

Lita LUNDQUIST, *Lire un texte académique en français. Stratégies de lecture, exercices de lecture assistée par ordinateur. Niveaux B2 à C1*

Gap, Ophrys, coll. L'Essentiel français, 2013, 152 pages

Guy Achard-Bayle



Éditeur

Centre de recherche sur les médiations
(CREM)

Édition électronique

URL : <http://pratiques.revues.org/2930>

ISSN : 2425-2042

Référence électronique

Guy Achard-Bayle, « Lita LUNDQUIST, *Lire un texte académique en français. Stratégies de lecture, exercices de lecture assistée par ordinateur. Niveaux B2 à C1* », *Pratiques* [En ligne], 169-170 | 2016, mis en ligne le 30 juin 2016, consulté le 21 décembre 2016. URL : <http://pratiques.revues.org/2930>

Ce document a été généré automatiquement le 21 décembre 2016.

© Tous droits réservés

Lita LUNDQUIST, *Lire un texte académique en français. Stratégies de lecture, exercices de lecture assistée par ordinateur. Niveaux B2 à C1*

Gap, Ophrys, coll. L'Essentiel français, 2013, 152 pages

Guy Achard-Bayle

- 1 Professeure émérite à la Copenhagen Business School, L. Lundquist est une pionnière de la linguistique textuelle française ou en français, au même titre que J.-M. Adam, M. Charolles, B. Combettes ou A. Petitjean : son premier ouvrage en la matière date de 1980 ; il a été suivi de plusieurs autres (1990 [1983], *L'analyse textuelle : méthodes, exercices*, Paris, CEDIC ; 2008, *Navigating in Foreign Language Texts*, Frederiksberg, Samfundslitteratur), et de celui recensé ici.
- 2 Ce qui caractérise la production de L. Lundquist, c'est, d'une part, l'ouverture de la chercheuse aux autres disciplines ou approches théoriques de la linguistique des textes et des discours, notamment la psycholinguistique (textuelle) et le traitement informatisé des textes et, d'autre part, le lien constant qui est fait, dans ses ouvrages, entre recherches théoriques et applications ; au croisement ou du fait des deux caractéristiques mentionnées, il est à noter que L. Lundquist a récemment participé au développement de deux logiciels de lecture (« lecture assistée par ordinateur ») : *TeXtRay* et *NaviLire*, qui sont librement téléchargeables (ces ouvrages le sont aussi : 1980, *La cohérence textuelle : syntaxe, sémantique, pragmatique*, Copenhague, Nyt Nordisk Forlag, Arnold Busck, en ligne : http://openarchive.cbs.dk/bitstream/handle/10398/7904/La_coherece_textuelle.pdf?sequence=1 ; 1990, op. cit., en ligne : https://www.researchgate.net/publication/260436960_L'analyse_textuelle_methode_exercices).
- 3 Le présent ouvrage combine tout cela : c'est tout d'abord un manuel à l'usage d'étudiants de français langue étrangère (FLE), de niveau moyen à avancé (B2 à C1) ; le FLE enseigné vise un public universitaire, il s'agit donc plutôt ou plus exactement d'un manuel de FOS/

FOU (français sur objectifs spécifiques/universitaires). L'enseignement-apprentissage est de type réflexif : les « exercices de lecture assistée » sont précédés ou accompagnés de chapitres ou sections qui introduisent aux caractérisations ou aux grandes opérations macrosyntaxiques ou transphrastiques (par ex., la structuration par subordination), cognitives (par exemple, la structuration temporelle), textuelles (par exemple, la cohérence entre continuité et progression).

- 4 Par cet aspect « méta », l'ouvrage convient donc aussi bien aux étudiants de FLE qu'à ceux en linguistique (des textes) ; il sera également utile aux enseignants-chercheurs qui y trouveront à la fois un état de l'art en matière de linguistique textuelle et la présentation de derniers travaux en didactique des textes « assistée ». L'ouvrage comprend un glossaire du vocabulaire spécialisé du domaine (par exemple « anaphore », « inférence », « référent discursif »...) et une bibliographie (J.-M. Adam, M. Charolles, B. Combettes, F. Corblin, K. Ehrlich, W. Kintsch, G. Kleiber, L. Lundquist elle-même...) qui montrent bien sa vocation doublement universitaire et son ancrage épistémologique à une linguistique textuelle ouverte notamment aux questions de cognition (cf. les travaux cités en bibliographie de R. Jarvella, P. Johnson-Laird, J.-L. Minel, auxquels l'auteure a pu participer). L'auteure s'intéresse également aux travaux en intercompréhension – recherches et applications qui se trouvent au carrefour de la linguistique et de la didactique –, plus particulièrement à l'« eurocompréhension » en langues romanes (voir C. Meissner et al., 2004, *EuroComRom*, Aachen, EuroCom, et l'analyse qu'en fait H. G. Klein, en ligne : <http://www.cairn.info/revue-ela-2004-4-page-403.html>). Enfin, par son engagement dans la conception et l'utilisation d'outils de lecture assistée, mis au point entre 2004 et 2013, l'auteure montre combien la linguistique textuelle est une discipline diversifiée qui sait « se mettre à jour ».
- 5 Dans le détail, l'ouvrage comprend trois parties, dont les deux premières sont préfigurées en introduction par la présentation des « mouvements » du lire : *top-down* et *bottom-up*. Ces deux premières parties permettent à l'auteure de présenter les opérations (dont nous avons donné des exemples supra) qui sous-tendent les stratégies de lecture : au *mouvement de lecture descendant*, correspondent la construction d'un modèle mental, la scénarisation ou encore la structuration temporelle des connaissances (qui passent grammaticalement parlant par la subordination, entre autres). Ce mouvement est in fine (y compris dans l'ordre des chapitres composant cette première partie) celui de la mise au point d'un *programme* de lecture ou plus exactement d'interprétation. Mais, comme l'ouvrage traite d'un genre particulier, le texte académique, cette première partie comprend également, en plus d'un chapitre sur les types et les genres de textes-discours, des sections sur le texte académique, ses « lois », entre autres sa structuration propre (du général au particulier).
- 6 Dans le *mouvement ascendant* (partie 2), la compréhension passe par la mobilisation des compétences grammaticales « innées », qui concernent par exemple, l'ordre des mots, l'expansion des noms, le schéma actanciel des verbes, l'ajout de compléments « facultatifs », de circonstanciels, et donc la structuration et la transformation des phrases. Cela conduit inévitablement, pour les linguistes du texte que nous sommes, vers la question de l'organisation et de la dynamique informationnelle de la phrase, et des phrases entre elles, donc du texte. Le côté FOU n'est pas pour autant oublié, il se retrouve dans une section consacrée au vocabulaire spécialisé. Finalement, la partie se clôt par une section « Mise en œuvre du programme d'interprétation » qui est le pendant et le complément de celle qui concluait la première partie.

- 7 La troisième partie est consacrée à la question fondamentale – ou fondatrice en linguistique textuelle – de la cohérence ; mais comme il convient, il s’agira ici de la cohérence mise en relation avec les stratégies de lecture, donc de la cohérence revue en termes de « pistes de cohérence » : ainsi, la progression thématique, les anaphores (entre autres « grands classiques » de la linguistique textuelle pragoise ou néopragoise, telle que l’ont développée, en France ou en français, les auteur.e.s cité.e.s au début de ce compte rendu), se retrouvent-elles prises ou reprises, alors qu’on approche de la fin de l’ouvrage ou du parcours d’apprentissage, dans ces mouvements de lecture descendant et ascendant, qui sont alors autant de programmes ou d’étapes didactiques ; de même le dernier chapitre expose-t-il les modalités d’usage et l’intérêt que l’apprenant trouvera à l’usage des deux outils de lecture assistée cités également au début de ce compte rendu.
- 8 Deux choses encore, pour finir : les chapitres et les sections sont illustrés par de nombreux extraits de textes (« authentiques » : la longue liste de leurs références est donnée en fin d’ouvrage) que l’enseignant pourra utiliser comme autant d’exercices, d’observation, de repérage des outils et des opérations de mise en texte, de compréhension ou d’interprétation. L’auteure aurait pu prévoir, à la fin de chaque chapitre, voire à la fin de quelques sections, des exercices à part entière, pour le cas où l’ouvrage se trouverait directement dans les mains de l’usager (apprenant) ; sinon, l’enseignant pourra faire lui-même cet usage premier des textes. Cela vaut particulièrement pour le dernier chapitre consacré aux logiciels de lecture, qui sont, comme nous l’avons dit, téléchargeables, donc utilisables indépendamment de l’ouvrage. Celui-ci remplira alors bien sa fonction réflexive ou méta, qui en fait tout l’intérêt, au carrefour, comme nous disions, de la linguistique et de la didactique (des textes dans les deux cas).

AUTEUR

GUY ACHARD-BAYLE

Université de Lorraine, Crem, EA 3476, F-57000, France