

**Etayer par l'enseignant en lecture  
pour construire des situations d'apprentissage en classe de Fle  
To bolster by the adult teacher in reading, is it good to  
twist the stick in the other direction**

ملاحظة حالات التدريس في الفصول الدراسية لفهم النص وطبيعة دعمهم

**BOUCHEBICHEB Leila<sup>1</sup>**

ENS Assia Djebbar

leyla\_bouch@yahoo.fr

تاريخ الوصول 2022/12/24 القبول 2023/01/29 النشر على الخط 2023/03/15

Received 24/12/2022 Accepted 29/01/2023 Published online 15/03/2023

**Résumé:**

Notre étude porte sur une observation des situations d'enseignement en classe de Fle. Elle porte sur les procédures utilisées par les enseignants pour guider les apprenants-adultes à comprendre un texte ainsi que sur la nature de leur étayage. Etayer et apprendre, il s'agit d' « une entrée pédagogique » pertinente dans une situation d'enseignement.

Dans ce qui suit, nous cherchons à faire ressortir les différents procédés utilisés par les enseignants lors de l'étayage, ceux auxquels les enseignants recourent le plus et de savoir s'ils favorisent la compréhension d'un texte ou non. Notre travail s'inscrit dans une perspective interactionniste où nous avons proposé des questionnaires aux enseignants et aux étudiants et filmé des séances de cours chez deux enseignants. Notre but étant d'apporter des pistes pédagogiques à l'enseignement de la compréhension en lecture dans le domaine de l'enseignement du Fle à l'université.

**Mots-clés:** Fle; enseignement ; étayage ; apprenants-adultes.

**Abstract:**

Our study focuses on an observation of classroom teaching situations in Fle. We look at the ways and procedures used by teachers to guide adult learners to understand a text and the nature of their support. We seek to highlight the different processes used by teachers during shoring, which teachers use the most and whether they promote the understanding of a text or not.

Our work is part of an interactionist perspective where we proposed questionnaires to teachers and students and filmed class sessions with two teachers.

Our goal is to provide pedagogical paths to the teaching of reading comprehension in the field of Fle's teaching at the university.

**Keywords:** teaching ; Fle ; shoring ; adult learners.

**ملخص:**

تركز دراستنا على ملاحظة حالات التدريس في الفصول الدراسية في الأقسام النهائية. نحن ننظر إلى الطرق والإجراءات التي يستخدمها المعلمون لتوجيه الدارسين الكبار لفهم النص وطبيعة دعمهم .

نسعى لتبسيط الضوء على العمليات المختلفة التي يستخدمها المعلمون أثناء عملية التدوين ، والتي يستخدمها المعلمون أكثر من غيرها وما إذا كانوا يروجون لفهم النص أم لا.

عملنا جزء من منظور تفاعلي حيث اقترحنا استبيانات للمعلمين والطلاب ودرست جلسات صفية مع اثنين من المعلمين. هدفنا هو توفير مسارات تربوية لتدريس فهم القراءة في مجال تدريس Fle في الجامعة.

**الكلمات المفتاحية:** المتعلمين الكبار؛ تحجيم؛ اللغة الأجنبية ؛ التدريس.

<sup>1</sup> Auteur correspondant: **BOUCHEBICHEB Leila**, Email: [leyla\\_bouch@yahoo.fr](mailto:leyla_bouch@yahoo.fr)

## 1. Introduction:

Notre expérience d'enseignante de français qui s'étale sur plusieurs années, a contribué au changement de notre vision de l'enseignement de la lecture, au milieu universitaire. Ainsi, l'acte de lecture donnera lieu à des communications interactives intéressantes.

Nous savons par expérience que la lecture constitue sans conteste un excellent moyen d'apprentissage de la langue et de ses incidences sur le plan des études, voire de la réussite professionnelle des étudiants, au CEIL, en particulier. Les collègues qui suivent les différents niveaux (I,II,II) sont du même avis. Ils ont le comportement analogue qui consiste à s'appuyer sur le texte pour comprendre et apprendre le discours dans une situation d'énonciation déterminée.

Au cours de notre recherche sur la compréhension de l'écrit, nous avons constaté un décalage entre la théorie et la pratique, et donc, il appartient au savoir-faire de chaque enseignant de surmonter les aléas de la formation en pratiquant la pédagogie inspirée des théories de la didactique des langues, en mettant « son cachet » personnel. L'ONU souligne avec pertinence que : « la lecture peut être l'objet d'une analyse rationnelle (...). Elle n'est pas pour autant un secteur réservé aux seuls spécialistes ».

Pour ce faire, les apprenants, qui disposent déjà des connaissances en rapport avec leur formation spécifique, pourront, à partir de la grille de lecture conçue par l'enseignant, dégager le sens implicite, interpréter convenablement le texte étudié avec l'aide et l'étayage, tel qu'il est pratiqué par l'enseignant. Notre expérience dans le domaine de la stratégie de questionnement découle des données théoriques relevant de la didactique, de la linguistique, de l'énonciation, de l'épistémologie au sens large, dont la métacognition constitue la synthèse.

## 2. L'étayage, un concept au cœur des sciences du langage

Si le concept d'étayage se trouve en psychanalyse et en sciences du langage, c'est à Bruner <sup>2</sup> qu'on doit sa transposition en psychologie de l'apprentissage, ouvrant la voie vers son utilisation par les didacticiens et les pédagogues dans leurs travaux. L'appellation «étayage» est une métaphore de construction qui sied bien pour la description de cette forme de médiation, car elle soutient la construction jusqu'à ce que celle-ci devienne solide.

La signification générale qu'on pourrait accorder à ce terme est l'intervention de l'expert, ou du moins du connaisseur, dans l'apprentissage de l'apprenti, qu'il soit enfant ou adulte. C'est l'intervention d'une personne experte auprès d'une autre personne moins experte et sans laquelle la tâche n'aurait pu être effectuée. Intervention ne signifie nullement ici faire à la place de l'apprenant, bien au contraire c'est faire avec l'apprenant, d'où l'expression d'attention conjointe chère à Bruner (1987). Barth (1995) préfère parler de pratiques collaboratives, nous le rejoignons dans la mesure où il s'agit d'échanger ensemble pour mieux se comprendre plutôt que d'imposer ses idées.

Il est important de noter que toute action d'étayage doit se baser sur le principe de l'autonomie de l'apprenant (Carol & al., 2005 : 181). Cette autonomie qui s'inscrit dans « une action conjointe » est inscrite dans un cadre de contrat didactique établi entre les participants en interaction, ce type d'interaction est appelé par Bruner (1983), « l'interaction de tutelle ». De ce fait l'étayage est un « réservoir de ressources », qui remplit sa véritable fonction, celle de jouer le rôle de soutien au processus cognitif réel d'apprentissage dont l'apprenant est sans doute le véritable artisan.

## 3. Etayage et apprentissage dyadique

Bruner (1983) lie le concept d'étayage à celui de formats ou formes régulatrices d'échange (patterns d'échange ritualisés). Ces formats constituent l'action d'étayer effectuée avec un pair qui

s'investit pour apporter de l'aide nécessaire dans un cadre psychologique pour faciliter l'apprentissage. Ainsi la didactique a commencé à parler de l'apprentissage dyadique par pair. Selon le même auteur, le processus d'étayage permet la mise en place de formats qui sont des formes régulatrices des échanges, c'est-à-dire des sortes de patterns d'échange réguliers et ritualisés.

On voit poindre à partir de ces éléments définitoires une autre notion incontournable liée au sujet que nous traitons dans cet article. Dans nos propos, c'est l'étayage adulte-enseignants en classe de Fle qui nous intéresse, où l'enseignant n'est pas le seul détenteur de savoir dans « un dispositif didactique », mais plutôt le médiateur entre le savoir et l'enseigné, ce dernier aurait à « reconstruire pour son propre compte ». Pour Vygotski, c'est par l'intermédiaire du « tuteur adulte » que l'apprenant s'engage dans des activités socioconstructives a priori « sociables » dans une « zone proximale de développement ». Les gestes qu'utilise l'enseignant pour faciliter l'apprentissage en classe, sont « des gestes professionnels » à visée pédagogique qui guident l'apprenant dans la réalisation des différentes tâches attendues<sup>6</sup>. Nous avons opté pour la psychologie cognitive, plus précisément du socioconstructivisme, étant donné que cette théorie didactique est fondée sur « l'efficacité cognitive », les interactions verbales chez l'apprenant et leur apport dans la construction des savoirs. Vygotsky s'appuie sur les résultats de recherches qui montrent qu'en collaboration avec d'autres adultes, les apprenants résolvent des problèmes qu'ils ne parviennent pas à résoudre seuls. D'un point de vue didactique, les interactions entre pairs constituent aussi un outil sémiotique et didactique utile. Dans des situations de coopération, on s'aperçoit que certains apprenants, placés en situation de compréhension de l'écrit, vont beaucoup plus loin que d'autres. Pour Vygotsky, c'est bien ce qui coïncide avec la dynamique du développement mental de l'apprenant et avec la dynamique du groupe.

L'étayage dont nous parlons n'est pas le processus qui prive l'apprenant de son autonomie mais qui lui apporte l'aide qui le soutient dans ses apprentissages, ensuite il le prive progressivement de cette aide ce qui lui permet de forger des moments cognitifs individuels dans le but d'acquérir la compétence visée.

Les deux concepts que nous traitons dans cet article font appel aux « gestes professionnels »<sup>7</sup> qui sont des gestes de métier partagés de manière explicite ou implicite en classe.

Nous avons opté pour le regard intérieur au sein du CEIL où nous avons déjà enseigné le Fle afin d'observer les réactions des enseignants et des apprenants en rapport avec l'enseignement/apprentissage des uns et des autres et les comportements des uns et des autres en fonction du statut des enseignants ; détenteurs de connaissances et celui des apprenants ; désireux d'acquérir une formation en français, langue étrangère.

A partir de cet article, nous proposons des remarques en nous appuyant sur les travaux de psychologues comme Bruner et Vygotski<sup>8</sup>. Pour souligner l'apport de l'enseignant censé faciliter les procédures d'apprentissage grâce à l'aide à la compréhension, en suggérant plusieurs modes d'intervention à des niveaux pertinents d'apprentissage. L'articulation entre l'apprenant qui cherche à comprendre pour avancer dans ses tâches et l'enseignant qui intervient pour lui ouvrir la porte d'accès à la compréhension, les échanges entre ces deux protagonistes s'interpénètrent pour réaliser une interaction médiatisée.

#### 4. Problématique

A l'université, il est indéniable que rien ne peut se faire sans cette activité transversale : en l'occurrence l'écrit qui implique la compétence scripturale. Notre recherche s'attache à dégager les opportunités en se rapportant à la compréhension en lecture en classe de FLE.

Partant de l'idée qu'un bon enseignant motive les étudiants tandis que la volonté d'y contribuer habite les formatrices et formateurs, il nous semble indispensable d'explicitier en quoi un

enseignement explicite peut consister afin de disposer d'un point de référence commun pour les étudiants et les intervenants en didactique.

En classe de langue, l'apprenant ne sait pas comment accéder au sens. Il appartient à l'enseignant de l'orienter. En effet, l'étayage et le questionnement en classe de langue sont des outils pédagogiques par excellence, il s'agit de stratégies de compréhension qui facilitent l'accès au sens. En effet, pour construire le sens, l'apprenant devrait s'efforcer de maîtriser la fonction cognitive. L'enseignant lui céderait une grande partie de son autonomie. Il est évident que l'enseignant, aura toujours un rôle décisif dans l'explicitation de la stratégie du questionnement en classe, en aidant l'apprenant.

Notre problématique repose sur les questions suivantes : est ce que l'étayage est enseigné en tant que stratégie de compréhension aux apprenants du CEIL? L'étayage, favorise-t-il l'activité de compréhension en lecture et sur quels éléments repose t-il ? L'enseignement explicite est-ce un processus qui pourrait aider les apprenants à construire le sens du texte lu ?

L'hypothèse que nous nous efforçons de vérifier, concerne l'apport de l'enseignant (médiation et étayage) dans le couple enseignement/apprentissage dans la mesure où l'enseignant est la personne clé dans le processus de la formation. L'étayage est vu comme une procédure qui facilite l'apprentissage de la compréhension de l'écrit.

Le questionnaire que nous avons conçu, à l'intention des apprenants et des enseignants, nous a permis de nous faire une idée précise sur les représentations des uns et des autres sur l'acte de lire. En empruntant cette idée à Rispaïl (2004) qui soutient que : « Les représentations sont le moyen privilégié pour penser les rapports entre le cognitif, le symbolique et le social ». Nous avons pensé qu'un travail sur les représentations est nécessaire afin d'appuyer notre recherche.

## 5. Méthodologie

L'enquête que nous avons menée concerne les représentations des enseignants et des apprenants vis-à-vis de l'acte de lire. Nous avons juste repris la partie en relation avec l'étayage. Ce qui a facilité en grande partie notre tâche, c'est que nous avons affaire à des apprenants adultes, qui ont l'ambition d'accéder au registre de la langue étrangère.

Nous avons passé nos questionnaires aux apprenants et aux enseignants du CEIL. Nous rappelons que le but de notre étude n'est pas d'essayer de nouvelles approches mais de faire œuvre d'observateur, une façon de voir comment des apprenants et leurs enseignants se représentent la lecture des textes en Fle en contexte universitaire. Après avoir fourni des données sur les participants à l'enquête (enseignants et étudiants) nous présenterons les items du questionnaire liés directement à notre thématique.

Chaque classe a bénéficié d'une heure pour répondre au questionnaire que nous avons distribué aux enquêtés. Le questionnaire garantit l'anonymat total et les sujets n'avaient pas à décliner leur identité. Nous étions présente pour répondre aux questions des apprenants au cas où une des questions n'aurait pas été bien saisie au sujet de la compréhension. Le questionnaire a été présenté comme faisant partie d'une recherche que nous menons à partir du terrain choisi. Nous avons remis le questionnaire aux enseignants et leur avons accordé un délai d'une semaine pour qu'ils puissent répondre sereinement aux questions.

## 6. Présentation du corpus

### 6.1. Les participants à l'enquête

#### ✓ L'échantillon apprenants

L'échantillon est composé de cinq groupes (Quatre vingt dix neuf (99) étudiants ont participé à notre enquête) inscrits au niveau II.

Notons toutefois que le nombre des étudiants par groupe varie d'une classe à une autre. Absorbés par les études à l'université, certains finissent par abandonner leurs cours aux CEIL.

Chaque groupe a pu faire l'objet de l'enquête dans de meilleures conditions en raison du nombre de l'effectif réduit. Notre choix du niveau II s'explique aussi par le fait que nous avons voulu uniformiser au maximum l'échantillon de notre enquête.

### ✓ L'échantillon enseignants :

Douze (12) enseignants de français du même institut ont participé à notre enquête. Comme ils ne sont pas nombreux, nous avons pu les joindre facilement. Une grande partie des enseignants est stable (certains y exercent depuis sept ans). Le seul critère que nous avons retenu, c'est que l'enseignement dispensé concerne le français.

## 6.2. Présentation des questionnaires (enseignants et étudiants) :

Les questionnaires, avec lesquels nous avons « procédé à la sélection des éléments pertinents et à l'élimination des éléments jugés secondaires »<sup>9</sup>, est un outil de recherche méthodologique, il remplit un double objectif : prendre connaissance des représentations des participants à l'enquête et établir un état des lieux concernant le contexte où se déroule notre expérience didactique.

Les questionnaires que nous avons rédigés sur les représentations des apprenants et des enseignants dans l'enseignement/apprentissage de la compréhension en lecture, résultent des travaux de Giasson, de Goigoux et du modèle élaboré par Rihaili (2011), ce sont des questionnaires pilotes. Par ailleurs nous avons alterné questions ouvertes et questions fermées.

### 6.2.1. Autour de la lecture :

C'est le thème qui comporte le plus de question (8 questions enseignants et 12 questions apprenants) qui portent sur la lecture d'un texte (Q Ens1/Q Etud9)<sup>4</sup>, elles portent aussi sur le concept de la compréhension d'un texte (Q Ens 2/ Q Etud9), que représentent pour eux un bon lecteur et l'utilité de l'être (Q Ens 7 et 8/ Q Etud 3 et 4). D'autres questions portent sur les types de textes (Q Ens 6/Q Etud 2) et les difficultés rencontrées pendant la lecture (Q Ens 25/ Q Etud 10) telles que nous les présentons dans le tableau 1.

**Tableau 1.** Autour de la lecture (questions posées aux enseignants et aux étudiants)

Questions posées aux enseignants	Questions posées aux apprenants
Q1. Que signifie pour vous « lire un texte » ?	Q3. Selon vous qu'est ce qu'un bon lecteur ?
Q3. Selon vous quelle est la lecture qui aide les étudiants à mieux comprendre le texte ? a-silencieuse b-à haute voix Dites pourquoi ?	
Q5. En classe, qu'aimeriez-vous enseigner le plus en compréhension de l'écrit ? a- des textes polysémiques b- des textes monosémiques Expliquez pourquoi ?	Q1. Lisez-vous des textes en langue française en dehors de la classe ? Expliquez pourquoi



Q6. Selon votre expérience au CEIL, quels sont les types de textes qui vous paraissent les plus simples à enseigner à vos étudiants ? Cochez la bonne réponse a- texte narratif b- texte argumentatif c- texte expositif d- texte exhortatif e- texte prescriptif f- texte descriptif Expliquez les raisons pour chaque type choisi.	Q2. Quels sont les textes que vous aimeriez lire en langue française ? Mettez une croix devant la case qui correspond à votre choix a- la bande dessinée b- les poèmes c- les contes d- les textes scientifiques e- les textes tirés des journaux f- les textes affichés
Q7. Selon vous qu'est ce qu'un bon lecteur ?	Q9. Que signifie pour vous : a- « lire un texte » b- « comprendre un texte »
Q25. Selon vous, quelles sont les difficultés que rencontrent les étudiants en compréhension de l'écrit ?	Q15. Trouvez-vous les mêmes difficultés à lire un texte en langue arabe ou en langue anglaise? Cochez la réponse de votre choix : Parfois          souvent          jamais
	Q11. Préférez-vous lire un texte : a- silencieusement b- à haute voix Expliquez pourquoi ?
	Q14. Quelles sont les difficultés que vous rencontrez en compréhension de l'écrit ? Cochez la réponse qui correspond à votre choix a- la lecture des mots (prononciation et intonation) b- passer d'un paragraphe à un autre c- le vocabulaire d- le sens des mots, des phrases et des expressions.

### 6.2.2 Les interactions enseignants/étudiants et étudiants/étudiants : lieu et moyen d'acquisition

Il nous a paru essentiel de voir si les apprenants ont eu l'occasion, d'une part de procéder à des échanges avec les enseignants et d'autre part de confronter leurs points de vue, des uns et des autres (surtout si les bons éléments interviennent pour aider les moins bons), (Q Ens 11, 12,13, 14,15/ Q Etud 19) (tableau 2). En effet dans la vision socioconstructiviste, l'étayage par l'adulte expert doit donner à l'apprenant l'occasion de contribuer à la participation aux différentes dimensions du discours. (Tableau 2).

**Tableau 2 .** Les interactions enseignant/étudiants et étudiants/étudiants : lieu et moyen d'acquisition

Questions enseignants	Questions étudiants
Q11. Mettez-vous les étudiants en groupes pour qu'ils puissent travailler ensemble? - Cochez la bonne réponse Souvent de temps en temps          jamais	Q18. Avez-vous eu l'occasion de travailler en groupe en classe pendant les séances de lecture ? Si oui, quel type d'aide, le travail en groupe vous a-t-il apporté ? Cochez la réponse qui correspond à votre choix a- l'explication de vos camarades en langue arabe b- les interactions avec vos camarades c- écouter

	vos camarades
Q12. Les étudiants arrivent-ils à faire des interprétations lorsque le texte proposé s'y prête ? Expliquez	
Q14. Sur quoi portent vos interactions avec les étudiants ? - Cochez la bonne réponse a- sur la question posée b- sur la réponse proposée c- sur la bonne réponse d- sur les mots difficiles e- sur le sens caché f- sur les différents points de langue g- sur l'articulation des mots	
Q15. Sur quoi portent les interactions entre les étudiants ? Cochez la bonne réponse a- sur la question posée b- sur la réponse proposée c- sur la bonne réponse d- sur les mots difficiles e- sur le sens caché f- Sur les différents points de langue g- sur l'articulation des mots.	

### 6.2.3 Le questionnement : outil de construction de sens en compréhension de l'écrit

Notre questionnaire a été préparé de telle manière que les enseignants et les apprenants nous donnent leur point de vue sur l'utilité de questionnement, cet outil didactique primordial qui accompagne automatiquement l'étude d'un texte en classe de langue (tableau 3). La fonction essentielle du questionnement consiste-t-elle à s'assurer la compréhension du texte par l'apprenant? S'agit-il d'un outil d'évaluation, ou bien cette fonction se limite-t-elle à l'explicite et aux opérations nécessaires à la compréhension, et par conséquent à la stratégie de compréhension en lecture ? (Tableau 3)

**Tableau 3 :** Le questionnement : outil de construction de sens en compréhension de l'écrit

Questions enseignants	Questions étudiants
Q18. Pratiquez-vous l'activité questionnante sur un texte en classe de FLE ?	Q20. Lorsque l'enseignant vous donne un texte pour analyse, dans la partie consacrée à la compréhension de l'écrit, quelle est la question, parmi les quatre proposées, qui vous paraît la plus facile ? Cochez la case qui correspond à votre choix : a- question ouverte b- question à choix multiples c- question claire qui vous aide à recopier la réponse directement du texte d- question portant sur un sens caché e- une question d'intelligence f- une question portant sur un paragraphe précis du texte
Q19. Que représente cette activité pour vous ? Cochez la bonne réponse a- un procédé d'évaluation b- une manière de guider la	Q21. Si vous étiez enseignant, dans une séance de compréhension de l'écrit, lesquelles des questions,

compréhension du lecteur c- un procédé automatique de lecture d- une stratégie habituelle de lecture e- une manière efficace pour construire du sens	citées précédemment, auriez vous préféré poser à vos étudiants ?
Q20. Préparez-vous les questions de compréhension ou bien les proposezvous telles qu'elles sont préparées dans les méthodes utilisées ? Expliquez pourquoi ?	
Q21. En compréhension de l'écrit, quelle est la dimension que vous préférez questionner ? Cochez la bonne réponse a- le sens caché dans le texte b- le sens explicite c- les points de langue d- les connaissances référentielles	

#### 6.2.4 Les stratégies en compréhension de l'écrit :

Notre dernier item en relation avec la thématique de notre article, nous a permis de voir comment procède l'apprenant, « pôle actif » (Rui, 2000) dans le processus de la lecture, au moment de la lecture d'un texte. Que ferait l'enseignant pour choisir des stratégies de lecture en séance de compréhension de l'écrit ? Et s'il en parle ouvertement à ses étudiants en classe par exemple? (tableau 4)

**Tableau 4.** Les stratégies en compréhension de l'écrit des enseignants et des étudiants

Questions enseignants	Questions apprenants
Q22. Parlez-vous aux étudiants des différentes stratégies de compréhension lors de la lecture ? Si oui, de quelle stratégie leur parlezvous ? Les explicitiez-vous aux étudiants?	Q6. Lorsque vous lisez seul un texte en langue française, est ce que : a- vous le comprenez dès la première lecture b- vous avez besoin de le relire c- vous ne comprenez rien du tout d- vous avez besoin qu'on vous explique ou traduise les mots difficiles
Q23. A votre avis, bien enseigner la compréhension de l'écrit passe par : Cochez la bonne réponse a- leur apprendre à résumer un texte b- leur apprendre à bien articuler les mots c- leur apprendre à construire du sens d- leur apprendre à questionner un texte	Q8. Lorsque vous lisez un texte vous vous concentrez sur : a- tout le texte b- certaines parties du texte c- les indices périphériques d- les mots clés e- les mots nouveaux et difficiles

### 7- Présentation des résultats et interprétation des données

Dans cette section, nous examinerons les réponses des enseignants et des apprenants concernant les questions centrées sur l'acte d'étayer en compréhension en classe de Fle. Nous passerons en revue les résultats de façon à procéder à une analyse comparative par rapport aux uns et aux autres.

#### 7.1 L'étayage en lecture compréhension

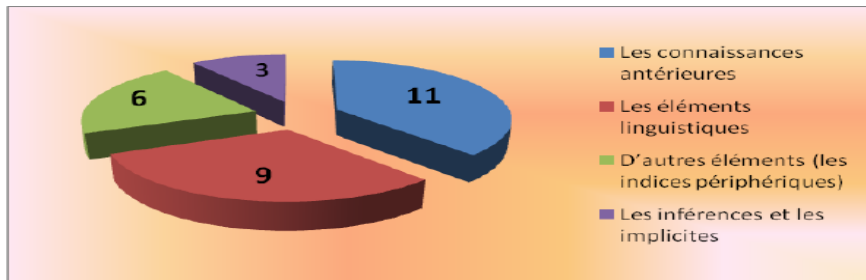
Nous examinerons les réponses des enseignants et des apprenants concernant les questions centrées sur la dimension socioconstructiviste dans l'acte de lire.

##### 7.1.1 L'étayage : un support ajustable offert aux apprenants :



Pour ce qui est des éléments susceptibles de constituer une aide et un étayage en classe de Fle au niveau de la compréhension, des résultats des 12 enseignants, en réponse à la question 4, concernant la construction de sens, nous relevons le classement suivant :

- a- Les connaissances antérieures.....11 rép/12
- b- Les éléments linguistiques.....9 rép/12
- c- D'autres éléments (les indices périphériques) .....6 rép/12
- d- Les inférences et les implicites.....3 rép/12

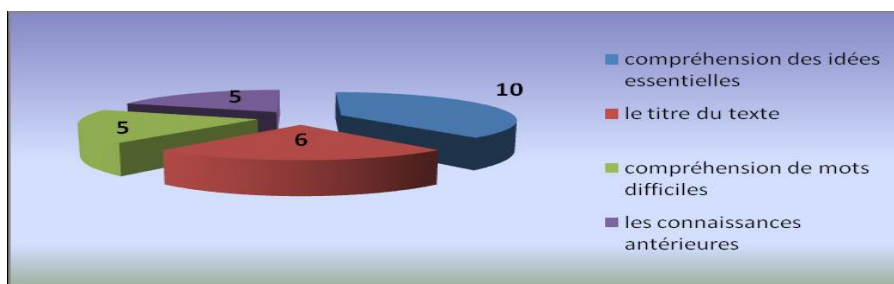


### L'étayage suite à l'aide des enseignants

Les résultats indiquent l'importance accordée aux connaissances antérieures (11 réponses), ce qui exige de la part des apprenants un effort de mémoire. En deuxième position, viennent les éléments linguistiques (9 réponses) qui sont directement liés à la langue. Il suffit de comprendre la signification des mots pour comprendre, sans aller plus loin.

Les 'autres éléments' relatifs aux indices périphériques (6 réponses) consistent à prendre en charge tous les éléments qui entourent le texte (le nom de l'auteur, l'extrait du texte...), peuvent contribuer à la compréhension, d'où l'importance accordée à ces éléments. Les inférences et les implicites (3 réponses) viennent en dernière position, ce qui montre que ces deux éléments n'offrent pas une forte prise sur le texte, ce qui se conçoit, les inférences et les implicites sont des notions rarement prises en charge puisqu'ils ont l'habitude de pratiquer la compréhension en lecture selon la tradition scolaire. Les réponses des enseignants à la question 9, qui porte sur le critère relatif à la construction du sens d'un texte, se présentent ainsi :

- a-compréhension des idées essentielles.....10 rép/12
- b-le titre du texte.....6 rép/12
- c-compréhension de mots difficiles.....5 rép/12
- d-les connaissances antérieures.....5 rép/12



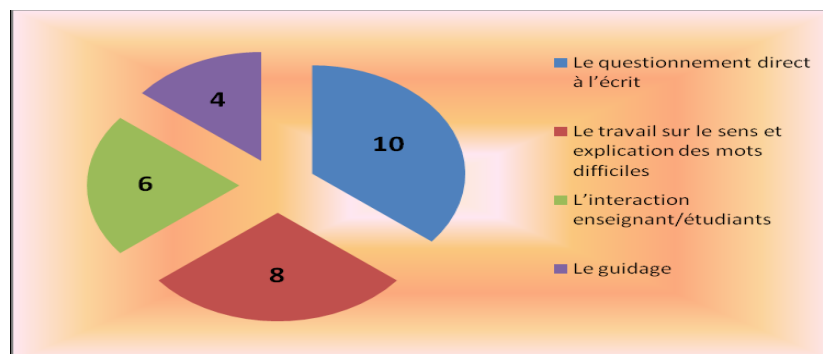
### L'étayage vu des enseignants

C'est la compréhension des idées essentielles qui a été retenue par le maximum des enseignants (10 réponses), il est vrai que cette question est importante puisqu'elle porte sur la compréhension des idées essentielles, celles qui couvrent tout le texte et qui favorisent par conséquent la construction du sens, le titre du texte vient en deuxième position (6 enseignants), d'une manière générale, le titre résume le texte, donc à partir du résumé, on peut interpréter le texte, sauf quelques rares exceptions où le titre est en décalage avec les idées essentielles. Les connaissances antérieures et la compréhension des mots difficiles, ont donné les mêmes réponses (5 enseignants), la compréhension des mots difficiles relève du lexique, elle déblaye le texte et favorise la compréhension, les connaissances antérieures renvoient aux référents textuels plus ou moins connus des lecteurs mais il est difficile de savoir quelles sont ces connaissances antérieures sur lesquelles puissent s'appuyer les enseignants pour pouvoir construire le sens.

### 7.1.2 Etayage et appropriation des connaissances

Les réponses des enseignants à la question 10, sur l'aide qu'apportent les enseignants aux apprenants se présentent ainsi :

- a- Le questionnement direct à l'écrit.....10 rép/12
- b- Le travail sur le sens et explication des mots difficiles.....8 rép/12
- c- L'interaction enseignant/étudiants.....6 rép/12
- d- Le guidage.....4 rép/12



**Etayage et type d'aide apportée**

Les enseignants considèrent qu'ils apportent l'aide nécessaire aux apprenants par le biais de différents types de questions accompagnant le texte (10 réponses). Ce procédé consiste à vérifier la compréhension des apprenants chaque fois que la nécessité s'impose.

L'explication des mots difficiles (8 réponses) vient en deuxième position, d'où l'intérêt accordé aux éléments linguistiques comme cela a été remarqué dans d'autres questions. Les enseignants ont centré l'intérêt sur les mots nouveaux, l'idée générale, le sens global, parce que ce sont ces éléments qui peuvent produire un blocage au niveau de la compréhension.

En troisième position, vient l'interaction enseignant/apprenants (6 réponses), un élément intéressant à retenir, en ce sens pour inciter les apprenants à s'exprimer, sans entrave, même maladroitement de manière à installer un échange productif.

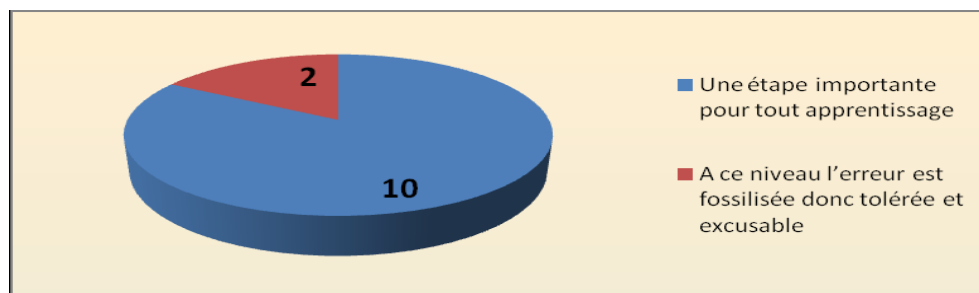
En dernière position, le guidage et l'orientation des apprenants (4 réponses), intéressent les enseignants à un degré moindre puisque l'autonomie dans ce cas là est limitée, en ce sens seuls les enseignants interviennent.

### 7.1.3 L'erreur de l'apprenant oriente l'étayage de l'enseignant

En réponse à la question 16, les enseignants affirment le fait que l'erreur doit être systématiquement corrigée, quel que soit la nature de l'erreur, qu'elle relève du linguistique ou du sémantique.

Les résultats à la question 17 corroborent ce qui vient d'être expliqué. Le classement des résultats se présente ainsi:

- Une étape importante pour tout apprentissage.....10 rép/12
- A ce niveau l'erreur est fossilisée donc tolérée et excusable....2 rép/12
- Un accident de parcours.....0 rép/12
- L'erreur doit être sanctionnée.....0 rép/12



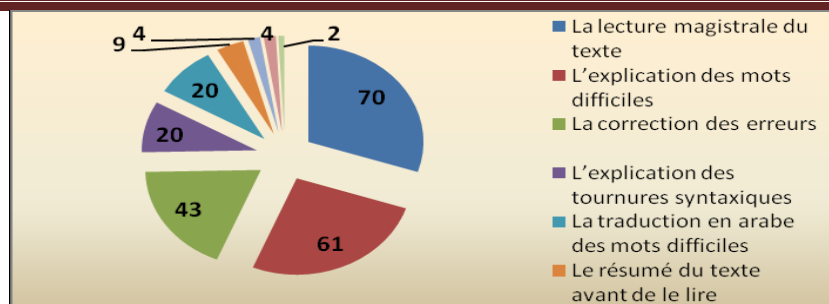
**L'erreur de l'apprenant oriente l'étayage de l'enseignant**

Sur les quatre opportunités offertes aux enseignants, presque tous affirment que l'erreur est considérée à juste titre comme une étape importante de tout apprentissage. Il ne s'agit pas pour autant de sanctionner l'erreur, mais de la corriger, du reste, en didactique le terme d'erreur a remplacé celui de faute puisque la faute est pénalisée et non l'erreur.

### 7.1.4 L'étayage : un soutien aux apprenants du CEIL

A la question 12 relative à l'aide que les apprenants attendent souvent de leurs enseignants, les réponses se présentent ainsi :

- a- La lecture magistrale du texte.....70 rép/99
- b- L'explication des mots difficiles.....61 rép/99
- c- La correction des erreurs.....43 rép/99
- d- L'explication des tournures syntaxiques.....20 rép/99
- e- La traduction en arabe des mots difficiles.....20 rép/99
- f- Le résumé du texte avant de le lire.....9 rép/99
- g- Un guide pour vous aider à vous corriger.....4 rép/99
- h- Le dévoilement du sens caché dans le texte.....4 rép/99
- i- Qu'il vous donne le temps de réfléchir.....2 rép/99



### L'étayage : un soutien aux apprenants

D'après les résultats, les aides les plus attendues concernent la lecture magistrale de l'enseignant (70 réponses) et l'explication des mots difficiles (61 réponses), les apprenants sont à l'écoute, ils tentent de saisir le maximum d'explication pour comprendre le texte.

La correction des erreurs (41 réponses) en troisième position, correspond à l'appréciation précédente fournie par les enseignants.

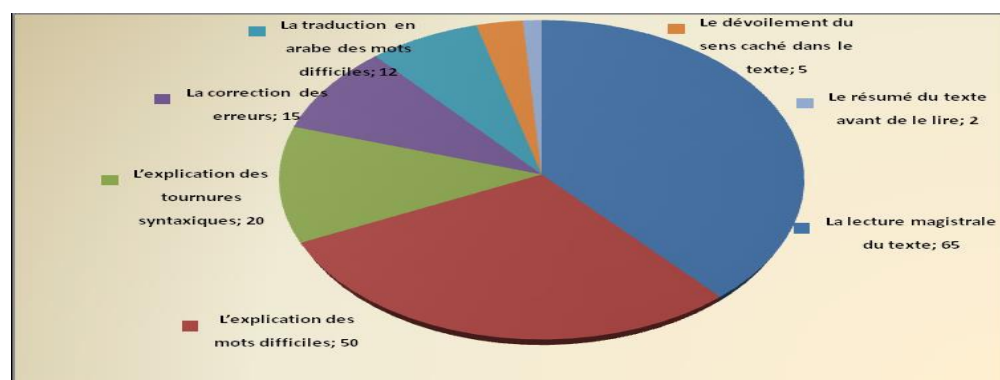
En quatrième position, l'explication des tournures syntaxiques et la traduction en langue arabe (20 réponses), certes, les enseignants doivent corriger mais sans entraver l'initiative des apprenants. Ces derniers ont des difficultés à suivre la méthode directe qui consiste à enseigner sans traduire et préfèrent la traduction, ce qui leur permet de saisir immédiatement le sens et d'enrichir le vocabulaire par l'intermédiaire de la translation d'une langue à l'autre. Le résumé (9 réponses) n'est pas tellement pris en considération par les apprenants.

#### 7.1.5 L'étayage : procédé pour réduire les ambiguïtés

En ce qui concerne cette question qui porte sur l'aide que l'enseignant apporte de lui-même en cours de langue, les réponses des apprenants à la question 13 viennent compléter ce qui a été exposé précédemment.

Les résultats se présentent ainsi :

- a- La lecture magistrale du texte.....65 rép/99
- b- L'explication des mots difficiles.....50 rép/99
- c- L'explication des tournures syntaxiques.....20 rép/99
- d- La correction des erreurs.....15 rép/99
- e- La traduction en arabe des mots difficiles.....12 rép/99
- f- Le dévoilement du sens caché dans le texte.....5 rép/99
- g- Le résumé du texte avant de le lire.....2 rép/99



### L'étayage : procédé pour réduire les ambiguïtés

Pour aider les apprenants à réussir leur « entrée dans le texte », les enseignants lisent le texte pour attirer leur l'attention (65 réponses), tentent de leur expliquer les mots difficiles

(50 réponses), font un rappel de quelques règles de grammaire (20 réponses), corrigent leurs erreurs, essayent de les rapprocher du mot en français en passant par leur langue maternelle.

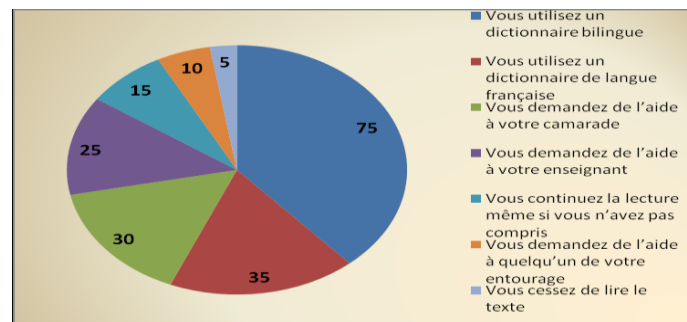
Le dévoilement du sens caché ne se fait pas à priori pour les rapprocher du texte et rarement un résumé des idées contenues.

Les réactions des enseignants sont assez proches de celles des apprenants. Les uns pour des raisons pédagogiques, les autres pour la facilité de compréhension. Sur ce point, il y a convergence.

### 7.1.6 L'étayage: point indispensable à la compréhension des apprenants

En ce qui concerne cette question qui porte sur le comportement des apprenants afin de surmonter les difficultés rencontrées lors de la lecture d'un texte, les résultats des réponses des apprenants à la question 16, se présentent ainsi :

- a- Vous utilisez un dictionnaire bilingue.....75rép/99
- b- Vous utilisez un dictionnaire de langue française....35rép/99
- c- Vous demandez de l'aide à votre camarade.....30rép/99
- d- Vous demandez de l'aide à votre enseignant.....25rép/99
- e- Vous continuez la lecture même si vous n'avez pas compris..15rép/99
- f- Vous demandez de l'aide à quelqu'un de votre entourage.....10rép/99
- g- Vous cessez de lire le texte.....5 rép/99



**L'étayage, point indispensable à la compréhension des apprenants**

Comme nous pouvons le constater, beaucoup d'apprenants interrogés (75 apprenants) préfèrent l'autonomie au départ pour la compréhension des mots et ce à partir de l'utilisation des dictionnaires (bilingues). En effet, un dictionnaire monolingue donne des explications aussi difficiles sinon plus difficiles que celles fournies par le texte. Dans ce cas là, autant prendre un dictionnaire bilingue qui donne immédiatement l'explication sans passer par la langue de l'Autre.

Trente cinq (35) apprenants, ont opté pour le dictionnaire monolingue, probablement parce qu'ils ont un assez bon niveau qui leur permet de comprendre et ils ne sont pas rebutés par la difficulté.

D'autres apprenants (30) se font aider par leurs pairs, l'activité en groupe étant plus productive que l'activité individuelle, parce qu'il y a échange résultant de la dynamique du groupe. Vingt-cinq apprenants sollicitent l'aide de l'enseignant, c'est une attitude passive de leur part du fait qu'ils n'ont pas acquis une certaine autonomie de réflexion.

## 8. CONCLUSION

Nous avons entrepris cette recherche dans le but de proposer une nouvelle stratégie de lecture mise au point par les didacticiens les plus en vue, ceux de la troisième génération, en

particulier celle de Vygotsky ayant revu et corrigé le métacognitisme élaboré par la deuxième génération, notamment celle de Piaget. A ce sujet, l'enquête que nous avons menée à propos de la compréhension en lecture, Les questionnaires pilotes nous ont permis de poser la problématique relative aux difficultés rencontrées en matière de lecture-compréhension, à travers le questionnement.

A partir des résultats, il ressort que les enseignants préfèrent se baser sur les connaissances référentielles des apprenants de manière à ce que ces derniers puissent surmonter leurs difficultés en compréhension d'un texte en FLE, en raison de leur bagage linguistique limité. Pour cette raison, les enseignants ont tendance à évacuer les implicites et les non-dits, en accordant la priorité au sens explicite. Quant aux enseignants, face à ces difficultés, ils préfèrent concentrer leurs efforts sur les connaissances référentielles des apprenants, connaissances à la portée de ces derniers, quitte à sacrifier les implicites et les non-dits des textes, notions difficiles, de la sorte les enseignants focalisent leur étayage sur le questionnement élémentaire.

Nous avons constaté que les enseignants ont tendance à se focaliser sur l'étayage du questionnement, auquel ils accordent la priorité en classe de Fle. De même, que les enseignants, les apprenants accordent beaucoup d'importance à la lecture magistrale et l'explication des mots difficiles, quitte à utiliser la langue arabe, ce qui confirme que la stratégie d'étayage n'est pas enseignée explicitement en classe de Fle et qu'on accorde peu d'importance à son déroulement afin de guider l'apprenant dans ses apprentissages.

Un étayage efficient en classe de Fle permet à l'enseignant d'avancer dans son cours et à l'apprenant de mieux saisir la tâche demandée. Expliciter la tâche, l'inscrire dans une activité à réaliser, se présenter comme étant un modèle qui cherche à comprendre la consigne, reformuler la question si besoin, solliciter la collaboration entre pair, encourager l'apprenant dans son autonomie, sont des caractéristiques de l'étayage qui permettent de construire les apprentissages en classe.

En revanche, ce qu'il faut garder peut être d'ores et déjà comme piste prometteuse est le fait que se focaliser sur l'apport linguistique n'encourage ni l'autonomie ni la réflexion chez l'apprenant désireux de s'améliorer dans un domaine donné, par contre il serait nécessaire de lui donner l'occasion d'imiter l'enseignant dans son étayage explicite et ceci n'est possible que si l'enseignant lui apporte les explications nécessaires concernant cette stratégie d'étayage.

Nous estimons que la méthode directe qui consiste à enseigner le français par le français est meilleure que la méthode indirecte qui consiste à enseigner le français par la traduction, en ce qui concerne le questionnement, questionnement graduel à travers lequel l'apprenant sera habitué à poser des questions contrairement à la tradition où seul l'enseignant est habilité à poser des questions de par son statut, détenteur de connaissances.

## 9. Liste Bibliographique:

- AGUILAR, N., & DENHIERE G, (2004), *La production des inférences sur la conséquence probable des événements et des actions*, L'Année Psychologique, Paris ;
- ANDERSON, J-R, (1985), *The architecture of cognition*, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Canada;
- AVITABLE, B., & VAGINAY, D, (2004), *Le lecteur accompagné : répondre aux difficultés de la lecture*, Chronique Sociale, Lyon ;
- BACHELARD, G, (1938), *La formation de l'esprit scientifique*, Vérin, Paris ;
- BAURENS, M., Blanc, N., Griggs, P, (2007), Analyse des interactions en classe de langue étrangère dans un cadre socio-cognitif : formes d'étayage et mode de participation 'sexuée', Actes du colloque international septembre 2006, Paris 3 ;



- BAILLY, D. (1999), Les conditions de réussite dans l'appropriation de la langue étrangère en Classe, *Les langues modernes*, 3/1999,8-25 ;
- BARBOT, M.J., & CAMATTARI, G, (1999), *Autonomie et apprentissage, l'innovation dans la formation*, PUF, Paris ;
- BRUNER, J.S. (1983). Le développement de l'enfant : savoir-faire, savoir dire. Paris : PUF.
- CARON, J (2008), *Précis de psycholinguistique*, Puf Quadrige, Paris ;
- CHAUVEAU, G, (2007), *Le savoir-lire aujourd'hui, les méthodes de lecture et l'apprentissage de l'écrit*, Retz, Paris ;
- DABENE, M, (1987), *L'adulte et l'écriture. Contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle*, De Boeck Université, Bruxelles.
- Rispaïl, M , (2004). *La littéracie: conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture*. Paris: L'Harmattan.