hypothèses renfermées dans l'œuvre, dans une langue étrangère, il faut en premier lieu résoudre le handicap linguistique pour se soumettre ensuite à un processus interprétatif.

C'est à partir de ces réflexions que nous considérons que, dans la lecture en langue étrangère, surtout dans les débuts d'apprentissage, les processus de compréhension et d'interprétation dépendent totalement du niveau linguistique et, c'est pour cette raison, qu'il s'agit d'une reformulation de type paraphrastique imitative et/ou explicative. Dans la paraphrase imitative la reformulation correspond à une équivalence linguistique; la paraphrase explicative n'est pas à proprement parler une reformulation mais plutôt l'élargissement de la notion sémantique qu'il faut définir. Cependant, au fur et à mesure que les sujets connaissent la langue, ils s'éloignent des conditionnements linguistiques et se rapprochent de la problématique sémiotique propre à la lecture en langue maternelle.

En tenant compte de ces présupposés, type de texte et interprétation jouent un rôle essentiel dans la construction du contenu et, à partir d'une syntaxe globale, les notions de contexte et d'activités inférentielles sont les figures de base qui se mettent en fonctionnement et permettent d'expliquer les stratégies de compréhension.

Contexte et compréhension

Le contexte, dans les différentes approches théoriques, présente une extension conceptuelle variable. On distingue habituellement le contexte verbal du contexte situationnel. Le premier s'applique à l'ensemble du texte où se situe une unité déterminée et correspond aux éléments qui précèdent ou suivent cette unité. Le second, contexte situationnel, correspond aux conditions psychologiques, naturelles, sociales et culturelles où est localisé l'énoncé. La linguistique énonciative le définit comme le texte produit dans la même situation d'énonciation qu'un énoncé donné (Groussier, 1996). Toutes ces définitions soulignent la dimension essentiellement linguistique - contexte-, c'est-à-dire, ce qui précède ou accompagne l'unité syntagmatique considérée et, aussi, l'extralinguistique - contexte situationnel-, où se centrent essentiellement les croyances et les connaissances que les individus partagent sur le monde et le cadre pragmatique de la situation de communication.

Dans nos travaux, nous avons employé le terme de contexte dans sa définition la plus large et nous y incluons le cadre linguistique et extralinguistique qui est fondamental dans la lecture en langue étrangère puisqu'il correspond à la représentation cognitive et mentale que l'individu met en œuvre au moment d'interpréter un texte. Dans cette perspective, construire le sens d'un texte implique une interaction entre les informations explicites du texte en soi, les connaissances générales et les schémas mentaux. Il faut, en plus, considérer que l'univers des représentations mentales sémantiques, auxquelles nous avons fait référence, sont localisées dans le statut

mémorique et les procédés qui se mettent en fonctionnement au moment d'établir le sens du texte, nous permettent d'expliquer déductivement et inductivement, la nature de ce contenu.

A partir de ces présupposés nous allons présenter les quatre paramètres contextuels qui sont activés au moment de l'interprétation d'un texte en langue étrangère et que nous définissons comme critère de lisibilité C. López Alonso, A. Séré, 1997).

Comme nous l'avons signalé au début de cet article, dans tout processus interprétatif, tant en langue maternelle qu'en langue étrangère, la notion de genre ou superstructure, déclencheur fondamental de l'organisation de la signification générale du texte, occupe une place nucléaire. Cette notion de type de texte est confrontée à l'hétérogénéité des textes réels et cette représentation abstraite, sous-jacente, est toujours activée au moment de construire le premier sens global qui s'appuie, en définitive, sur un critère de compétence.

Le premier critère de lisibilité se réfère donc à la syntaxe globale; toutes les classifications typologiques textuelles respectent la représentation qui correspond au type et qui influe dans la manière de traiter et de comprendre la signification et les stratégies interprétatives des textes. C'est pour cette raison que nous concevons le texte comme une unité interprétative dans laquelle incide la dimension pragmatique et la dimension linguistique; malgré l'hétérogénéité des textes, on active toujours une notion abstraite de type, une invariance, que la représentation que le sujet a du genre, actualise et déclenche ainsi cette première signification globale qui s'appuie sur la compétence textuelle. Au cours de l'expérimentation, nous avons observé que, quand les sujets sont dans l'impossibilité de recourir à cette compétence textuelle, ils ne peuvent pas établir des opérations inférentielles et, même si le texte n'est pas opaque au niveau lexical, il leur est impossible de faire l'hypothèse d'un sens global.

Les lecteurs de textes en langue étrangère, selon ce que nous avons pu remarquer, malgré leurs niveaux linguistiques variables, établissent toujours une corréférence interne entre les marques paratextuelles et le schéma mental qu'implique le type de texte. C'est pourquoi nous considérons que c'est le premier élément moteur qui se met en œuvre au moment de la construction du sens.

Le deuxième critère de lisibilité correspond au script qui rend compte de la représentation des savoirs que les sujets possèdent sur le monde. Il leur permet de réaliser les actes cognitifs fondamentaux de la compréhension du langage. Ces scripts sont conventionnels, généraux et, dans ce sens, correspondent à une perception du monde et à un univers culturel et social partagé. Comme ils sont également dynamiques, ils entrent aisément en interactions plurielles. Du point de vue linguistique, le script consiste en un nombre déterminé de propositions sémantiques et de fonctions phrasiques.

L'un des exemples que nous avons analysé était centré sur la notion d'incendie qui, comme script en tant que tel, suppose un événement soumis à un temps et à un espace. Il s'agit dans ce cas d'une relation causale, avec un nombre déterminé d'implications que les sujets actualisent quand ils interprètent le texte en langue étrangère. Nous avons aussi observé que, plus la langue est opaque, plus les sujets s'appuient sur les conditions générales du script et quand leurs connaissances linguistiques sont plus élaborées, ils recourent moins à la notion générale et ils s'appuient alors plus directement sur le texte.

Le troisième critère de lisibilité correspond à la structure sémantique du texte, niveau macrostructural qui correspond à sa signification globale, c'est-à-dire à l'ensemble des propositions sémantiques dont rend compte la macrostructure. Ce niveau est essentiellement théorique, bien que fondamental, comme nous le verrons, pour les inférences rétrospectives. Dans la lecture en langue étrangère, surtout dans les premiers niveaux d'apprentissage, ce niveau de lisibilité doit être résolu le plus tôt possible car les sujets doivent s'y référer très souvent dans le niveau inférieur. En langue maternelle, ce niveau est aussi fondamental car il assure la cohérence interprétative du texte. Il est cependant moins rentable en langue étrangère et sert seulement d'appui aux hypothèses interprétatives que les sujets doivent organiser.

Le quatrième niveau de lisibilité se réfère au niveau microstructural car, bien que le texte ne soit pas une somme de phrases, ce sont celles-ci qui assurent la cohérence référentielle qui résulte de l'enchaînement sémantique obtenu dans une opération transphrasique. En langue étrangère, il s'agit d'un niveau très important car il sert non seulement à acquérir une compétence en compréhension mais aussi en production. Cette compétence exige une analyse bien différente que celle réalisée en compréhension, même si, pour son étude, les types de langues en contact et les niveaux de connaissances grammaticales sont aussi fondamentaux.

Contexte et inférence

L'inférence est une activité mentale qui permet de dériver déductivement ou inductivement les signifiés les uns à partir des autres, c'est donc un procédé de raisonnement relativement complexe. Cette activité exige, dans la compréhension en langue étrangère, un cadre d'analyse élargi car le sujet doit y recourir continuellement tant aux niveaux contextuels qu'au niveau cotextuel étant données les conditions qui dérivent des insuffisances de connaissances du système linguistique.

Les travaux sur la notion d'inférence et les activités inférentielles, autant du point de vue linguistique que de psychologie cognitive, sont très nombreux. Cette dernière établit une distinction, qui est déjà devenue classique, entre les dites inférences rétrospectives, qui sont celles qui permettent d'organiser et de maintenir la cohérence du texte et les inférences prospectives avec lesquelles les sujets enrichissent, dans une certaine mesure, la représentation qu'ils construisent à partir du texte. Ces dernières inférences, par ailleurs, peuvent suivre deux procédés: une inférence extensionnelle qui va du particulier au général, ou intensionnelle, qui va du général au particulier.

Dans les observations que nous avons réalisées, l'inférence est le procédé le plus continuellement utilisé pour maintenir la cohérence sémantique du texte et sa cohésion. Cependant la distinction à laquelle nous venons de faire référence -prospective / rétrospective -, qui est sans doute d'une grande utilité en langue maternelle, n'est pas aussi déterminante ni efficace en langue étrangère. Il n'est pas possible d'établir une division aussi nette entre les deux types d'inférences car les sujets, surtout dans les premiers niveaux d'apprentissage, ont besoin de s'appuyer sur une première cohérence textuelle et, à un niveau plus avancé, ils reviennent toujours au sens général du texte, c'est-à-dire ils établissent des inférences rétrospectives. Ils établissent ensuite une interaction entre les activités rétrospectives et prospectives et ils ont recours selon leurs nécessités à l'une ou l'autre.

Pour construire le sens, les sujets, comme nous avons pu l'observer, partent du texte et des possibles informations qu'ils peuvent en extraire; ils leur ajoutent leurs

connaissances sur le monde et toutes les significations de type extralinguistique qui, dans certains cas, contribuent à élargir la représentation sémantique du texte, et même à la modifier sensiblement, ou bien à réaliser un processus interprétatif, de type essentiellement paraphrastique où l'imitation réduit considérablement la distance entre le texte d'origine et le texte interprété.

Nous avons également trouvé des procédés de type extensionnel et intensionnel, bien que le problème acquière des dimensions différentes, car l'analyse révèle que ces inférences sont internement reliées aux connaissances linguistiques de la langue-cible.

Dans nos observations, nous avons constaté que les sujets, en s'appuyant sur le contexte, construisent en premier lieu, et toujours grâce à des activités inférentielles, le sens général du texte; c'est la raison pour laquelle ils recourent en premier lieu à des inférences rétrospectives pour aborder la langue étrangère car ce sont celles qui en définitive leur permettent de construire la signification. Ce sont des activités fondamentales, les sujets tendent toujours à créer une cohérence textuelle qui leur facilite un parcours du global au local. Nous avons également pu observer que cette interaction est rapide et intense. C'est cette première organisation des inférences rétrospectives qui permet d'établir la cohérence référentielle générale et, ensuite, dans une deuxième phase, qui sert de base à des inférences rétrospectives, plus locales, qui se situent généralement au niveau des propositions sémantiques.

Le résultat de ces observations nous portent à croire que la configuration du sens, au moins dans les premiers niveaux d'apprentissage, recourt moins à des inférences prospectives qui sont les plus fréquemment utilisées en langue maternelle sinon à des inférences rétrospectives dont le rôle principal est de construire un sens cohérent, même s'il est éloigné du texte. Dans l'un des textes analysés - le fait-divers sur l'incendie -, la zone opaque correspondait à la cause d'un incendie. Comme les sujets ne pouvaient résoudre le signifié de l'expression "bougie mal éteinte", tout en voulant respecter l'inférence rétrospective sur laquelle ils s'appuyaient, ils ont recouru à leurs connaissances du monde pour résoudre l'opacité et ont proposé une série de causes, même si elles n'avaient aucun rapport avec le texte du point de vue linguistique. Ces stratégies servent à souligner le pouvoir de l'activité inférentielle dans la construction d'une cohérence textuelle sur laquelle on a déjà fait une hypothèse de sens. C'est spécialement dans les zones opaques que se manifestent ces stratégies ce qui démontre la récurrence de l'inférence rétrospective dans ces premières phases de compréhension.

En suivant ces présupposés, nous croyons pouvoir affirmer que la construction du sens en langue étrangère s'appuie sur des inférences qui se situent, initialement, au niveau superstructural et sont paratextuelles, les sujets essaient toujours d'établir un lien entre le contexte et le matériel linguistique à disposition.

Notre expérience a porté surtout sur des textes de type journalistique et nous avons pu observer comment les sujets, en premier lieu, activaient les conditions spécifiques de ce genre de lecture et recherchaient, dans un premier temps, le message essentiel caractéristique du type qui répond fondamentalement à quatre paramètres - qui, quand, où et comment -. Les sujets avec lesquels nous avons expérimenté, dans un premier temps, s'arrêtaient sur les titres et les sous-titres - niveau paratextuel- et appliquaient la technique de lisibilité et d'efficacité acquise dans leur langue maternelle. Ces modes de lecture, caractéristiques d'une écriture journalistique, recourent à des inférences qui se situent au niveau superstructural et qui sont celles qui orientent totalement la lecture.

Nous avons remarqué que, si les sujets ne peuvent pas totalement identifier les marques paratextuelles, il leur devient difficile d'établir le contenu du texte face à l'impossibilité d'appliquer une réflexion contextuelle qui leur permette d'expliquer le fonctionnement général du texte. Si les sujets ne peuvent élucider les éléments extérieurs du discours, les opérations qu'ils réalisent, se basent essentiellement sur le niveau linguistique et peuvent fausser le premier niveau inférentiel. Dans les textes de divulgation scientifique, où les sujets n'arrivent généralement pas à identifier la morphologie du texte, ils cherchent à appliquer des conditions différentes de lecture et le cotexte ne leur permet pas de décrire des phénomènes contextuels de base pour la compréhension générale du texte.

Dans une seconde phase, les sujets, toujours rétrospectivement, infèrent le sens général à partir du niveau lexical. Cette phase de compréhension, l'élaboration du script, s'appuie sur des procédés différents de ceux utilisés en langue maternelle, puisque, dans ce cas, la connaissance qu'ont les sujets du contenu du texte leur permet d'établir presque immédiatement des inférences prospectives. Cependant, en langue étrangère, même si le lexique est transparent, l'activité inférentielle n'est pas exclusivement prospective car elle s'établit dans une interaction immédiate entre les dimensions prospective et rétrospective. C'est ce point qui constituerait la plus grande différence entre la lecture en langue maternelle et en langue étrangère, surtout dans les premiers niveaux d'apprentissage, car, selon nos analyses, les sujets, face à une langue étrangère, mettent en marche des inférences de type rétrospectif qui sont les plus importantes au moment de construire le sens du texte. Nous avons également remarqué que, dans les cas d'opacité lexicale, si les sujets ne comprennent pas le sens général, ils sont obligés de recourir à des procédés de type prospectif et, souvent, les inférences s'avèrent erronées. Cette seconde phase est déterminante pour la compréhension du texte car c'est celle où, malgré les zones d'opacités dues aux lacunes linguistiques, se réalise en définitive l'opération interprétative.

Dans une troisième phase, les sujets établissent des inférences au niveau microstructural et essaient de construire, au niveau phrasistique, d'abord, puis au niveau transphrasistique, ensuite, la cohérence locale. C'est à cette étape qu'incident les inférences de type cotextuel, d'ordre morphosyntaxique ou sémantique, qui se basent sur les inférences extralinguistiques des phases antérieures. Ces inférences se situent essentiellement au niveau linguistique interne et sont régies par les caractéristiques et les règles du système de la langue. Nous avons pu constater qu'en langue étrangère, elles apparaissent en général dans le cotexte sémantique et morphosyntaxique de la langue et qu'elles se centrent spécialement sur les marques de temporalité et les localisations spatiales, ainsi que sur les connexions de type coordinatif et subordonnatif. Les sujets adoptent, dans cette phase, des critères de connexion textuelle qui rendent compte des isotopies notionnelles qu'ils avaient retenues dans le niveau antérieur.

C'est ce niveau qui est le plus intéressant du point de vue d'une approche grammaticale et nous avons observé qu'il se caractérise par trois types d'activités inférentielles déterminés: celles qui correspondent à la dimension lexicale, aux opérations de prédication soutenues par le verbe et à la distribution causale.

L'inférence lexicale est fondamentale dans la compréhension en langue étrangère. Nous avons cherché à savoir dans l'expérimentation, d'un point de vue théorique, si les sujets, au moment d'établir la représentation sémantique du lexique, recourraient à une notion componentielle ou, au contraire, établissaient le signifié comme un tout non décomposable. Si le lexique est décomposable, que ce soit à partir de la notion de sème, comme trait pertinent du signifié, - pour suivre les présupposés

structuralistes-, de la notion de restriction de sélection, -présupposés générativistes-, ou de la notion de prototype, -de la sémantique des prototypes-, cela signifierait que les sujets partiraient d'une représentation sémantique de la notion comme d'un tout fragmentable; cependant, nous avons pu constaté qu'à aucun moment les sujet ne recourraient à de telles stratégies, ce qui nous a amené à postuler que la construction de la signification se situe au-delà de l'unité lexicale: le lexique est toujours soumis à son contexte discursif et la signification se présente comme un tout non décomposable.

En langue maternelle, la construction du sens va au-delà de la dimension lexicale du terme elle-même et le contexte discursif permet d'élaborer de manière immédiate la représentation sémantique de la notion; cependant, en langue étrangère, la construction de la signification ne s'enchaîne pas d'une manière si immédiate, les sujets doivent s'arrêter sur le terme pour construire une proposition de sens mais nous avons observé que les sujets, plutôt que de recourir à une fragmentation de type extensionnel - proposition qui correspondrait au caractère compositionnel du signe linguistique-, optent pour une synthèse de type intensionnel et visent, comme à travers d'une espèce de filtre, la valeur notionnelle qu'ils appliquent au terme étranger, qu'il ait ou non un terme équivalent. Dans les traductions sollicitées dans le protocole de recherche, les sujets s'appuyaient sur des notions de type approximatif et suivaient un critère de généralisation, par exemple, le terme "père" et "mère" étaient traduit par la notion "type de parenté".

Par ailleurs, les sujets sont arrêtés par les types de prédication. Ils doivent localiser le verbe et les éléments qui se trouvent avant et après; les premières inférences qu'ils établissent sont rétrospectives et se situent dans l'organisation catégorielle du mot, du sintagme ou même de la phrase. Au cours de l'expérimentation, nous avons noté qu'une décision de type catégoriel demandait toute une série de considérations cotextuelles; l'inférence qui se construisait à partir de l'hypothèse catégorielle proposée, pouvait s'adapter ou non au contenu initial et, si ce n'était pas le cas, les sujets modifiaient leur intuition primitive ou ne résolvaient pas cette inférence qui ne rentrait pas dans le cadre général. Dans les opérations de prédication en langue étrangère, les inférences sont toujours liées aux constructions de sens, les sujets se trouvant face à des inférences prospectives qui ne sont pas totalement assurées.

Ce travail sur la microstructure nous amène à penser que c'est précisément pour ce niveau qu'il faut élaborer une grammaire de la compréhension valide pour aborder l'étude de la signification et, s'il est vrai que le niveau phrasistique n'est pas suffisant pour établir ces inférences, il ne faut pas cependant supprimer cette segmentation dans une démarche d'apprentissage.

Finalement, les inférences de type causal permettent d'articuler un niveau de représentation-type, qu'elles soient explicitées ou implicites dans le texte. Nous avons observé que cette relation causale entre les deux informations est presque immédiate et, sans doute, c'est celle qui a le caractère prospectif le plus marqué puisque l'action décrite dans la première partie de la phrase est la cause qui se prédique dans la deuxième.

L'expérimentation

Les textes expérimentés

Dans notre expérimentation en français langue-cible pour un public d'hispanophones, nous avons choisi trois textes, deux appartenant à des zones

paratextuelles bien identifiables par les sujets, car faisant partie de leur expérience quotidienne - un fait-divers journalistique et une recette de cuisine- et un troisième plus malaisé à reconnaître, non en tant que présentation formelle, -un tryptique divulgatif-, mais en tant que produit de promotion en Espagne, - la Carte Orange-, .

Nous supposons, et cela s'est avéré exact pour les deux premiers textes, que la facilité d'identification du type de texte déclencherait immédiatement des hypothèses de construction sur le sens alors que l'opacité, même partielle, d'un type textuel, comme c'est le cas du tryptique sur la Carte Orange, rendrait la démarche plus difficile et équivoque bien que les abonnements de transport soient identiques dans les deux pays.

Le premier texte est donc un fait-divers, un texte à visée informative appartenant au discours journalistique, avec ses particularités typiques, - titres, niveaux de titres, chapô-, il comporte essentiellement des séquences narratives avec quelques passages argumentatifs. Le deuxième texte est une recette de cuisine qui, du point de vue du type, correspond au modèle habituel et a été très facilement identifié grâce à la liste des ingrédients. Il s'agit d'un texte à visée explicative qui est essentiellement constitué d'une séquence descriptive d'actions. Le troisième texte est un tryptique de promotion de l'utilisation de la Carte Orange, à visée informative et composé de trois séquences argumentatives, il est le plus hétérogène des trois à cause des caractéristiques propres du type de texte. Il est organisé autour de trois logos et de trois slogans se référant aux avantages de la Carte Orange: argent, temps, espace.

Cette double hétérogénéité de types de texte et de séquences nous permet d'établir le schéma suivant pour rendre compte de leur organisation:

Texte	visée textuelle	séquences
Fait divers	informative	narratives
Recette de cuisine	explicative	descriptives
Tryptique	informative	argumentatives
Carte Orange		

Comme nous pouvons le voir, la visée du texte n'induit pas forcément un type prédeterminé de séquences et pour la compréhension, surtout en L.E., il est nécessaire de tenir compte des niveaux représentationnels des sujets et du fait qu'il doivent avoir accès à un niveau linguistique minimum, ne serait-ce que par transparence lexicale pour pouvoir identifier ces données.

Le public

Le public qui a participé à l'expérimentation est similaire pour tous les textes. Il s'agit d'un public homogène quant à l'âge et la formation. Nous avons expérimenté avec trente étudiants universitaires, de domaines différents, entre 18 et 25 ans, ayant tous des connaissances d'anglais. Nous avons constitué deux types de groupes de sujets (débutants complets, sujets avec connaissances de base) pour analyser les stratégies de

compréhension de manière longitudinale, bien que nous nous soyions essentiellement intéressés aux débutants complets:

Niveau linguistique	Fait-divers	Recette	Carte Orange
Débutants	30	20	20
Non débutants	0	10	10
Total	30	30	30

Il nous a paru important d'explorer des niveaux de compréhension différents car pour établir une progression dans la méthodologie de la compréhension en L.E., il faut rendre compte des modifications rapides des stratégies des sujets et nous avons pu constater que celles des débutants complets étaient totalement différentes de celles des sujets qui avaient quelques connaissances du niveau morpho-syntaxique de la langue. Il reste évident que des facteurs, comme le niveau d'intelligence des sujets et leurs connaissances culturelles, c'est-à-dire la réalité des connaissances du monde individuelles, ne sont pas mesurables.

Les stratégies des sujets

Pour les sujets qui n'avaient aucune connaissance préalable du français, la démarche générale est similaire pour les deux premiers textes. Le non-verbal joue une rôle prépondérant dans les stratégies mises en œuvre. Ils procèdent d'abord à la reconnaissance du type de texte et, à partir d'un repérage lexical possible grâce à la proximité linguistique des deux langues en présence, les sujets élaborent un script qui sert de base à l'interprétation microstructurale. Les propositions sémantiques sont ensuite élucidées grâce à la compétence linguistique acquise en langue maternelle et projetée sur la langue étrangère.

En ce qui concerne le troisième texte, également plus difficile linguistiquement, les sujets hésitent et résolvent mal l'identification du type de texte pour les raisons préalablement expliquées. Les mots relevés et jugés importants par les sujets sont peu nombreux et ne permettent pas l'élaboration d'un script ce qui rend difficile la production d'hypothèses viables sur la globalité du sens. Nous voyons clairement

l'importance du rôle de l'identification du type de texte, elle doit être préalable au repérage des mots-clefs, qui, d'après cette étude, sont choisis en fonction des hypothèses déjà élaborées. Cette impossibilité à structurer le niveau global du texte incide directement sur la mise en fonctionnement des activités inférentielles au niveau local et rend difficile ou même impossible la compréhension du texte.

Conclusion

La construction du sens dans une langue étrangère est toujours un processus interprétatif dans lequel il faut, en premier lieu, tenir compte des connaissances linguistiques de la langue-cible. Cependant, en tant que processus interprétatif, l'univers de la signification dépend essentiellement du contexte, de l'organisation des représentations sémantiques que le sujet construit et, d'une forme particulièrement active, des opérations inférentielles. C'est dans ce dernier point que l'on trouve les plus grandes différences entre les stratégies utilisées en langue maternelle et en langue étrangère en ce qui concerne la construction de la cohérence textuelle; en langue maternelle, les inférences sont de nature essentiellement prospectives, qu'elles soient extensionnelles ou intensionnelles, tandis qu'en langue étrangère, et surtout dans les débuts d'apprentissage, elles sont essentiellement rétrospectives.

Nous avons également observé que ces inférences se réalisent sur trois niveaux différents: paratextuel, macrostructural et microstructural. Dans les deux premiers niveaux, le sujet formule, initialement, une proposition sur le sens du texte et établit une cohérence référentielle au niveau global. Au troisième niveau, le microstructural, le sens se configure de forme locale et s'appuie, essentiellement, sur les niveaux propositionnels et une cohérence de type causal qui lui permettent de confirmer le niveau global préalablement établi.

Dans l'état actuel de notre recherche, nous nous permettons de postuler que la construction du sens recourt à des procédés interactifs qui établissent une relation interne entre les inférences, le contexte extratextuel et le cotexte phrastique. Le premier est celui qui oriente l'interprétation et, le second, ayant déjà passé ce premier filtre interprétatif, le sens se construit à un niveau phrastique et transphrastique qui ratifie ou rectifie la première interprétation.

Bibliographie

- Adam, J.-M., (1992). *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*, Nathan Université.
- Coirier, P. et al., (1996). *Psycholinguistique textuelle. Approche cognitive de la compréhension et de la production des textes*, Paris, A. Colin.
- Eco, U., (1996). *Interprétation et surinterprétation*, Paris, PUF.
- Erlich, M.F. et al., (1993). *Les modèles mentaux. Approche cognitive des représentations*, Paris, Masson.
- Erlich, M.-F., (1994). *Mémoire et compréhension du langage*, Presses Universitaires de Lille.
- Fodor, J.A., (1983). *Modularity of Mind*, Cambridge, MIT Press.

Grousier, M.L., Rivière, C. (1996). *Les mots de la linguistique. Lexique de linguistique énonciative*. Paris, Ophrys.

Johnson- Laird, P.N., (1983). *Mental Models*, Cambridge Mass., Cambridge University Press.

López Alonso, C., (1994). "Compréhension et textes en L.E.: le rôle des cadres de connaissances et du prototype", *Langage. Théories et Applications en FLE*, Madrid, SGEL. pp.156- 173

López Alonso, C., Séré, A., (1996). "Typologie des textes et stratégies de la compréhension en langue étrangère", *Etudes de Linguistique appliquée*, n° 104, pp. 441-451

López Alonso, C., Séré, A., (1997). "La construcción del sentido en lengua extranjera: contexto e inferencia", *Estudios de Lingüística*, Departamento de Filología Española, Universidad de Vigo. pp.139 -152

Rastier, F.. Et al., (1994). *Sémantique pour l'analyse. De la linguistique à l'informatique*, Paris, Masson.

Séré, A., (1994). "Compréhension et textes en L.E.: la construction du sens dans une visée lexico-sémantique", *Langage. Théories et Applications en FLE*, Madrid, SGEL. pp. 137- 156