



ISSN 2107-6758

ISSN en ligne 2261-2777

## Le profil de l'enseignant dans l'enseignement de la compréhension écrite en contexte vietnamien

**NGUYỄN Việt Quang**

Département de français de l'École Supérieure de Langues  
et d'Études Internationales - Université Nationale de Hanoi, Vietnam  
nvquang74@yahoo.fr

### Résumé

Cet article tente de décrire le profil du professeur dans l'enseignement de la compréhension écrite au Département de français de l'École Supérieure de Langues et d'Études Internationales de l'Université Nationale de Hanoi. L'auteur se base sur les résultats d'une étude sur le terrain et se réfère aux linguistes comme N. Brassard, L. Dabène, F. Cicurel... pour dégager les compétences requises, les fonctions et tâches que l'enseignant est appelé à remplir, ainsi que son choix du modèle de lecture. Finalement, il se prononce pour le profil d'un professeur stratège.

**Mots-clés** : compétence, compréhension écrite, fonction, modèle de lecture, professeur stratège, profil

### The profile of the teacher in teaching reading comprehension in Vietnamese context

### Abstract

This article attempts to describe the profile of the teacher in the teaching of reading comprehension in the Department of French at the School of Languages and International Studies of the National University of Hanoi. The author is based on the results of a field study and refers to linguists such as N. Brassard, L. Dabène, F. Cicurel ... to identify the skills, functions and tasks that the teacher is called upon to fill in, as well as his choice of the reading model. Finally, he pronounces himself for the profile of a strategist professor.

**Keywords:** *proficiency, reading comprehension, function, reading model, teacher strategist, profile*

### Introduction

Dans l'évolution de la didactique des langues, le rôle attribué aux trois sommets du triangle de l'enseignement/apprentissage *enseignant - contenu - apprenant* change d'une méthodologie à l'autre. Avant on surestimait le maître, puis l'avènement de l'approche communicative a mis en valeur l'apprenant. Le contenu

connaît aussi des hauts et des bas. Malgré tout, nous pensons que l'enseignant est toujours l'acteur le plus important. C'est lui qui mène le jeu, qui informe et qui évalue le résultat des efforts fournis par les apprenants et des siens aussi.

Dans cet article, nous allons examiner son rôle dans l'enseignement de la compréhension écrite (CE) parce que cette dernière figure parmi les quatre compétences que vise presque tout enseignement de langue étrangère. A notre Département de français de l'Ecole Supérieure de Langues et d'Etudes Internationales de l'Université Nationale de Hanoi, la compréhension écrite est une charnière de l'enseignement qui y est dispensé. C'est elle qui « ouvre » la leçon : elle a pour but d'initier les étudiants au contenu linguistique, communicatif et culturel nouveau. Les trois autres compétences (CO, EO et EE) tournent autour du thème introduit dans la CE, principalement avec les moyens contenus dans le nouveau document.

Quel est donc le profil de l'enseignant dans cette opération difficile ? Nous avons réalisé une enquête qui porte sur le discours pédagogique dans l'enseignement de la CE. C'est en puisant dans ces résultats et en référence aux linguistes comme N. Brassard, L. Dabène, F. Cicurel... que nous essayerons de trouver la réponse à cette question. Précisons tout d'abord que par *profil*, nous entendons les compétences requises, les fonctions et tâches, ainsi que la prise de position méthodologique par l'enseignant.

## 1. Compétences requises

Pour commencer nous reprenons trois propos d'étudiants selon lesquels les enseignants doivent, entre autres, *enseigner la compétence de lecture, apprendre à apprendre* (Đạy kỹ năng đọc, kỹ năng học - FE13<sup>1\*</sup>) ; *savoir développer la dynamique des élèves* (Phát huy sự năng động của học sinh - FE80) ; *avoir confiance en soi-même, savoir prendre l'initiative, se comporter de façon adéquate à la situation de classe, entretenir de bons contacts avec les apprenants* (Tự tin, chủ động, khéo léo - FE84). Ces opinions touchent d'après nous à presque toutes les qualités de l'enseignant dont on parle actuellement en pédagogie.

### 1.1 Compétences et savoir(s) de l'enseignant

Quand on aborde des compétences d'un enseignant on se contente souvent d'en citer deux : *savoir* et *savoir-faire*.

- Le *savoir* consiste en une maîtrise des compétences de nature plutôt technique liées à un savoir, surtout en ce qui concerne la matière enseignée. S'agissant de notre cas, il faut un bon niveau de français tant à l'oral qu'à l'écrit.

- Le *savoir-faire* désigne l'aptitude à appliquer des méthodes et techniques, des stratégies et moyens permettant, d'une part, de planifier, de contrôler la matière enseignée et, d'autre part, de transmettre cette dernière dans un contexte selon les objectifs de l'apprentissage.

Nous proposons d'insister encore sur les deux autres : *savoir-faire faire* et *savoir-être*.

- Le *savoir-faire faire*, c'est la capacité d'amener les étudiants à apprendre, à devenir compétents et à transférer les compétences acquises dans la vie.
- Le *savoir-être* correspond à une capacité de l'individu à s'adapter et à ajuster ses comportements à des situations de son environnement. Les sous-compétences du savoir-être sont extrêmement nombreuses et souvent difficiles à évaluer. N. Brassard (2012 : 14) les regroupe au nombre de 18 sous le terme de « professionnalité ». Par définition, la *professionnalité* est l'ensemble des qualités professionnelles nécessaires au métier, c'est un savoir-agir spécifique comportant des éléments souvent apparentés à l'éthique et au savoir-être des individus dans leur situation de travail. En voici quelques exemples de ces sous-compétences :
  - Adaptabilité : capacité à s'adapter aisément à différentes situations.
  - Attitude positive : aptitude à regarder vers l'avant et à voir la vie du bon côté.
  - Rigueur : disposition à se distinguer par l'exactitude, la logique et la précision de ses paroles et actions.
  - Sens de l'innovation : capacité à faire naître des idées nouvelles.
  - Sens des responsabilités : sens du devoir et forte obligation d'être honnête et intègre à l'égard des autres.

## 1.2 Application au contexte vietnamien

Une telle définition des compétences de l'enseignant s'applique bien au contexte vietnamien en général et à l'enseignement du français en particulier. Cela est d'autant plus justifié qu'elles coïncident avec de nombreuses propositions de nos enseignants et étudiants.

Comme nous le savons, la classe est une communauté réduite. La responsabilité du professeur est d'être le meilleur « manipulateur » possible : opérer pour transformer ce qui existe. Le but de l'enseignement est de faire passer les étudiants d'un stade de développement cognitif à un autre, en les aidant à mettre en place les structures mentales nécessaires à cette évolution. Quand on *enseigne la*

*compétence de lecture et apprend à apprendre* tout en *stimulant les élèves* comme l'a souhaité FE13, ce sont les compétences *savoir, savoir-faire* et *savoir-faire faire* qui entrent en jeu ici.

Pour affronter journalièrement des situations en classe, l'enseignant doit avoir une capacité d'adaptabilité. La situation actuelle de l'enseignement du français exige de lui une attitude positive en regardant vers l'avant et en voyant la vie du bon côté. Il faut donc *avoir confiance en soi-même* et *se comporter de façon adéquate à la situation de classe*. Il existe souvent une hétérogénéité en classe : il y a des intelligents et des moins intelligents, des avancés et des retardataires. Le comportement de l'enseignant doit être souple. Au lieu d'exercer une pression sur la classe pour qu'elle travaille, on oriente le travail des étudiants en tenant compte de leurs problèmes. Quand les étudiants ne comprennent pas, ce ne sont pas ces derniers qui doivent changer, c'est plutôt au professeur d'adapter son discours pédagogique à leur niveau. Il doit faire preuve de patience et d'habileté. *Se montrer amical, savoir écouter, ne pas sanctionner les étudiants* (Tỏ ra thân thiện, biết lắng nghe, không trừng phạt học sinh - FE25), tels sont les comportements qui sont vivement recommandés en ces cas. Il s'agit là des éléments importants du *savoir-être*.

## 2. Fonctions de l'enseignant

La communication en classe s'établit dans un rapport d'inégalité de force, c'est toujours l'enseignant qui mène le jeu. Détenteur de savoir, il transmet ses connaissances aux apprenants. Son travail donne lieu à des feedback qu'il doit évaluer pour permettre à ces derniers de connaître leurs progrès et de s'encourager. Selon L. Dabène (1984 : 131), l'enseignant exerce trois fonctions, à savoir : *meneur de jeu, informateur* et *évaluateur*. Avant, la méthode traditionnelle surestimait la fonction informateur : l'enseignement ne consistait qu'en une transmission de connaissances. Les fervents de *la docimologie s'intéressent à la fonction d'évaluateur en affirmant qu'étant le dernier, l'« évaluation » réagit sur tous les autres paramètres du processus de l'enseignement/apprentissage, y compris la méthode d'enseignement et d'apprentissage*.

### 2.1. Fonction de meneur de jeu

*La situation change maintenant : on accorde de plus en plus d'importance à la fonction de meneur de jeu*. Mais l'enquête dont nous avons parlé donne des résultats quelque peu différents à ce sujet : *Au niveau de la leçon, 70,6% des professeurs enquêtés font intervenir à importance égale leurs trois fonctions*, cette prise de

position existe aussi au niveau des étapes (orientation, compréhension globale, compréhension détaillée et appropriation). *29.4% des réponses sont négatives et abstentionnistes.* Cela montre qu'une forte majorité des enseignants ne sont pas pleinement conscients de cette fonction, ce qui est regrettable.

Nous savons que la fonction de meneur de jeu s'actualise par toute une série d'opérations régulatrices de discours, à savoir : opérations de ponctuation de l'échange, opérations d'incitation à la prise de parole et opérations de mise en garde. Parmi elles, les opérations d'incitation à la parole sont bien importantes. Dans l'enseignement de langue en général et dans l'enseignement de la compréhension écrite en particulier, la pédagogie de la découverte est vivement conseillée. Elle permet aux apprenants d'être actifs pendant les séances. Elle facilite l'appropriation des savoirs, savoir-faire et savoir-être en développant l'autonomie et le sens de l'initiative.

Ces opérations incitatrices permettent aussi de rétablir l'équilibre entre la parole de l'enseignant et celle de l'apprenant. Faire parler dans l'enseignement de la CE présuppose l'existence des pistes d'accès au sens très claires. Le professeur doit donc bien préparer la leçon en mettant en place une bonne conduite de classe. Nous constatons lors des observations de classe qu'à certains moments nos professeurs monopolisent encore la parole, cela pour plusieurs raisons, par exemple l'attitude réservée des étudiants et le souci d'informateur de l'enseignant. On doit donc remédier à cette situation. L'action de mener, guider, diriger la classe a changé. L'enseignant a maintenant une plus grande liberté dans la construction et le déroulement du cours ; de son côté, l'apprenant apprend à apprendre, il a droit à la parole.

Vu la prédominance de la fonction de meneur de jeu, une question se pose : si on utilisait une métaphore pour désigner l'enseignant, laquelle serait la plus appropriée ? La langue nous fournit toute une gamme de termes : *guide, conseiller, acteur, mentor...* Nous proposons d'adopter le dernier. Selon le Petit Robert, *mentor* est le nom d'un personnage de l'*Odyssée*, popularisé par le *Télémaque* de Fénelon, il signifie en langue moderne *guide, conseiller sage et expérimenté.* Ce terme est bien placé pour désigner l'enseignant.

## 2.2. La fonction d'informateur

Pour bien remplir la fonction d'informateur, le professeur doit posséder différentes stratégies explicatives et des enjeux communicatifs qui en découlent. Qu'il garde en tête son souci de variation des moyens explicatifs et ait la capacité de choisir celui qui corresponde le mieux au public et à la situation de la leçon. Il y a certainement une progression à l'intérieur du cursus : en première année, on

ne doit pas décourager les (faux) débutants par un emploi excessif du vocabulaire métalinguistique ; au niveau avancé se fiant à leur niveau linguistique et culturel, les enseignants pourraient « bombarder » la classe de leurs connaissances. Donc pour mener à bien ce travail, on doit compter à la fois sur la connaissance théorique et sur l'expérience professionnelle.

### 2.3 La fonction d'évaluateur

Passons maintenant à la fonction d'évaluateur. Comme son nom l'indique, cette fonction consiste à évaluer les réponses des apprenants, qui peuvent être exactes ou inexactes. En tout cas, l'évaluation doit aller dans le sens mélioratif.

Les résultats de notre enquête montrent que la plupart des étudiants « avouent » aimer recevoir des compliments. Quant aux enseignants, ils sont en général très réticents à s'exprimer devant leurs progrès ; ils interviennent seulement quand il y a des « fautes », et souvent dans le sens dépréciatif. Il faudra donc encourager les étudiants chaque fois que cela est possible. En cas de correction, il est important de distinguer les fautes linguistiques des fautes communicatives. Et on ne doit pas intervenir au milieu de la production des apprenants, la correction des erreurs n'est possible qu'en les deux cas suivants : a) L'erreur bloque la communication ; b) L'erreur persiste et peut devenir une habitude chez les apprenants.

Il s'ensuit de ce qui précède que l'enseignant devrait bien remplir ses trois fonctions cardinales : *meneur de jeu*, *informateur* et *évaluateur*, la prédominance étant à la première. Un mot sur le parler de l'enseignant : la réussite de ces opérations énonciatives dépend en grande partie de son discours pédagogique. En conséquence, *les consignes doivent être claires, pertinentes, compréhensibles* (FE4). Il faut également *créer une ambiance ouverte* (Tạo không khí thân mật - FE10), et éveiller la créativité des étudiants (Phát huy sáng tạo của sinh viên - FE29). Cet avis sur la qualité des consignes et le comportement de l'enseignant se dégage de nombre de questionnaires fournis par les étudiants.

## 3. Développement de l'autonomie et rehaussement de la motivation

### 3.1 Définition de l'autonomie

Nous savons que l'autonomie veut dire au sens courant du terme liberté, indépendance matérielle ou intellectuelle ; c'est une aptitude à vivre sans l'aide d'autrui. Cette notion a été introduite dans la didactique par le mouvement constructiviste. Dans cette perspective, *c'est le processus d'apprentissage et non le processus d'enseignement qui est le point de départ de l'acquisition d'une langue. L'apprenant est placé au centre du dispositif d'apprentissage qui doit éveiller la*

*curiosité et l'intérêt des élèves en vue de développer leurs méthodes de raisonnement, leurs savoir-faire et leur sens des responsabilités. L'apprenant devient un sujet actif et un acteur social. Apprendre n'est pas synonyme d'accumulation de connaissances mais de la construction individuelle des savoirs. L'apprenant ne reçoit pas les informations, mais va les chercher lui-même en mettant en place des stratégies individuelles d'apprentissage. L'enseignant doit mettre à la disposition des apprenants des méthodes de travail, des stratégies et démarches d'apprentissage lui permettant d'apprendre à apprendre en autonomie<sup>2</sup>.*

Cette idée se trouve dans nombre de réponses de nos étudiants. Exemples : *enseigner la méthode d'apprentissage* (dạy phương pháp học - FE23) et *fournir les techniques de lecture* (cung cấp kỹ thuật đọc - FE 27) ; *favoriser le travail de groupe* (tổ chức làm việc nhóm - FE38).

Ces opinions retiennent notre attention. Le travail de l'enseignant est d'enseigner, et celui de l'étudiant est d'apprendre ; le premier ne peut pas apprendre à la place du deuxième. Le but de l'enseignant est de permettre aux apprenants d'atteindre l'autonomie. Un des principaux objectifs que vise l'éducation à l'heure actuelle consiste à fournir à l'apprenant des moyens de développer ses compétences métacognitives et sa capacité d'« apprendre à apprendre ».

Il existe bien des moyens de développer l'autonomie, mais celui proposé par FE 28 (le travail de groupe) en est un de très efficace. Le groupe constitue un cadre sécurisant pour l'apprenant. Ce dernier est entouré de ses pairs qui l'aident en cas de nécessité. Placé en situation de communication, il est amené à prendre la parole et à argumenter pour défendre son point de vue. L'apprenant est ici pleinement acteur de son apprentissage, qu'il construit par le biais de confrontations d'idées au sein du groupe.

Un autre moyen pouvant servir au développement de l'autonomie, c'est l'internet dont l'utilisation est universelle à l'heure actuelle. Nos étudiants le connaissent certainement. Deux pistes d'exploitation sont possibles : l'une consiste à mobiliser les stratégies de lecture sur le net (recherche d'information, retour en arrière, saut de page...), l'autre à l'utiliser comme moyen d'élargir des connaissances, à condition de bien guider les apprenants pour qu'ils ne se noient pas dans cet océan d'informations.

### **3.2 Lecture, compréhension et motivation**

La compréhension est l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte. L'acte de lecture peut être volontaire ou forcé : on lit par et pour soi-même, ou sous la pression de

quelqu'un d'autre. En classe de langue, la lecture est en principe volontaire. Mais en réalité, il existe aussi des lectures forcées. C'est le manque de motivation qui en est la cause, par exemple chez les étudiants qui sont entrés à notre Département par l'option 2 (ils se sont inscrits dans d'autres départements, le plus souvent au département d'anglais, mais ils ont été refusés). Nous avons contacté certains de cette catégorie pour connaître leur motivation pour le français, la réponse n'était pas toujours très positive. La preuve est qu'ils sont souvent en retard, et que certains d'entre eux ne font pas les exercices de prélecture.

Cette situation nous fait penser au rôle de l'enseignant dans le rehaussement de la motivation chez les étudiants. La motivation peut être créée par le contenu du cours, mais aussi par l'attitude de l'enseignant. Il faut donc être tolérant, faire preuve de patience pour aider les étudiants à comprendre le texte (*Nhệ nhàng với sinh viên, kiên trì giúp sinh viên hiểu bài* - FE85) comme l'a proposé une autre voix du terrain. Le travail en CE du professeur doit rendre autant que possible « volontaire » la lecture des étudiants. Pour ce faire, il faut chercher l'origine de la lecture involontaire chaque fois qu'elle se présente. Une règle d'or : on ne doit pas faire perdre la face des étudiants surtout en public. Si par exemple on tombe sur un étudiant qui n'a pas préparé la leçon, au lieu de le reprocher avec des propos blessants, on doit tourner son discours vers la compassion et la tolérance : (1) *Tu n'as pas préparé le texte. Ce n'est pas bien ! Mais tu peux t'appuyer sur les autres pour comprendre le texte* ou (2) *Il y a peut-être des raisons pour que tu ne fasses pas les exercices. Ce n'est pas grave. Ton voisin va t'aider.*

Dans (1), on annonce clairement que la non-préparation du texte n'est pas bien, mais on ouvre la voie pour que l'étudiant fautif puisse continuer. Dans (2), on fait preuve de tolérance et de compassion, sentiments qui portent à plaindre et partager les maux d'autrui. Il s'agit là d'une qualité importante de l'être humain, on doit la faire acquérir aux étudiants. Dans la vie, chaque individu a ses problèmes. Il faut une bonne compréhension pour pouvoir coopérer. Et la parole y joue un rôle important comme on dit en vietnamien : *On n'a pas à acheter la parole. Arrange tes propos pour le contentement mutuel.* C'est ainsi que l'on peut redonner de la motivation aux étudiants « involontaires ».

#### 4. Choix du modèle interactif

L'enquête que nous avons menée réserve une large partie au contenu et à la méthode adoptée par les professeurs. Il y a des « pour » et des « contre ». Les opinions suivantes viennent des « opposants » : *Les textes sont longs et difficiles, le professeur va vite, les étudiants ne comprennent pas* (Bàì dài, khó, giáo viên dạy



nhanh, học sinh không hiểu - FE8). *Le professeur concentre son attention seulement sur le texte dans le programme et ne cherche pas à l'élargir. Il n'enseigne pas les stratégies de lecture* (Giáo viên chỉ tập trung vào bài khóa trong chương trình, thiếu mở rộng, không hướng dẫn kỹ năng đọc, bài dài và khó - FE55). Nous ne les considérons pas comme des réactions représentatives des étudiants sur la conduite de classe de nos enseignants, mais elles nous poussent à revenir sur le processus de lecture et sur la notion d'interaction.

#### 4.1 Deux manières de lire

Comme nous le savons, il y a deux manières de lire : l'une consiste à percevoir de façon exhaustive tous les éléments pour mener à une compréhension qui porte sur la totalité du texte, l'autre s'intéresse de manière sélective à certains éléments ou à une partie du texte. Rappelons que le cours de CE vise un double objectif : accès au texte en question en vue de développer la compétence de lecture et acquisition des moyens linguistiques et culturels qui y sont contenus pour développer d'autres compétences. Il faut donc développer à la fois dans notre cas ces deux approches du texte. La première permet aux étudiants de comprendre à fond le document. La deuxième sert à développer la lecture sélective, qui constitue une composante importante de la compétence de CE ; dans une certaine mesure, elle aide à la réalisation de la première parce qu'avant d'atteindre la compréhension détaillée, on doit passer par la compréhension globale.

Du point de vue des processus mis en œuvre, la compréhension peut être obtenue par le processus sémasiologique et/ou le processus onomasiologique. Le premier consiste à discriminer des formes et à interpréter le sens à partir de ces segments. Le sens que le lecteur dégage du texte est conçu comme émanant du texte et allant vers le lecteur. D'où l'appellation modèle « bas-haut ». L'autre processus consiste à faire des prévisions hypothétiques de contenus et de formes, et à chercher des indices dans le texte pour les vérifier. Le lecteur utilise, pour faire ses prévisions, des connaissances de différents ordres : référentiel, sociolinguistique, socio-psychologique, linguistique, socioculturel. Le sens du texte est donc construit par le lecteur à partir de ses hypothèses. D'où l'appellation modèle « haut-bas ».

D'après le *Dictionnaire de didactique du français* (2003 : 50), le modèle descriptif de la compréhension qui rassemble aujourd'hui les chercheurs est celui qui intègre les deux processus : le lecteur utilise majoritairement le processus onomasiologique et a recours au processus sémasiologique lorsque le premier est inopérant. Pour nous, cette conception n'est valable qu'en situation non scolaire. Dans l'enseignement des langues en général et de la CE au Vietnam en particulier,

le modèle sémasiologique est très important vu la pauvreté de moyens linguistiques et culturels chez les apprenants.

#### 4.2 Proposition

Nous proposons d'adopter un modèle interactif (Cicurel 1991 : 39). Dans ce modèle de lecture, la compréhension s'établit lorsqu'il y a jonction entre la reconnaissance d'éléments du code (modèle bas-haut dans lequel la connaissance des items lexicaux et syntaxiques permet au lecteur de saisir le sens) et la projection des connaissances du lecteur sur le texte (modèle haut-bas selon lequel le lecteur par son expérience, sa connaissance du monde peut faire des hypothèses sur le sens). Dans cette perspective, le travail du professeur doit être orienté vers ce qui favorise une meilleure anticipation du sens, la mise sur pied d'hypothèses, l'activation de connaissances déjà acquises. Ce modèle est diamétralement opposé au déchiffrage dans lequel le lecteur attend tout du texte, s'arrête sur les éléments inconnus, voit sa mémoire rapidement saturée et se décourage. Cela parce qu'il se comporte comme un récepteur passif et se désoriente facilement par le nombre trop grand d'inconnues que le texte comporte.

L'enseignant devrait construire son cours de compréhension écrite en tenant compte de toutes les possibilités, que possède l'apprenant-lecteur, de lire activement et efficacement son texte. Comme nous l'avons dit ci-dessus, un cours de CE se divise en 4 étapes : *orientation*, *compréhension globale*, *compréhension détaillée* et *appropriation*. L'approche du document nouveau varie d'une étape à l'autre en fonction de l'objectif visé. En effet, l'étape d'orientation sollicite les connaissances personnelles des étudiants pour les orienter sur le contenu du texte. L'étape de compréhension globale est une pré-lecture qui consiste à se baser sur les indices visuels pour dégager le contenu principal. Dans ces deux étapes, la démarche est d'ordre onomasiologique. L'étape de compréhension détaillée est différente car elle entre dans le fond du document. Utilise-t-on une démarche purement sémasiologique ici ? Adeptes de l'optique interactive, nous recommandons une combinaison de ces deux démarches : sémasiologique et onomasiologique.

Il est à signaler que dans n'importe quelle circonstance, le professeur exerce toujours la fonction d'initiateur. C'est lui qui conduit l'apprenant à aller, soit du bas vers le haut, soit du haut vers le bas, soit dans les deux sens alternativement. Un bon initiateur doit favoriser par la qualité de son discours pédagogique la réponse de l'étudiant qu'il accueille favorablement dans son feedback pour aider au bon fonctionnement de la structure *Initiation-Réponse-Feedback*. La méthode qui consiste à expliquer le texte à sens unique (thầy giảng trò nghe) en partant des

connaissances de l'enseignant est à balayer. Et si *le professeur va vite* et qu'*il n'enseigne pas les stratégies de lecture* comme l'a constaté FE8, il ne peut certainement pas répondre aux attentes des étudiants.

## Conclusion

Quel est donc le comportement pédagogique à adopter ? D'après nous il faut avoir une bonne prise de position vis-à-vis de notre métier dans le contexte du XXI<sup>e</sup> siècle. On ne doit calquer les étudiants sur ses propres modèles, ni compter trop sur eux en poussant à l'extrême le principe de centrage sur l'apprenant, ni se décourager face aux difficultés rencontrées. On devrait fonctionner comme « professeur stratège » en reprenant la terminologie d'A. Guillottem (1990 : 17). Et ce, en compréhension écrite, avec le profil tel qu'il a été décrit.

## Bibliographie

- Barry, A.-O. 2002. *Les bases théoriques en analyse de discours*. GRELIS de l'Université de Franche-Comté, <http://www.er.uqam.ca/nobel/ieim/IMG/pdf/metho-2002-01-barry.pdf>. [Consulté le 15 décembre 2017].
- Brassard, N. 2012. *Profil de compétences de l'enseignant de niveau universitaire*. ENAP, Université de d'administration publique, [http://pedagogie.uquebec.ca/doc/profil\\_nbrassard.pdf](http://pedagogie.uquebec.ca/doc/profil_nbrassard.pdf) [Consulté le 15 décembre 2017].
- Cicurel, F. 1991. *Lectures interactives en langue étrangère*. Paris: Hachette, collection F.
- Cuq, J.-P. (Dir). 2003. *Dictionnaire de didactique du français*. Paris : CLE International.
- Cyr, P. 1998. *Les stratégies d'apprentissage*. Paris: CLE International.
- Dabène, L. 1984. Communication et métacommunication dans la classe de langue étrangère. In: *Interactions- les échanges langagiers en classe de langue*. Université des Langues et Lettres de Grenoble, p. 131-134.
- Germain, C. 1999. *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. Paris : CLE International.
- Giasson, J. 1996/2008. *La compréhension en lecture*. Boucherville, De Boeck Université.
- Guillottem, A. 1990. *Le professeur stratège - Des repères pour conduire la classe et se conduire dans la classe en « prof stratège »*. Les éditions d'organisation.
- Viêt Quang. 2014. *Etude du discours pédagogique dans l'enseignement de la compréhension écrite*. Thèse de doctorat en Didactique du Français langue Etrangère, Hanoi.

## Notes

1. F = fiche, E = étudiant, le chiffre indique le numéro de la fiche. Ainsi FE13 se lit *fiche d'étudiant No 13*.
2. Overmann, 2007. Définition extraite de ce portail : <http://portail-du-fle.info/glossaire/autonomie.html> [Consulté le 15 octobre 2017].