

Quelles solutions à l'hétérogénéité?

NGUYEN Lan Phuong
Université de Hanoi

Résumé:

Université de Hanoï accueille chaque année plus de cent nouveaux étudiants qui sont de niveaux totalement différents. Certains viennent des classes dites bilingues et ont fait douze ans d'études de français et en français. Certains d'autre ont commencé à apprendre le français langue étrangère dès le début du secondaire. Un grand nombre d'étudiants ne font connaissance avec le français qu'au lycée et n'ont pas de bonnes conditions pour bien apprendre une langue étrangère. Et les restes, qui représentent un quart, sont de vrais débutants en français mais qui maîtrisent assez bien l'anglais. Avec un tel public hétérogène, il est vraiment difficile de concevoir un programme de formation optimal pour tous. Alors, que pourrions-nous faire pour améliorer la situation ? L'homogénéisation serait-elle vraiment une bonne solution ? Il nous reste à réfléchir et à proposer des situations d'apprentissage adéquates !

Le département de français de l'Université de Hanoï accueille chaque année plus de cent nouveaux étudiants qui sont de niveaux totalement différents. Certains viennent des classes bilingues et ont fait douze ans d'études de français et en français. Certains d'autre ont commencé à apprendre le français langue étrangère dès le début du secondaire. Un grand nombre d'étudiants ne font connaissance avec le français qu'au lycée et viennent surtout de la campagne, où ils n'avaient pas de conditions nécessaires pour bien apprendre une langue étrangère. Et les restes, qui représentent un quart, sont de vrais débutants en français mais qui maîtrisent assez bien l'anglais. Avec un tel public hétérogène, il est vraiment difficile de concevoir un cursus de formation optimal pour tous, parce que les étudiants n'ont pas le même niveau de développement, les mêmes acquis préalables, les mêmes intérêts, les mêmes moyens et façons d'apprendre. Alors, il nous reste à réfléchir et à proposer des situations d'apprentissage adéquates !

Dans le cadre de cette communication, notre réflexion se base essentiellement sur les théories de motivation de Dominique Beau et celles de dispositifs de différenciation de Philippe Perrenoud.

Considération théorique

1. Motivation

G. Berger a dit: « Tous les actes sortent du désir ». Il a tout à fait raison ! Il nous semble impossible d'aider un étudiant, plus ou moins adulte, sans motivation, à « se former ».

Il est difficile de bien clairement distinguer les notions de *besoin* et de *motivation*, donc « *nous nous contenterons de retenir qu'un adulte agit rarement sans l'idée d'un but à atteindre, d'un résultat à obtenir ; qu'aucun de ses comportements n'est gratuit ; que sa présence en formation signifie quelque chose d'important pour lui, mais qui n'est pas forcément explicite, ni même très conscient ...* »¹. C'est à l'enseignant de les clarifier au cours de la formation puisque les motivations sont toujours présentes et constituent une *réserve d'énergie ...* ou une *source de blocage* considérable.

Afin de motiver les étudiants, Dominique Beau nous a proposé quelques points importants:

- Il faut que les étudiants aient conscience de pouvoir résoudre un problème, réaliser un projet personnel ou professionnel grâce à la formation.
- « Ce qui est entendu s'oublie, ce qui est agi se retient », donc plus on implique les étudiants personnellement, plus ils « retiennent ».
- Il vaut mieux partir des centres d'intérêt des étudiants.
- Un climat de participation est indispensable (Les étudiants devraient se sentir motivés et non traînés ; capables et non démobilisés ; utiles et non utilisés ; considérés et non jugés par rapport à ce qu'il ne peut pas faire)
- N'oubliez pas de faire appel à l'expérience et le vécu des étudiants.

2. Dispositifs de différenciation

¹ Dominique Beau (2003), La boîte à outils du formateur, Editions d'Organisation

Sur le thème de la conception des dispositifs de différenciation, P. Perrenoud a défini: « **Différencier**, c'est surtout *mettre en place une organisation du travail et des dispositifs didactiques* qui placent régulièrement chaque étudiant dans une situation optimale, et d'abord ceux qui ont le plus à apprendre. »¹

Il a encore précisé que, pour trouver un moyen terme entre un enseignement frontal inefficace et un enseignement individualisé impraticable, il fallait organiser le travail autrement en classe, casser la structuration en niveaux annuels, décroisonner, créer de nouveaux espaces-temps de formation, jouer à une plus vaste échelle sur les groupements, les tâches, les dispositifs didactiques, les interactions, les régulations, l'enseignement mutuel, les technologies de la formation.²

Selon Perrenoud, ce qui est le plus important dans une pédagogie différenciée, c'est de mettre en place des dispositifs *multiples*, de ne pas tout baser sur l'intervention de l'enseignant. Le travail par plan de semaine, l'attribution de tâches autocorrectives et le recours à des logiciels interactifs sont des ressources précieuses.

3. Autoformation

L'autoformation est une formation que l'on acquiert par soi-même, sans professeur. Nous nous joignons à la définition de **Joffre Dumazedier**: "*L'autoformation apparaît comme un mode d'auto-développement des connaissances et des compétences par le sujet social lui-même, selon son rythme, avec l'aide de ressources éducatives et de médiation sociale les plus choisies possibles. L'aide à l'autoformation permanente tend à devenir l'axe majeur de l'apprentissage dans toutes les institutions éducatives scolaires et extrascolaires*".1997³

Et nos premières expériences ...

Face à l'hétérogénéité de nos étudiants, nous pensons tout d'abord à homogénéiser chaque classe en y groupant les étudiants de presque le même niveau de français dès la première année universitaire afin de réduire au maximum l'écart entre les étudiants d'une même classe.

¹ Philippe Perrenoud (1999), Dix nouvelles compétences pour enseigner – Invitation au voyage, ESF éditeur.

² Philippe Perrenoud (1997)

³ Dumazedier, J. (1997) *Aides à l'autoformation: un fait social d'aujourd'hui* in: "L'autoformation en chantiers, Education permanente, n°122.

- Les “élites”: Cette classe regroupe les meilleurs, ceux qui viennent surtout des classes dites bilingues et ont fait 12 ans d’études de français et en français; ou des anciens élèves des classes à option des grandes villes. Au début de la deuxième année, la plupart de ces étudiants sont sélectionnés par un concours et admis à la classe d’excellence qui suit un autre programme de formation spécialement conçu pour ce public.
- Les “assez forts” et les “moins forts” en français se divisent selon le résultat de l’épreuve de français au concours d’entrée à l’université. Ils ont normalement fait 3 ou 7 ans d’apprentissage du français au secondaire.
- Les “anglophones” sont de vrais débutants en français mais qui ont un assez bon niveau en anglais.

Cette catégorisation semble avantageuse pour tout le monde: Elle facilite le travail de l’enseignant dans l’adaptation des cours au niveau des apprenants, à leurs besoins et à leurs intérêts, dans le choix des méthodes de travail; les plus forts sont mieux motivés, plus actifs et les faibles ne se sentent plus “abandonnés” et ils peuvent s’avancer à leur propre rythme.

Pourtant, cette homogénéité reste toujours très relative, en raison de disparité. Etant enseignants plus ou moins expérimentés, nous savons que l’homogénéité totale est presque inaccessible, malgré une sélection préalable, parce que même dans le groupe le plus sélectionné, elle *se recrée*, sans doute de façon moins spectaculaire, au fil même de la progression dans le programme. Face à la différence, classer et orienter les « cas » semblables vers des traitements uniformes reste un modèle de pensée très vivace.

En plus, nous constatons aussi que la différence du niveau des étudiants des catégories citées ci-dessus reste encore très importante. Ils sont mieux encouragés grâce à l’homogénéité à l’intérieur de chaque classe, et en même temps, ils sont tous obligés de progresser vers les mêmes maîtrises visées. Alors, que pourrions-nous faire pour aider le groupe le moins fort et celui des vrais débutants ? « Comment les motiver et les impliquer personnellement et activement à la formation ? » reste toujours un sujet qui nous intéresse.

Nous avons analysé ces trois publics et proposé des adaptations nécessaires à chaque classe en espérant apporter à nos étudiants des améliorations efficaces dans leur propre processus d'apprentissage.

1. Adaptation aux "élites"

Comme ils ont commencé à étudier le français à 6 ans et ils étaient dans de très bonnes situations d'apprentissage, la plupart de ces apprenants sont à l'aise à l'orale. Les compétences de compréhension et d'expression orale sont vraiment leurs points forts. Ce qu'ils attendent de l'enseignement supérieur, c'est le perfectionnement de la production écrite et une bonne méthode de travail et d'autoformation. C'est pourquoi on introduit plus de contenus de l'écrit dans cette classe, accorde plus de temps pour la recherche d'idées, l'élaboration d'un plan, la rédaction et la correction commune.

En plus, le travail individuel et en équipe sont indispensables pour ces étudiants. Il leur faut au moins deux heures de travail à domicile: ils doivent travailler très souvent en groupes (répartir des tâches, connecter, rechercher des documents sur le thème que l'enseignant a demandé, discuter, préparer leur exposé et désigner le(s) rapporteur(s) du groupe ...). Nous cherchons à les faire développer non seulement les compétences linguistiques mais aussi l'autonomie, le sens de l'équipe, le sens de l'organisation ...

2. Adaptation aux "moins forts" et aux vrais débutants

En première année, les débutants suivent un programme de formation approprié dont le contenu, la méthode, la progression et l'évaluation conviennent à leur niveau. Mais à partir de la deuxième année, tous les étudiants suivent les mêmes cours, ont les mêmes évaluations et les mêmes objectifs à atteindre. Alors, en nous basant sur les théories de pédagogie différenciée de Perrenoud, nous mettons en place des dispositifs *multiples*. Chaque semaine, nous leur attribuons des tâches supplémentaires et autocorrectives: ce sont surtout des exercices de compréhension orale ou écrite et des exercices de grammaire. Le professeur dépose les exercices et les corrigés sur le site web du département; il peut aussi inviter les étudiants à s'entraîner avec des activités proposées par de différents sites web; ou encore le professeur attribue les tâches par mail et les étudiants envoient leur travail aussi par mail. Grâce à ces exercices, ils améliorent

non seulement leurs compétences linguistiques mais aussi le traitement d'un texte, la communication par mail.

Nous n'avons réalisé aucune enquête sur les difficultés dues à l'hétérogénéité ou la gestion de l'hétérogénéité, mais nous avons obtenu des réactions vraiment positives de la part des professeurs ainsi que des étudiants autour de ce sujet. La plupart des étudiants interrogés ont estimé que l'homogénéisation était bien profitable pour eux: Ceux qui sont sélectionnés à la classe excellente sont contents des adaptations du programme de formation, de la méthode de travail, du rythme des cours, de l'engagement de toute la classe dans toutes les activités d'apprentissage et constatent qu'ils progressent beaucoup mieux qu'avant ; Les moins forts se sentent mieux rassurés, ils peuvent réagir plus fréquemment dans la classe car ils ne peuvent plus rester tout le temps « muets » et « passifs » en écoutant les meilleurs étudiants s'exprimer comme avant. Pourtant, ces derniers se soucient de ne pas pouvoir atteindre les objectifs déterminés à la fin de leur cursus d'apprentissage à ce rythme ralenti.

Conclusion

Nous avons essayé d'agir depuis plus de trois ans afin de créer de nouveaux espaces-temps de formation à nos étudiants. Et nous constatons que ceux, qui ont le désir d'apprendre et la décision d'agir, apprécient vraiment cette nouvelle méthode de travail et normalement, ils progressent et réussissent très bien. Pourtant, faute de motivation, certains étudiants ne sont pas prêts pour se changer. Etant professeur, je pourrais peut-être les obliger de faire des exercices, noter leur travail individuel ... mais je préfère pouvoir leur dire un jour « Si on travaillait ... ». C'est à nous de réfléchir comment faire pour motiver ces jeunes « sans motivation » !

BIBLIOGRAPHIE

- Dumazedier, J. (1997), *Aides à l'autoformation: un fait social d'aujourd'hui* in « L'autoformation en chantiers », Education permanente, n°122.

- Christophe Charlet (2004), *Comment leur dire: « Si on écrivait ... »* dans « Recherches, revue de didactique et de pédagogie du français », No 40.
- Philippe Perrenoud (1999), *Dix nouvelles compétences pour enseigner – Invitation au voyage*, ESF éditeur.
- Dominique Beau (2003), *La boîte à outils du formateur*, Editions d'Organisa

