

# LA CONTRIBUTION DE L'INTERCOMPRÉHENSION POUR LE DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE DE LECTURE EN FRANÇAIS

Lívia Miranda Paulo<sup>1</sup>

**RÉSUMÉ** : Dans le contexte de la formation des enseignants pour les cours de « Práticas de Leitura em Francês » du Centre de Langues de la Faculté de Philosophie, Lettres e Sciences Humaines de l'USP, cet article a pour but de discuter les présupposés méthodologiques présents dans la formation traditionnelle de l'enseignant de ces cours, à partir de l'application d'activités basées dans le concept de l'intercompréhension au cours de ses premières séances. Les résultats démontrent une convergence méthodologique entre l'enseignement de la lecture et le développement des compétences d'intercompréhension, ce qui suggère des chemins permettant la reformulation conceptuelle et méthodologique des cours de « Práticas de Leitura em Francês » du Centre de Langues vers la perspective de la construction d'une politique linguistique de l'intercompréhension dans l'Université de São Paulo, surtout en ce qui concerne les programmes de cours et les niveaux de progression.

**MOTS-CLÉS** : Enseignement instrumental, compétences de lecture, intercompréhension. Lívia Miranda

<sup>1</sup> Graduanda em Letras Português-Francês pela FFLCH-USP ; Monitora de Práticas de Leitura em Francês no Centro de Línguas da FFLCH-USP; Iniciação científica com tema: "Desenvolvimento de competências leitoras em francês pela abordagem da intercompreensão nos cursos de Práticas de Leitura do Centro de Línguas da FFLCH".

**RESUMO:** No contexto de formação de professores para atuar no curso de Práticas de Leitura em Francês do Centro de Línguas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, este artigo tem por objetivo discutir os pressupostos metodológicos que envolvem a formação tradicional do professor dos cursos de leitura em língua estrangeira, a partir da análise da validade da aplicação de atividades baseadas nas teorias de intercompreensão às primeiras aulas do citado curso. Os resultados mostram uma convergência metodológica entre o ensino da leitura em francês e o desenvolvimento das habilidades de intercompreensão, fato que aponta para eixos que permitem a reformulação conceitual e metodológica dos cursos de Práticas de Leitura em Francês Centro de Línguas, numa perspectiva de construção de política linguística de intercompreensão na Universidade de São Paulo, principalmente no que se refere a programas de cursos e níveis de progressão.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino instrumental, competências de leitura, intercompreensão.

## 1. Introduction

Le français instrumental (dorénavant FI) s'est développé dans les années 60 en Amérique Latine comme résultat d'une crise dans l'enseignement du français langue étrangère. La suprématie de l'anglais comme langue étrangère de référence dans l'enseignement et langue de communication des échanges internationaux s'est répandue dans tous les pays.

Dans le contexte brésilien le fait fondamental à souligner c'est la suppression de la langue française du cursus régulier des écoles publiques. De cette façon, le FI apparaît en réponse à une demande spécifique, celle du public universitaire, désirant apprendre à lire des textes scientifiques dans leur domaine d'études ou de recherche. (CANDIDO, 1977; PIETRARÓIA, 1997; JOVER-FALEIROS, 2002). L'objectif principal de ce type d'enseignement consistait, donc, à considérer la langue française comme « instrument » visant à faciliter la compréhension de textes spécialisés.

Le public était formé par des étudiants et des professeurs universitaires ayant pour but d'améliorer leurs compétences de lecture pour avoir accès aux bibliographies spécifiques pour le développement de leurs recherches, pour réussir à des examens d'accès aux programmes de master et doctorat (3ème cycle) ou même pour être capables de faire des citations des auteurs dans leurs travaux académiques.

S'opposant aux « cours réguliers » de Français Langue Etrangère (dorénavant FLE), le FI a des caractéristiques très ponctuelles en ce qui concerne les questions méthodologiques. Selon AUPECLE et ALVAREZ (1977, *apud* PIETRARÓIA, 2006), il s'agit de mettre en valeur

- la réception plutôt que la production ;
- l'écrit plutôt que l'oral ;
- l'information plutôt que le plaisir esthétique ;
- l'orientation scientifique plutôt que la langue de spécialité ;
- l'orientation scientifique dans un sens très large ;
- la compréhension du contenu plutôt que la traduction ;
- le niveau post-élémentaire.

Dans ce sens, les séquences didactiques mettaient en relief l'utilisation des stratégies de lecture, comme la reconnaissance des éléments transparents (entre le portugais et le français), les caractéristiques du genre textuel travaillé, les références iconographiques présentes dans les textes et aussi la prise en compte de la connaissance du monde des apprenants et les expériences de lecture en langue maternelle.

À l'Université de São Paulo, les cours de Français Instrumental, actuellement « Pratiques de lectures en Français » (PLF), ont lieu au Centre de Langues (dorénavant CL-USP) et sont proposés pour un apprentissage en deux niveaux : le premier niveau propose une typologie de textes variés sur 60 heures de cours, et le deuxième est consacré au travail des textes académiques sur une charge de 30 heures. Les cours sont donnés en portugais et les textes sont en français ce qui peut, initialement, indiquer une situation d'intercompréhension entre le français et le portugais – surtout si l'on considère que la majorité des étudiants commence le cours sans aucune connaissance de la langue française.

Le concept d'intercompréhension (dorénavant IC) naît des réflexions des linguistes comme Claire Blanche-Benveniste, aux années 1980, pour définir le phénomène qui se vérifie quand deux personnes réussissent la communication, chacune en parlant sa propre langue (Bonvino *et ali*, 2011). De cette façon, on a un processus de compréhension réciproque entre des personnes qui parlent des langues différentes – différentes, mais

voisines, comme les langues romanes (espagnol, français, italien, portugais et roumain).

D'un point de vue des compétences linguistiques, l'intercompréhension s'appuie sur l'exploitation **des ressemblances et transparences entre les langues**. Pour comprendre un texte dans une langue cible, **les locuteurs du même groupe linguistique disposent déjà de nombreux éléments pour l'apprentissage au niveau lexical, phonologique, morphologique et syntaxique** auxquels s'ajoutent les indices discursifs, textuels ou culturels liés à une communauté linguistico-culturelle déterminée. (Bonvino *et ali*, 2011)

De cette façon, l'approche par l'IC met l'accent sur le développement des compétences partielles, à savoir les compétences « passives », celles de la réception – la compréhension orale et écrite – ainsi que dans les cours de lecture. Ainsi, ce qu'on a cité avant comme les caractéristiques de la méthodologie utilisée dans les cours de lecture peut aussi être reconnu ici comme des éléments de l'approche de l'intercompréhension.

Mais comment intégrer les pratiques de l'intercompréhension au contexte du Centre de Langues et de l'USP ? Quels sont les points favorables du travail en IC dans un contexte comme celui de l'USP ? Par quel moyen peut-on mettre en scène le plurilinguisme dans les cours traditionnels de langues instrumentales ?

Le contexte de recherche qui a rendu possible l'étude ici présentée s'appuie sur l'expérience vécue à partir de la participation à une session Galanet – plate-forme dans l'internet pour le développement de l'intercompréhension en langues romanes – et de l'ultérieure application des activités inspirées de ce projet dans un groupe du niveau 1 de Français Instrumental<sup>2</sup> du Centre de Langues de l'USP.

La problématique traitée dans ce travail fait référence aux stratégies de compréhension de textes utilisés dans les deux contextes, c'est-à-dire les points en commun entre les stratégies du contexte plurilingue et celles du contexte de compréhension écrite dans une seule langue étrangère (le cas du FI).

Les résultats de cette analyse pourraient suggérer des redéfinitions des objectifs des programmes des cours de français instrumental au Centre de Langues vers la mise en place d'une réelle politique de l'intercompréhension à l'Université de Sao Paulo.

**2** À l'époque de la recherche, le nom du cours était « Français Instrumental I », ce qui a été changé à partir du deuxième semestre de 2012.

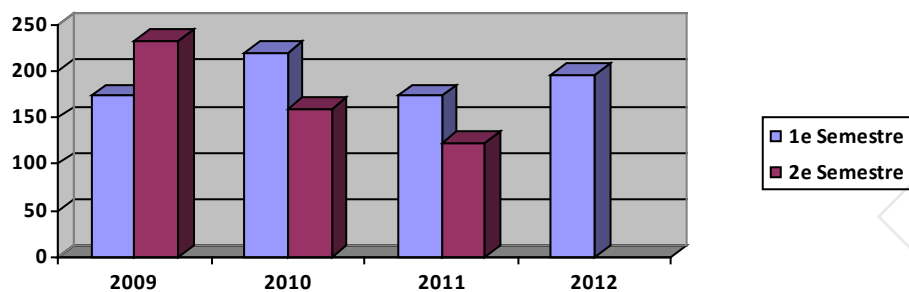
## 2. Le FI à l'USP aujourd'hui

### 2.1. Centre de Langues de l'Université de São Paulo (CL-USP)

Le CL-USP a comme objectif général contribuer à la formation académique de la communauté universitaire interne et externe moyen de cours de lecture en allemand, arabe, espagnol, français, italien, japonais, latin, portugais et aussi d'autres cours réguliers comme portugais pour étrangers, grec, latin, japonais, etc.

Les enseignants sont des étudiants de Licence en Lettres, master ou doctorat. En français langue étrangère (dorénavant FLE), les enseignants trouvent au CL-USP un espace de formation continue, d'échanges d'expérience, d'initiation à l'enseignement et à la recherche à partir de la réflexion des étapes de l'apprentissage, de l'élaboration du matériel didactique et de la participation aux groupes de recherche en didactique du FLE.

Pour bien préciser la demande de cours de FI au CL-USP, le graphique 1, ci-dessous, nous montre le nombre d'étudiants inscrits dans les cours de FI, niveau 1, depuis 2009.



On peut constater une forte demande pour ces genres de cours, ce qui signifie un travail important sur la conception méthodologique et aussi sur les approches plurilingues qui peuvent être à la base de ces programmes.

### 2.2 Problématique

Les comparaisons entre l'enseignement de l'intercompréhension et l'enseignement instrumental du FLE ont été faites à partir de la participation de l'enseignante du cours FI et auteur de cet article à une session Galanet (*Verba Volant Societatis*, sept.-déc. 2011) et du contact avec les principaux concepts d'intercompréhension développés dans la plate-forme.

En effet, ces expériences simultanées ont fait apparaître des questionnements méthodologiques sur l'enseignement de la lecture à savoir :

- a) Dans quelle mesure les stratégies de lecture travaillées dans un cours de FI sont-elles équivalentes à celles utilisées dans les contextes de l'intercompréhension, comme Galanet ?
- b) Quelles procédures cognitives et métacognitives sont activées dans les processus de construction de sens de textes dans les deux contextes ?
- c) Quelle serait la contribution de l'intercompréhension à l'enseignement instrumental de langues visant une refonte des programmes des cours et de la définition d'une politique plurilingue pour le CL-USP ?

### 2.3. Contextes de recherche

Les deux contextes de recherches ont été :

- Groupe 1 (FI-CL) : Cours de Français Instrumental – Niveau 1 – Centre de Langues de l'Université de São Paulo.
- Groupe 2 (IC-Galanet) : Session *Verba Volant Societatis* – sept.-déc. 2011, Équipe De Loin.

### 2.4. Objectifs

Du moment où l'on conçoit l'IC comme la mise en place du principe de communication où chacun parle sa propre langue et comprend celle de l'autre, il est possible d'établir une intégration méthodologique entre l'intercompréhension (plusieurs langues) et le français instrumental (français/portugais) – car les cours et toute l'interaction avec les documents en français, comme déjà cité, sont faits en portugais.

Notre objectif peut être ainsi formulé : à partir de l'analyse comparative des activités développées en considérant les deux contextes, discuter des axes qui rendraient possible la refonte conceptuelle et méthodologique des cours de français instrumental du Centre de Langues vers la construction d'une politique linguistique d'intercompréhension à l'Université de São Paulo, plus exactement en ce qui concerne les programmes des cours et les niveaux de progression dans les cours de FI.

### 2.5. Méthodologie

La méthodologie utilisée dans cette étude a été celle de la reprise et

de l'application des principes méthodologiques de l'intercompréhension de la Session Galanet *Verba Volant Societatis* au groupe de français instrumental – Niveau 1 du Centre de Langues de l'USP.

### 2.5.1. Analyse comparative des contextes

#### Points convergents

FI-CL	IC-GALANET
Priorité à la compétence de lecture ; Groupes composés par des étudiants et/ou des enseignants de différents domaines ; Utilisation des stratégies basées sur les « transferts rendus possibles par la parenté linguistique et les savoirs partagés » (KOSTOMAROFF, 2009).	

Ces stratégies d'IC (DEGACHE, 2012) présentes aussi dans le contexte des cours FI sont :

- Observations des analogies ;
- Transferts inter et intralinguistiques ;
- Comparaisons entre le français (la langue cible) et le portugais (la langue maternelle) ;
- Accès aux connaissances préalables d'autres langues ;
- Exploration des similitudes entre langues voisines.

#### Points divergents

	FI-CL	IC-GALANET
Langues	Portugais (LM) et Français (LE).	Toutes les langues romaines.
Situation d'interaction	Salle de classe – en présentiel; étudiant-texte, avec la médiation de l'enseignant.	Environnement virtuel ; des forums et des chats avec des participants de différentes nationalités.

<b>Niveau en intercompréhension</b>	Compréhension écrite sans l'étape de production dans la langue-cible ; niveau de lecture.	Interaction simultanée (production en LM, réception en LE).
<b>Apprentissage/ Objectif</b>	Individuel – Construction du sens ; compréhension de textes en langue française	Mutuel, collaboratif (dossier de presse) ; autoformation en plusieurs langues ;
<b>Approche</b>	Fonctionnelle	Socioconstructiviste

### 3. Intégration de l'IC dans les programmes de cours de FI

#### 3.5. Caractéristiques du groupe FI-CL

Le cours de français instrumental du Centre de Langues a une durée de 15 semaines sur un total de 60 heures de cours. Le groupe en question (Groupe 7) avait une séance de 4 heures par semaine.

Le groupe était composé de 24 apprenants, entre l'âge de 24 - 43 ans et aucun n'a déclaré avoir des connaissances préalables en français (l'espagnol a été la seule langue romaine citée comme langue étrangère, par 8 apprenants).

L'objectif général du cours était le développement de la compétence de lecture de textes de différents genres en langue française.

Les critères de choix de textes et d'élaboration des activités prenaient en compte :

- la sensibilisation initiale de l'apprenant;
- les projets de lecture de chacun;
- le rapport entre les langues romaines ;
- la déconstruction des attentes au niveau du rapport bilingue français/portugais pour une postérieure reconstruction et solidification des nouvelles stratégies d'apprentissage dans un contexte plurilingue (français, portugais, espagnol et italien).



Dans ce contexte, les séances initiales occupaient une place très importante dans la structure du cours dû à leur caractère progressif et métacognitif. Le grand objectif de ces premières séances a été la mise en accent du principe selon lequel la lecture est conçue comme un processus de construction de sens par le moyen de stratégies diverses mentionnées dans cet article. Ainsi, on a :

“Construir sentido em leitura é fazer interagir as experiências de linguagem do leitor e seus conhecimentos de mundo com a matéria-prima escrita que possui diante dos olhos, por meio dos dados formais e contextuais desta última.”  
(PIETRARÓIA, C. 1997)

Dans les premières séances du groupe FI-CL, les activités d’intercompréhension réalisées ont été les suivantes :

<b>Heures d’activités en IC</b>	20 heures de IC/60 heures totales de FI (4/15 séances – 30% en début de module)
<b>Séance 1</b>	Texte en roumain et chat Galanet
<b>Séance 2</b>	« La lingua comme visione del mondo : uno stereotipo? »
<b>Séance 3</b>	« Pesce d’aprile »
<b>Séance 4</b>	« Galanet : De quoi s’agit-il ? »
<b>Séance 5</b>	Exercice plurilingue

### 3.6. Séance 1

Pour illustrer la façon selon laquelle les stratégies d’apprentissage et les rapports entre FI et IC ont été travaillés en classe, on présente la progression de la séance 1 avec les textes et activités proposées au groupe FI-CL.

L’objectif général de cette première séance est, surtout, d’éveiller, chez les apprenants, la conscience du processus de lecture comme une activité complexe et à plusieurs faces. De cette façon, on a un ensemble de quatre textes dont les objectifs spécifiques amènent peu à peu à cette prise

de conscience.

Il est important de remarquer la présence des langues romaines outre le français dans ces textes. Ici, même la langue maternelle est utilisée pour montrer aux apprenants qu'ils ont déjà appris les principaux éléments du processus de compréhension écrite, il faut, donc, seulement savoir comment les transposer vers la langue cible.

- **Texte 1** - SARTRE, J.P. *O ser e o nada*, 1943. (Extrait)

“Contudo, o ser Transcendente da falta não poderia ter a natureza da falta estática na imanência. Analisemos melhor. O em-si não deve ser sua própria potencialidade do ainda não. O desvelamento do em-si é originalmente desvelamento da identidade de indiferença. O em-si é o que é sem nenhuma dispersão estática de seu *ser*. Portanto não deve ser sua permanência ou sua essência, ou o faltante que lhe falta como eu devo ser meu futuro. Meu surgimento no mundo faz surgir correlativamente as potencialidades. Mas essas potencialidades se cristalizam em seu surgimento mesmo, elas são corroídas pela *exterioridade*. Reencontramos aqui esse duplo aspecto transcendente que, em sua própria ambiguidade, fez nascer o espaço: uma totalidade que se dispersa em relações de exterioridade. A potencialidade volta do fundo do futuro sobre o isto para determiná-lo, mas a relação do isto como em-si com sua potencialidade é uma relação de exterioridade.”

- **Justificative:** La pensée de Sartre est très complexe, donc, il faut avoir des connaissances préalables sur son oeuvre et sa philosophie pour bien comprendre ses idées. Ainsi, on met l'accent sur le rôle du répertoire de lectures et de connaissances de monde du lecteur lors de son travail de compréhension du texte.

- **Objectif:** Comprendre que la langue n'est pas la seule responsable par la compréhension et construction de sens d'un texte.

- **Quelques réactions des apprenants:**

A1) « É estranho, posso explicar o que ele disse, mas não o que ele 'quis dizer'. »

A2) « Sou leitora de Sartre, mas é difícil explicar seu pensamento por meio de um trecho isolado. »

A3) « Posso tentar interpretar, mas acho arriscado. »

- **Texte 2 – « Flor Legal » (Extrait)**

“Um dia eu estava lendo um texto super abstruço. Tinham várias palavras de eu não percebia. Já ia desistir de ler, mas meu irmão me deu uma flor legal: eu poderia tentar advinhar o atobado das palavras de eu não conhecia.

Ele me deu um papel com estas instrucciones:

- **Primeiro:** Ao encontrar uma palavra desblinkida, não pare. Às vezes dá para pabrecê-la só de ver o de está escrito depois.
- **Trabeno:** Depois de ler tudo, refita: mesmo sem ter pabrecido todas as palavras, deu para pabrecer a mensagem? Se deu, então foi uma boa leitura!
- **Terceiro:** Se depois de ler você ainda está inseguro com o atobado de algumas palavras, então volte e tente pabrecê-las analisando o formato do texto, usando seu conhecimento do mundo, do assunto e de gramática, procurando palavras cognatas e pabrecendo o contexto.
- **Quarto:** Se depois disso o texto ainda parece confuso, escolha as palavras de você precisa saber para pabrecer a flor do texto e olhe apenas estas do bufundo.

Hoje eu consigo ler bem mais rápido! Meu irmão depois me disse de ele tinha recebido esta flor de uma professora de francês muito legal.

- **Justificative:** Le texte présente des informations qui peuvent être appliquées au contexte du français instrumental en ce qui concerne les réactions en face à des mots inconnus d’un texte – indépendamment de la langue dans laquelle il a été écrit.

- **Objectifs :** Mobiliser de nouvelles stratégies de lecture soulignant que le travail de compréhension ne se fait pas d’une manière linéaire (mot à mot) mais par la mise en relation de différents éléments linguistiques, lexicaux et discursifs.

Questions proposées	Réactions
a) O que te chamou a atenção nesse texto?	A1) “Palavras estranhas” A2) “Construções que não são normais no português”

<b>b) Quais são os possíveis significados para esses pontos que foram levantados?</b>	<b>Abstrunço:</b> Confuso, difícil, absurdo. <b>De:</b> Que. <b>Pabrecer:</b> entender, conhecer. <b>Flor:</b> Ideia, dica, técnica, sentido.
<b>c) Mesmo sem conhecer essas palavras, você conseguiu entender o texto? O que você acha que contribuiu para isso?</b>	A1) “Por mais que existam palavras ‘desconhecidas’ é possível compreender o texto.” A2) “O contexto ajuda nessa compreensão, ajuda a superar as palavras desconhecidas.”

**- Texte 3 - Poftiți la masă!**

Cînd vă veți fi decis să faceți o vizită surpriză unor prieteni romani duminică la amiazi, vă veți prezenta la ușă cu un buchet în mină, veți săruta politicos mină gazdei, vă veți scuza că îi deranjași chiar la ora mesei și veți refuza – fără convingere! – invitația la masă.

Așteptați-vă să vi se servească țuică la aperitiv lingă brinză, măslină și mezeluri, și supă, ciorbă sau borș ca felul întâi.

Evitați să stergeți farfuria cu miez de piine și un uitați că musafirii binecrescuți spun “Poftă bună” la început și “Mulțumesc pentru masă” la sfîrșit!

Ce mai șmecheri știu să adauge (nu degeaba românul e născut poet!):

Mulțumesc pentru masă  
 C-a fost bună și gustoasă  
 Și gospodină frumoasă  
 ...dar nimeni nu cere atît de mult din partea unui străin!

- **Justificative:** le roumain n'est pas si transparent par rapport au portugais comme les autres langues romaines. Toutefois en utilisant des stratégies correctes la compréhension sera possible.

- **Objectifs :** sensibilisation à la formulation des hypothèses, exploration des transparences entre les langues voisines et construction du sens global du texte.

Questions proposées	Réactions
a) Grife as palavras parecidas com o português.	visită, surpriz, romani, duminică, políticos, refuza
b) Você conhece a língua em que o texto está escrito? Se não, qual acredita que seja?	A1) “Acho que é latim.” A2) “Será que é romeno?”
c) A partir da estrutura do texto e das palavras grifadas, formule hipóteses sobre o tema do texto.	A1) “Parece que fala de comida” A2) “Acho que é sobre uma festa de casamento em um domingo” A3) “Alguma coisa que acontece no domingo” A4) “Uma visita surpresa”
d) Onde este texto poderia ter sido publicado?	A1) “Deve ser carta, um bilhete” A2) “Acho que são instruções de como organizar alguma coisa” A3) “Pela forma, parece um capítulo de um livro”

- **Texto 4 – Chat Galanet - [Salon de discussion rouge, 22/09/2011] (Extrait)<sup>3</sup>**

[...]

[15:13:53][D] para mi es mas facil entender el portugues de brazil que de portugal

[15:13:54][N] en turc

[15:13:57][F] merhaba !!

[15:14:13][P] je connaissais ;)

[15:14:19][B] moi aussi

[15:14:22][H] e portanto o português do brasil é mais difícil a entender por causa do sotaque ...

[15:14:24][F] si los brasilianos hablan mas lento y un poco mas claro no ?

[15:14:28][M] J'apprends le catalan mais je ne le parle pas encore, je le comprends seulement

[15:14:34][B] Il y a que des portugais ici ou quoi lol

**3** Ici on publie seulement un extrait du texte présenté en classe.

[15:14:36][C] Yo igual que Jaime, porque Uruguay esta al lado de Brasil.  
 [15:14:43][D] sotaque?  
 [15:14:46][E] que es sotaque??  
 [15:14:46][K] si los brasilenos hablan mas claro  
 [15:14:48][F] sotaque ?  
 [15:14:49][I] accent  
 [15:14:51][K] accent  
 [15:14:59][E] vale  
 [15:15:04][D] y de desde vines en Uruguay?  
 [15:15:05][F] si decen la “s” diferente no ?  
 [15:15:17][C] es cierto que el portugués de Portugal es un poco cerrado  
 [15:15:19][G] ça dépend la région  
 [15:15:33][G] a belem ils prononcent les s en «sh»  
 [15:15:36][H] por exemple diferente em brasileiro diz se : diferen”tchi”  
 [15:15:44][C] comment c’est ça?  
 [15:15:54][B] es dificil portugues :(

- **Justificative** : premier contact avec une situation d’intercompréhension.

- **Objectif** : présenter la session Galanet et les projets d’IC comme moyen d’apprentissage de langues par le développement de la compréhension écrite dans une interaction plurilingue.

Questions proposées	Réactions
a) Comente as características do texto acima que te chamaram a atenção.	A1) “Conversa entre pessoas de vários lugares, que falam línguas diferentes.” A2) “Cada um fala na sua língua, mas eles se entendem.”
b) De que gênero de documento se trata? Em que situação pode ter acontecido essa interação? Que motivos podem ter reunido estas pessoas? Justifique com elementos do texto.	A3) “Parece uma sala de bate-papo, um histórico dessa conversa.” A4) “Interesse em compartilhar a cultura e aprender outras línguas.”

<p><b>c) Identifique as línguas presentes na interação.</b></p>	<p>A5) “Português, italiano, romeno, espanhol, francês”</p>
<p><b>d) Pelas informações do texto, o que os participantes pensam do português? Quais características de nossa língua são remarcadas? Você concorda com as considerações dos participantes?</b></p>	<p>A6) “O falante de português explica bem as dúvidas dos outros.”          A7) “Realmente, o sotaque entre o português do Brasil e o de Portugal é diferente. Mas todas as línguas possuem sotaque.”          A8) “O português é difícil mesmo para os brasileiros.”</p>
<p><b>e) Você já passou por alguma situação parecida (Leia-se: comunicar-se, na sua própria língua, com falantes de outras línguas)? Oralmente ou por escrito, como no exemplo dado?</b></p>	<p>A8) “Não”          A9) “Já conversei com um amigo que fala espanhol, por MSN e Facebook. Ele falava em espanhol e eu em português, para treinarmos as línguas.”</p>
<p><b>f) Como você vê a diferença entre falar e compreender?</b></p>	<p>A10) “É como o que acontece com crianças quando começam a falar, elas dizem as palavras e os sons, mesmo sem saber o que significam.”          A11) “Foi o que fizemos com o texto em romeno: não falamos a língua, mas chegamos perto de seu significado.”</p>
<p><b>f.2) Vê alguma relação entre as afirmações e o contexto de aprendizagem do francês instrumental?</b></p>	<p>v) “Pensando por esse lado, é bem próximo do que vamos fazer no curso.”</p>

#### 4. Résultats

Comme démontrent les réactions ici exposées, le Groupe FI-CL a répondu positivement aux activités de cette première séance. De cette façon, les activités ont rendu possible :

- la prise de conscience des apprenants en ce qui concerne le développement de la compréhension écrite de textes en langue

étrangère par la mobilisation de compétences de transfert, association, inférence, déduction etc. ;

- les rapports entre les procédures ci-dessus et le projet de lecture que chaque texte entraîne ;
- la prise de conscience que la construction du sens se fait par l'intégration du bagage sociolinguistique et culturel de l'apprenant, associé à sa connaissance du monde et aux spécificités morfolexicales des langues romaines.

## 5. Dernières considérations

Pour conclure, cette expérience a permis de confirmer le côté positif du travail de l'intercompréhension en séances initiales des cours de français instrumental pour développer et souder des stratégies applicables à la lecture en différentes langues.

Ce travail avec les autres langues a rendu possible la prise de conscience du processus de lecture, bien sûr, mais aussi de la conscience linguistique des apprenants. La possibilité de mettre en jeu toutes leurs connaissances, soit en langue maternelle soit dans une troisième langue étrangère se pose comme un élément très positif pour la recherche en question.

De plus, il semble important de remarquer que les étudiants de l'Université de São Paulo ont un profil favorable pour la réalisation de projets d'intercompréhension à cause de leur intérêt et de leurs besoins de développer des compétences en langues étrangères soit à l'écrit soit à l'oral et aussi par le fait qu'il y a à l'USP une politique bien claire pour la mobilité des étudiants dans les programmes d'échange internationaux.

Cependant, il y a encore des obstacles à être surmontés :

- une tradition très forte vers la segmentation de disciplines et en particulier de l'enseignement des langues étrangères – les cours de langues instrumentales sont encore conçus et proposés langue par langue;
- le besoin de mettre en place une formation de professeurs pour le plurilinguisme et en particulier pour l'intercompréhension ;
- la création de protocoles de recherche sur le travail en lecture et en intercompréhension (soit dans la Licence en Lettres – formation de futurs enseignants – soit au Centre de Langues de l'USP) ;
- la mise en place des actions vers une politique linguistique plurilingue pour l'Université de São Paulo.



## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ALBUQUERQUE-COSTA, H. “Um ensino específico da leitura: o ensino instrumental”. In: *Caderno do Centro de Línguas FFLCH-USP* n.1 (1997). São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1997.

BONVINO, E. *et al.* *EuRom 5*. Sgel; *La Maison du dictionnaire*; Editore Ulrico Hoepli Milano. 2011.

CANDIDO, A. *et al.* *O Francês Instrumental: a experiência da Universidade de São Paulo*. São Paulo: Hemus, 1977.

DEGACHE, C. « Recherches praxéologiques: méthodologie d'enseignement de l'intercompréhension, ingénierie pédagogique ». In : *Didática das Línguas e didática do plurilinguismo: o lugar da intercompreensão*, Chapitre 4. (Matériel du cours de Pós-Graduação, Université de São Paulo, avril 2012).

GIASSON, J. *La Compréhension en Lecture*. Québec: Ed. G. Morin, 1990.

JOUVE, V. *La Lecture*. Paris: Hachette, 1993.

JOVER-FALEIROS, R. *A experiência da leitura literária em um curso de francês instrumental*. Dissertação de Mestrado defendida junto ao programa de Pós-Graduação em Francês – DLM – USP, 2006.

KOSTOMAROFF, E. M. « Une nouvelle approche des modules de compréhension Gala ». In : *A Intercompreensão em Línguas Românicas: conceitos, práticas, formação*. Org: Maria Helena Araújo e Sá, Raquel Hidalgo Downing, Sílvia Melo-Pfeifer, Arlette Séré, Cristina Vela Delfa, 2009, p. 241-254.

PIETRARÓIA, C.M.C. *Percursos de Leitura – Léxico e Construção do Sentido na Leitura em Língua Estrangeira*, Col. Parcours. São Paulo: Ed. Anablume, 1997.