

DIDACTIQUE DE FRANÇAIS LANGUE NON MATERNELLE ET APPROCHE SYSTEMIQUE

Cynthia ETHEVES SANTANGELO
Université de Savoie (Chambéry, France)
cynthia.etheves@laposte.net

Abstract

Having approached the systematic analysis of the textbooks of French not maternal language on the Italian peninsula, we are interested in a present about an increasing problem in our classes of French as a foreign language and second: numerous learners are in situation of confusion caused by difficulties of learning varied. How to help these pupils in their language learning that is French. To approach this difficulty in class of FLES is fundamental. That is why we are going to handle the aspect of the didactics through the systematic approach. We are going to try to see if this approach can be a solution in the education - learning of the FLES.

Résumé

Après avoir abordé l'analyse systémique des manuels scolaires de français langue non maternelle sur la péninsule italienne, nous nous intéressons aujourd'hui à un problème croissant présent dans nos classes de français langue étrangère et seconde : de nombreux apprenants se trouvent en situation de désarroi causé par des difficultés d'apprentissage variés. Comment aider ces élèves dans leur apprentissage de la langue qu'est le français. Aborder cette difficulté en classe de FLES est fondamental. C'est pourquoi nous allons traiter l'aspect de la didactique à travers l'approche systémique. Nous allons essayer de voir si cette approche peut être une solution dans l'enseignement-apprentissage du FLES.

Key words: *didactics of French not maternal language, approach systematism, difficulties of learning, training.*

Mots clés : *didactique du français langue non maternelle, approche systémique, difficultés d'apprentissage, formation.*

Introduction

Au cours de nos recherches de master 2, nous avons pris conscience de l'inefficacité de l'enseignement du français non maternelle dans les lycées Italiens ; Cette conclusion nous a porté dans notre première partie de thèse de doctorat vers une problématique de la qualité de l'enseignement du français langue non maternelle.

Cette définition explique pourquoi nous avons effectué dans un premier temps une sorte de « portrait » de la situation actuelle de l'enseignement-apprentissage du français langue non maternelle. En effet, il nous fallait faire une étude approfondie du terrain qu'est le territoire italien tout en analysant les politiques linguistiques ainsi que le système scolaire italien.

Notre objectif était de repérer le matériel scolaire le plus utilisé sur cette toile de fond que nous avons préalablement défini, ceci pour nous permettre d'examiner les contenus de ces ouvrages, en soulignant les principales faiblesses et/ou points de forces et/ou incohérences qui se reflètent dans l'Enseignement-apprentissage du FL non M. Dans une perspective de continuité et d'approfondissement de notre thèse, nous nous sommes cette fois-ci intéressés aux lycées professionnels et aux étudiants ayant des difficultés d'apprentissage en nous appuyant de notre expérience personnelle.

Notre terrain

Nous travaillons dans un lycée hôtelier et donc avec le français sur objectifs spécifiques FOS. Travaillant sur tous les nouveaux du lycée et ne pouvant parler de toutes les classes dans ce contexte, faute d'espace, nous avons choisi de prendre comme exemple une troisième année du lycée. Il nous convient au paravent rappeler que le lycée italien s'effectue sur cinq années. A la première, année les apprenants ont, en théorie, entre 14 et 15 ans alors qu'ils ont entre 19 et 20 ans lors qu'ils passent leur Baccalauréat dit Maturità. Pourquoi travailler avec une troisième année ? Les deux premières années servent de base grammaticale (voir thèse de doctorat) alors qu'en troisième année, les étudiants entre finalement dans le vif du sujet soit le français pour apprendre leur métier.

Il y a deux ans, nous avons constaté qu'en moyenne, sur une classe de 20 élèves 2-3 étaient ou BES (Besoins d'enseignements spécifiques) ou DSA (Trouble d'apprentissage en français) ou H (handicap). A l'époque nous avions un prof de « soutien » par classe. Il s'agit d'une personne qui doit aider les apprenants en difficultés puis le groupe classe si nécessaire. Après deux ans, nous revenons dans le même établissement scolaire et nous trouvons une situation alarmante : sur un échantillon de 3 classes d'une moyenne de 20 élèves, nous observons une moyenne de 10 élèves avec un trouble ou autre et les profs de soutien sont au nombre de 2/3 en fonction des classes. Pour le respect de l'information du traitement des données personnelles nous ne pouvons être plus précis malheureusement mais nous avons toutefois essayer de poser un cadre de la situation et toujours pour cette raison nos classes s'appelleront classe 1, classe 2, classe 3.

Classe 1 (8 DSA dont 4 H + et 4 en cours de control ce qui fait un total de 12 élèves en difficultés certifiées) Classe 2 sur 22 élèves nous avons en classe 6 Troubles d'Apprentissage, 3 BES et 2 H pour un total de 11 élèves) Classe 3 sur 22 élèves une élève ne fréquente pas le cours puis nous avons 4 DSA, 4H et 1 BES soit un total de 9 élèves en difficultés certifiées.

On constate alors une augmentation des troubles d'apprentissage au sein de l'établissement. Les chiffres de l'ISTAT confirment notre observation. (CONTROLLER)

Concentrons-nous à présent sur notre troisième année du lycée. Sur une classe de 22 élèves, nous avons une élève qui ne vient pas en cours depuis le début de l'année, trois BES, un DSA et un H déclarés. Lorsque nous précisons déclarés cela signifie qu'ils ont les papiers médicaux et légaux dans les normes qui attestent la/les difficulté(s) d'apprentissage ou le handicap. Nous avons deux bons éléments. Et au milieu, nous avons une catégorie « non classifiée ». C'est pour cette raison que nous avons décidé d'approfondir nos recherches dans ce domaine.

Les troubles d'apprentissage

Rappelons rapidement ce que sont les troubles d'apprentissage selon l'Organisation mondiale de la santé, "le trouble d'apprentissage est un terme médical qui désigne un trouble permanent d'origine neurologique. Un trouble d'apprentissage correspond à une atteinte affectant une ou plusieurs fonctions neuropsychologiques, ce qui perturbe l'acquisition, la compréhension, l'utilisation et le traitement de l'information verbale ou non verbale. Le trouble d'apprentissage n'est pas causé par une déficience intellectuelle, ni par un déficit sensoriel (acuité visuelle ou auditive), un manque d'encadrement scolaire, une carence de motivation ou des conditions socio-économiques défavorisées"¹. Donc le trouble d'apprentissage n'est pas causé par une déficience intellectuelle. Observons les différents troubles à présent.

Les troubles d'apprentissage peuvent découler d'un ou plusieurs des troubles ou syndromes d'origine neuropsychologique suivants :

- Dyslexie (trouble d'apprentissage de l'orthographe et de la lecture)
- Dysorthographe (trouble d'apprentissage persistant de l'acquisition et de la maîtrise de l'orthographe entraînant un dysfonctionnement de l'écriture)
- Dysphasie (appelé « trouble développemental du langage » depuis 2017 : trouble structurelle t durable de l'apprentissage et du développement du langage oral)

¹ http://www.centam.ca/trouble_apprentissage.html

- Dyspraxie (trouble du mouvement entraînant une incapacité totale ou partielle à automatiser et planifier les gestes)
- Dysgraphie (organisation et coordination difficile de l'écriture la rendant trop lente et souvent incompréhensible)
- Déficit d'attention (avec ou sans hyperactivité)
- Dyscalculie (trouble du langage écrit portant plus spécifiquement sur les chiffres et le calcul)
- Troubles de la mémoire
- Syndrome dysexécutif
- Syndrome des dysfonctions non verbales
- Asperger
- Autisme
- Syndrome de la Tourette
- Syndrome chromosomal (exemple : Klinefelter, Turner).

L'approche systémique selon Le moigne

Nous voulons, avant de continuer, donner un essai de définition du mot « système », car il est à la base même de toutes nos recherches. Pour Le Moigne, il s'agit d'un « ensemble en interaction » qui se caractérise par sa structure, son activité et son évolution. Il s'agit donc de considérer « un objet qui, dans un environnement, doté de finalités exerce une activité et voit sa structure interne évoluer au fil du temps, sans qu'il perde pourtant son identité unique ». Nous

Le Moigne part de l'hypothèse théologique qui consiste à modéliser l'objet et il définit par la suite le système. Qu'est-ce qu'un système ? C'est « un modèle de nature général », « un ensemble d'éléments en interaction » qui se caractérise par sa structure, son activité et son évolution. Il s'agit donc de considérer « un objet qui, dans un environnement, doté de finalités, exerce une activité et voit sa structure interne évoluer au fil du temps, sans qu'il perde pourtant son identité unique ». Le Moigne schématise le système de la manière suivante : □ quelque chose : un objet □ dans quelque chose : environnement □ pour quelque chose : finalité / enjeux □ fait quelque chose : activité / fonction □ par quelque chose : sa structure / sa forme stable □ qui se transforme dans le temps : évolution. Le système est à la fois actif, stable et évoluant. Comment peut-on définir un objet ? « Définir un objet c'est le connaître dans son histoire (son hérédité), et donc dans son projet (son devenir). Pour définir l'objet, il est nécessaire de considérer sa définition fonctionnelle (ce que fait l'objet), sa définition ontologique (ce que l'objet est) ainsi que sa définition génétique (ce que l'objet devient). Par définition génétique, Le Moigne entend le fait que tout objet possède une histoire, une propre vie. La définition ontologique est une description formelle à travers laquelle, l'observateur décrit ce qu'est la forme de l'objet. En revanche, la définition fonctionnelle est selon Le Moigne « le point de vue de ce qu'elle fait lorsqu'elle mise en contact dans son environnement ». Les trois définitions doivent se rejoindre et l'objet possède ainsi sa propre identité. Le Moigne nous rappelle que les visions dépendent des rapports entre l'observateur et l'observé (l'objet), soit, de l'interaction objet-sujet. Comment concevoir un modèle de l'objet ? Selon Jean-Louis Le Moigne, « un modèle de phénomène ou d'un processus est essentiellement un mode de représentation tel qu'il permette, d'une part, de rendre compte de toutes les observations faites, et d'autre part, de prévoir le comportement du système considéré dans des conditions plus variées que celles qui ont donné naissance aux observations ». Le système est donc un produit artificiel de l'Esprit des hommes, un objet utile pour représenter les objets que

L'homme désire connaître. Suivant ces définitions, modéliser c'est « concevoir puis dessiner une image à la ressemblance de l'objet » Comment établir alors une correspondance entre un objet identifié (une table,) et un système général ? Le Moigne nous dit que la représentation par l'observateur doit être : □ isomorphe du système général (il faut alors s'assurer que l'objet, doté de finalités, fonctionne, se structure et évolue dans son environnement). □ homomorphe de l'objet à représenter (il faut s'assurer de l'existence d'une correspondance entre les traits « dont on a doté la systémographie de l'objet » et le trait que « l'observateur déclarera percevoir au sein de l'objet à

représenter »). L'« Analyse de systèmes » c'est à dire la « conception systémique » L'enjeu n'est plus ici d'analyser mais bien de concevoir des modèles. En fonction de ses propres objectifs, l'observateur choisi son objectif pour mieux représenter la réalité dans laquelle il intervient. Donc, la conception systémique dépend non seulement de l'observateur (comme nous l'avons vu dans le chapitre 2) mais aussi de ses objectifs et de l'objectif qu'il utilise. Dans ce cas, Jean-Louis Le Moigne souligne que l'observateur modélisant doit pouvoir lui aussi être systémographié comme tout autre objet (il se construit un modèle de systémique de lui-même, il identifie ce modèle puis, il décrit les finalités et l'environnement). L'intervention de l'observateur, se percevant comme un système, modifie les connaissances : « en changeant ce qu'il connaît du monde, l'homme change le monde qu'il connaît ; en changeant le monde dans lequel il vit, l'homme se change lui-même ». Cette citation du biologiste Th. Dobszéhansky que nous donne Le Moigne est un moyen de dire que le système évolue, qu'il agit sur des acteurs qui vont à leur tour évoluer car ils auront eu de nouvelles connaissances et auront changé leur façon de voir les choses ; ils ont donc changé inconsciemment.

Tout changement dans le temps est un processus. Par processus, Le Moigne entend « un ensemble physique susceptible d'évoluer en fonction d'une variable indépendante appelée temps ». L'objet évolue donc en fonction du temps ce qui implique une certaine vision binaire : objet changeur / objet changé ; contenus / contenants...

Comment représenter un changement ? Un changement se représente par les modifications que nous observons dans les formes des objets changés. Qu'est-ce qu'agir sur un objet ? Agir sur un objet donné c'est affecter sa position dans le temps et dans l'espace mais aussi dans sa morphologie (transformation) et dans ses formes. Comment représenter un objet inanimé dans une activité ? Le Moigne nous met en garde car « la boîte noire » comme il l'appelle si bien (soit l'objet inanimé) n'est pas passive, elle reçoit et prélève d'autres objets. Donc, l'objet inanimé n'est pas inactif car il change sa position dans le temps puisqu'il est soumis au processus temporel. Il faut alors prendre en considération l'histoire, c'est à dire les changements qui ont altéré la structure de l'objet.

L'approche systémique selon UNESCO

« L'approche systémique est une méthode, elle n'est pas une science, ni même une conception particulière des faits éducatifs et sociaux. Son objet est de permettre à tous ceux qui travaillent dans une situation complexe, et quels que soient les rôles qu'ils y jouent, d'analyser cette complexité, de la décrire, de percevoir, le cas échéant, les dysfonctionnements, de prendre en considération les différents niveaux de la réalité sociale ou institutionnelle. D'autre part, elle s'efforce de permettre à celui qui intervient de maîtriser autant que possible les transformations en chaîne qu'il détermine et d'en mesurer les conséquences »².

L'approche systémique privilégie une vision globale des problèmes à étudiés pour cela nous devons prendre en considération le contexte, les différents éléments du système, les relations et les interactions entre chaque élément.

L'approche analytique	L'approche systémique
1. Elle isole et se concentre sur les éléments	1. Elle relie et se concentre sur les interactions entre éléments.
2. Elle considère la nature des intersections	2. Elle considère les effets des interactions
3. Elle s'appuie sur la précision des détails	3. Elle s'appuie sur la perception globale
4. Elle modifie une variable à la fois	4. Elle modifie des groupes de variables simultanément

² L'éducateur et l'approche systémique. Manuel pour améliorer la pratique de l'éducation : <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001378/137882fo.pdf>

5. Elle est indépendante de la durée et les phénomènes considérés sont réversibles	5. Elle intègre la durée et l'irréversibilité
6. La validation des faits se réalise par la preuve : la preuve expérimentale dans le cadre d'une théorie	6. La validation des faits se réalise par comparaison du fonctionnement du modèle avec la réalité
7. Les modèles sont précis et détaillés mais difficilement utilisables dans l'action	7. Les modèles sont insuffisamment rigoureux pour servir de base à la connaissance systématique mais sont utilisables dans l'action
8. C'est une approche efficace lorsque les interactions sont linéaires et faibles	8. C'est une approche efficace lorsque les interactions sont non linéaires et fortes
9. Elle conduit à une action programmée dans ses moindres détails	9. Elle conduit à une action par objectifs
10. Elle insiste sur la connaissance des détails mais perd de vue les buts généraux	10. Elle insiste plus sur la connaissance des buts que sur les détails

Jacques Lapointe – Université de Laval

D'après Joël de Rosnay, in *Le Macroscopie*, Édition du Seuil, 1977

Donc, l'approche systémique nous permet de travailler sur la réalité, car le réel est complexe et fait système en soi. Dans chaque système, tous les éléments sont en interaction. Toute action sur un élément a des répercussions sur l'ensemble du système, tout changement a une répercussion de changement global du système ainsi, tous les éléments qui le constituent et les relations entre ces éléments changent à leur tour.

Approche systémique en classe

Un rendement scolaire déficient peut être causé par des facteurs externes (tels que l'environnement social, la famille) et par des facteurs internes (comme par exemple la motivation, l'angoisse, le caractère, la confiance en soi). Ces facteurs sont souvent à la base de difficultés d'apprentissage et non de trouble d'apprentissage.

Nous avons choisi de suivre le modèle d'approche systémique en classe par résolution de problèmes (Description du problème et évaluation du problème, planification du problème et intervention, rétroaction et évaluation).

Description et évaluation du problème :

Les problèmes observés en classe à l'époque étaient nombreux. Les apprenants ne portaient pas leur matériel didactique en classe (livre, cahier, stylo). Il était difficile d'avoir leur attention. Les élèves ne copiaient pas les sujets écrits au tableau, ils n'étudiaient pas et ne participaient pas à l'oral. Leur compréhension orale et écrite de la langue tout comme leur production étaient réduites. Nous avons face à nous des élèves non motivés pour des raisons variées.

Planification et intervention :

Le choix que nous avons effectué pour récupérer les élèves à l'aide de l'approche systémique ont été les suivants :

1. L'empathie. Pour cela il nous a fallu une oreille attentive afin de prendre en considération les problèmes familiaux et autres.
2. Le dialogue avec les élèves et avec la famille. Ce dialogue n'est pas si simple à réaliser et ce même avec la famille car certaine famille ou par pudeur ou par honte ou par manque de temps ou par absence ne correspondent pas avec l'école.

3. La motivation est importante en classe de langue. Nous avons décidé de les motiver en donnant des primes à ceux qui travaillaient, en mettant des bonnes notes, en organisant des projets pluridisciplinaires)
4. Approche systémique au niveau relationnel : prof/parent ; prof/élève ; élève/élève ; prof/classe.

Rétroaction et évaluation :

En fin d'année scolaire, tous les étudiants apportaient le matériel didactique en classe (livre, cahier et stylo). Tous les apprenants avaient récupéré les leçons. Mais la chose la plus importante c'est que tous, même si à leur manière, ont su me répéter le programme de l'année (certains apprenants en une seule fois, d'autres en plusieurs étapes).

En ce qui concerne les professeurs certains d'entre eux pensaient que c'était positif car nous avions un bon rapport avec les élèves, d'autres étaient contents de voir de bonnes notes de français pour représenter le niveau de l'établissement. Et certains pensaient que nous achetions les élèves afin de donner une image positive de nous.

La réaction de la famille variait de famille en famille car si certaines familles n'appréciaient pas « l'intrusion » des contacts téléphoniques, d'autres, en revanche, étaient tous simplement heureux de voir leur enfant faire des progrès en langue.

L'approche systémique des textes : la recette

Lors d'une étude comparative des différentes définitions de systèmes faite par Gilles Lemire on note les différentes fonctions du langage par exemple Bühler quand à lui souligne trois fonctions du langage (expressive/connotative/représentative) et prend en compte l'énonciation. Jakobson ajoute à cela, la fonction phatique qui cherche à maintenir le contact linguistique, la fonction métalinguistique qui développe le discours sur le discours et la fonction poétique qui porte sur la structure du message. Alors que Malinowski, lors de son séjour avec les indigènes peuplant les îles du Pacifique, comprend l'importance non seulement du contexte de situation, de la fonction pragmatique soit le "rôle du langage servant à décrire ces actions de la vie quotidienne" mais aussi de la fonction magique soit "informations rattachées à certaines dimensions de leurs fonds culturels ; la signification était alors liée à cet héritage du point de vue de leurs coutumes ou de leurs rites".

C'est à partir de ces notions que nous avons suivi notre approche systémique des textes. Car l'information livrée par le texte, le contexte de la situation et le contexte de culture favorise la saisie globale de la structure du texte. Dans un premier temps, nous avons cherché quel pouvait être le contexte car les textes étaient extraits d'un manuel d'école hôtelière. Puis En observant les recettes, nous avons compris comment faire notre leçon.

Reprenons le modèle d'approche systémique en classe par résolution de problèmes (Description du problème et évaluation du problème, planification du problème et intervention, rétroaction et évaluation).

Description et évaluation : apprendre à faire une recette

Pour cela, nous devons prendre en compte les difficultés rencontrées par le nombre d'élèves (20) dont des élèves avec difficultés d'apprentissage (10). Il est important de ne pas oublier des modèles de recettes en ayant pris soin de souligner, encadrer et cercler ce qui est nécessaire pour comprendre le système "recette". Comme par exemple les verbes pour l'action, les ingrédients, les ustensiles, et ainsi de suite. Il faut penser au matériel à apporter des feuilles pour faire le brouillon (pour les étudiants qui auraient oublié leur cahier ce jour-là) puis les emmener les étudiants en salle informatique pour recopier la recette finale. Il s'agit d'un travail en binôme.

Planification et intervention :

1. Observer le contexte de la recette : temps de préparation / ingrédients de base / ingrédient de garniture / temps de cuisson
2. Observer le texte : ustensiles utilisés / verbe d'action (impératif donc deuxième personne du singulier, première et deuxième pluriel) / différentes phase de réalisation de la recette / groupe article (définis / indéfinis / contractés) / ingrédients / adjectifs (féminins / masculin).
3. Observer les différences culturelles- : par exemple usage de l'huile d'olive ou non / usage du beurre / le cube
4. Synthèse : mettre tous ces éléments dans un tableau.
5. A partir de cette base : créer d'autres recettes / reprendre une recette italienne en langue française / alterner les temps des verbes (avec l'infinitif par exemple) / écriture créative d'une recette à partir d'un thème qui n'a aucun lien avec la cuisine mais qui touche les apprenants (par exemple la recette pour faire le meilleur match de foot).

Rétroaction et évaluation :

Les apprenants étaient capables d'écrire une recette, de reprendre les morphèmes lexicaux étudiés pour les replacer dans la recette ainsi que les morphèmes grammaticaux puisqu'ils sont assez répétitifs dans une recette.

Au final, ils étaient satisfaits car non seulement ils avaient compris le système de construction d'une recette (temps verbaux, articles, adjectifs, ingrédients...) et ils étaient capables de le reproduire en langue cible qu'est le français.

Conclusion

Comme C.Puren, nous penchons pour une approche éclectique en français langue non maternelle en essayant d'associer par exemple l'approche systémique à l'approche intégrative et à l'approche socio-émotionnelle. Nous avons noté une augmentation de la confiance en soi des apprenants, une autonomie dans l'apprentissage de la langue, une participation orale croissante, une classe plus "vivante" en langue. Cette approche s'adapte au groupe classe en général car il motive les bons étudiants, elle s'adapte aux étudiants ayant des troubles d'apprentissage. Notre objectif est de créer des fiches pédagogiques personnelles qui permettraient d'étudier la grammaire de la sorte, en suivant l'approche systémique, afin d'aider les élèves en difficulté d'apprentissage mais aussi les élèves ayant des troubles d'apprentissage.

Bibliographie

- DONNADIEU Gérard, DURAND Daniel, Neel Danièle, Nunez Emmanuel, Lionel Saint-Paul. L'Approche systémique : de quoi s'agit-il ? Synthèse des travaux du Groupe AFSCET " Diffusion de la pensée systémique".
- DONNADIEU Gérard & Karsky Michel, La systémique : penser et agir dans la complexité, Liaisons, 2002.
- DURAND Daniel, La systémique, PUF "Que sais-je?" n°1795, 1979.
- JACQUET-ANDRIEU Armelle. Approche systémique du langage et ses niveaux de conscience. Systemic approach to language and its levels of consciousness.
- LE MOIGNE L., La Théorie du système général : théorie de la modélisation, Paris, Presses Universitaires de France, 1977.
- PUREN Christian, 2001, « Pour une didactique complexe », dans Martine MarquilloLarruy (Dir.), Questions d'épistémologie en didactique du français, (langue maternelle, langue seconde, langue étrangère), Association internationale pour le développement de la recherche en didactique du français langue maternelle, Université de Poitiers, Poitiers, 343 pages, pages 21 à 29.

Sitographie :

ACADEMIE DE RENNES : <https://espaceeducatif.ac-rennes.fr/jahia/Jahia/lang/fr/pid/17338>

Ministère de l'Éducation nationale (2002), Organisation de la scolarité des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages : <http://www.education.gouv.fr/bo/2002/special10/texte.htm>.

LEMIRE G. Langue française. Vision systémique : <http://www.cours.fse.ulaval.ca/frn-19972/mediagl/docle/vs/vs.html>

LE MOIGNE J-L., La théorie du système général, collection les Classiques du Réseau Intelligence de la complexité, www.mcxapc.org et mcxapc@mcxapc.org

UNESCO L'éducateur et l'approche systémique. Manuel pour améliorer la pratique de l'éducation : <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001378/137882fo.pdf>