

# Regard réflexif sur l'enseignement du français intensif et spécialisé au lycée d'application

NGUYEN THUC Thanh Tin  
Département de Français  
Université de Pédagogie de HoChiMinh-ville



Synergies Pays Riverains du Mékong  
n°3 - 2011 pp. 89-99

**Résumé :** Après 6 ans de développement, le Lycée d'Application relevant de l'Université de Pédagogie de HoChiMinh-ville a décidé de mettre en place, à partir de l'année scolaire 2005-2006, une section de trois classes d'enseignement intensif et spécialisé, dont une classe à option « français ». L'objectif est de former des élèves dynamiques, autonomes et surtout performants en français. D'ailleurs, l'ambition de cette création va plus loin, jusqu'à dispenser aux élèves un enseignement de français avancé et approfondi, de sorte que ceux-ci réussissent dans les concours nationaux et que plus tard, ils fassent des études universitaires, voire dans des établissements à l'étranger. Le travail de pilotage et d'enseignement a été confié à une équipe de professeurs du Département de Français qui ont élaboré le programme d'enseignement et assuré les heures de cours. Après trois ans d'application, on a obtenu quelques résultats satisfaisants mais les insatisfactions ne cessaient de préoccuper l'équipe. Par ailleurs, depuis deux ans, le Lycée d'Application envisage de fermer ce programme et propose au Département de Français d'en créer un autre, plus efficace, dans quelques années.

Il est donc important de s'interroger sur les enjeux d'une telle œuvre, de prendre du recul afin d'observer les effets de la formation et de remédier aux faiblesses et aux incohérences de l'ancien curriculum. Membre de l'équipe de pilotage, nous avons repensé les objectifs et le programme de la formation et mené des enquêtes de terrain auprès des enseignants de français et des élèves.

**Tóm tắt :** Sau 6 năm phát triển kể từ năm học 2005-2006, trường Trung học Thực hành - trực thuộc Đại học Sư phạm Tp.HCM - lập ra ba lớp chuyên, trong đó có lớp chuyên Pháp, với mục tiêu đào tạo những học sinh năng động, độc lập trong học tập và giỏi về tiếng Pháp. Chương trình còn có tham vọng cung cấp kiến thức tiếng Pháp chuyên sâu để học sinh tham dự các cuộc thi quốc gia, học tiếp lên đại học và du học nước ngoài. Một nhóm giáo viên khoa Pháp đảm nhiệm công tác chỉ đạo chuyên môn thiết kế chương trình và phụ trách giảng dạy. Sau 3 năm thực hiện, bên cạnh những thành quả, các giáo viên vẫn nhận thấy một số bất cập. Hơn nữa, từ hai năm nay, trường cho ngưng chương trình này và đề nghị khoa Pháp thiết kế một chương trình mới hiệu quả hơn trong vài năm nữa. Do đó việc nhìn và xem xét lại công trình cùng hiệu quả đào tạo nhằm khắc phục những yếu kém trong chương trình cũ là điều cần thiết. Với tư cách là thành viên của nhóm chỉ đạo, tác giả suy xét lại các mục tiêu và chương trình đào tạo kết hợp với việc sử dụng các phiếu điều tra giáo viên và học sinh.

**Abstract:** After six years of development, the Application High School of HCMC University of Education has decided to set up, since the 2005-2006 school year, a section of three classes of intensive program, including a class option "French". The objective is to make students dynamic, autonomous and detailed especially in French. Moreover, the aim of this work goes further to provide students with

an advanced French Teaching, so that they are successful in national competitive examinations, and can later they attend university, even in institutions abroad. The management and education had been entrusted to a team of professors from the Department of French who developed the curriculum and provided class time. After three years of implementation, the members have obtained satisfaction but dissatisfaction never stopped to worry them. Besides, for two years, the School of Application has planned to close the program and the Department of French is solicited to create a new one, more efficient, in a few years. It is therefore important to consider the issues of such a work and to step back to observe the results of the training and relieve the weaknesses and incoherences of the old curriculum. As a member of the management team, I have rethought the objectives and program of the training and conducted field surveys among French teachers and students.

## 1 - Le contexte

Avec la reconnaissance de l'Université de Pédagogie de HoChiMinh-ville (UP-HCMV) comme une université "de pointe!" du Vietnam, le Président de l'Université nationale de HoChiMinh-ville (HCMV) a signé, le 13 mai 1999, la création du Lycée d'Application, placé sous la gestion directe de l'UP-HCMV. A côté de sa vocation principale qui est l'éducation et la formation du 2<sup>e</sup> cycle du secondaire, de la Seconde à la Terminale, le Lycée d'Application apparaît comme un lieu de stage privilégié pour les étudiants stagiaires de l'UP-HCMV.

Après un début difficile, ce jeune établissement est parvenu aujourd'hui à une phase de développement. Dès 2004, le Président de l'UP-HCMV a fait part au Ministère de l'Education et de la Formation du projet d'un enseignement intensif et approfondi, insistant sur l'aspect d'élitisme de cette création, celui de former les meilleurs élèves de HCMV et de la zone sud du pays, lesquels d'une part participeront aux concours nationaux et d'autre part constitueront, au terme de leurs études secondaires, « la crème » dans les départements de l'UP-HCMV. Le projet a obtenu le feu vert du Service de l'Education et de la Formation de HCMV, du Ministère de l'Education et de la Formation (MEF) et enfin du Comité Populaire de HCMV.

L'enseignement intensif et approfondi serait dispensé aux 3 classes d'option pour les 3 matières : Littérature vietnamienne, Mathématiques et Français. Le programme de la matière en option se compose d'une part du tronc commun élaboré et imposé par le MEF et d'autre part d'un approfondissement de connaissances qui s'ancreraient dans le tronc commun. Les heures accordées à cette matière d'option seraient donc plus volumineuses. Quant aux matières non spécialisées, ces élèves travailleraient avec un programme normal, comme ceux des classes non spécialisées. L'élaboration du programme d'enseignement des trois matières de spécialisation serait à la charge des trois départements concernés dans l'Université. En ce sens, le Département de Français a confié le travail de pilotage de l'enseignement du français à une équipe pour élaborer le programme d'enseignement (contenu, volume horaire, etc.) et la répartition du programme et proposer également les enseignants pour les cours.

Procédure administrative accomplie, le Lycée a ouvert la première promotion des classes d'enseignement intensif et spécialisé en l'année scolaire 2005-2006. Le recrutement des élèves se fait toujours par un concours de sélection spécial qui est organisé par le Lycée pendant la première quinzaine de juin.

Depuis deux ans, face à des difficultés liées au recrutement et aux performances des élèves, le Lycée d'Application envisage de fermer ce programme et propose au Département de Français d'en créer un autre, plus efficace, dans quelques années. Il est donc important de prendre du recul pour s'interroger sur les enjeux d'une telle œuvre. Sous la lumière de l'ingénierie de la formation<sup>2</sup>, notre regard réflexif permettra d'observer les effets de la formation et de remédier aux faiblesses et aux incohérences de l'ancien curriculum.

## 2 - Le recrutement des élèves

Depuis leur création, les classes de français intensif et spécialisé souffrent toujours de sous-effectif, vu la conjoncture de la langue française à HCMV et au Vietnam et la rude concurrence avec d'autres établissements d'enseignement du français. La réalité est que le Lycée n'a jamais recruté autant d'élèves qu'il en aurait besoin pour former une classe et que les effectif n'ont jamais dépassé le nombre de 15 par classe. La conséquence est que les classes de français intensif et spécialisé doivent fusionner avec les classes de littérature intensive et spécialisée (qui vivent le même sort).

Pourtant, nombreux sont les élèves qui ont participé au concours d'accès au Lycée d'Application. Or, après l'affichage des résultats, très peu d'élèves admis sont venus s'inscrire. Ce phénomène peut être expliqué par le fait que notre Lycée est encore jeune par rapport aux autres établissements et que le prestige de notre formation du français intensif et spécialisé n'est pas suffisamment confirmé pour convaincre les parents d'élèves. Ainsi, le recrutement n'est pas à la hauteur des prévisions.

Année scolaire	Nombre d'admissions	Nombre d'inscrits
2005-2006	30	15
2006-2007	45	12
2007-2008	45	10

**Le recrutement des élèves pour les classes de français intensif et spécialisé du Lycée d'Application**

En principe, le Lycée accueille, comme l'ont indiqué les conditions de candidature, tous les élèves qui ont suivi un enseignement de français au collège, pourvu qu'ils aient réussi au concours d'accès organisé par le Lycée. Donc, on espère accueillir des élèves ayant des bases solides. En réalité, nos sources d'élèves sont principalement les élèves « en difficulté » issus des cursus bilingues A et B<sup>3</sup>. A cause du programme bilingue chargé (mathématiques et physique en français), certains parents souhaitent que leurs enfants se séparent de l'enseignement bilingue au lycée, tout en continuant l'apprentissage du français. Y sont recrutés également les élèves qui ont échoué aux examens de français au collège, ne pouvant plus poursuivre le parcours bilingue. Bref, nos sources d'élèves francophones sont les anciens élèves bilingues qui, pour une raison ou une autre, ont quitté l'enseignement bilingue et qui se font admettre au Lycée d'Application. On peut tout de suite remarquer que cette source d'élèves n'est pas « la crème » de leur promotion mais bien au contraire, ce sont les plus faibles de la formation bilingue. Cela va totalement à l'encontre de ce que nous avons escompté.

### 3 - Analyse des objectifs

Parmi les objectifs de la formation, nous distinguons :

**La réussite à l'épreuve de français du bac (objectif non formulé) :** Considéré comme évident, cet objectif « de masse » est poursuivi par tous les établissements secondaires. L'épreuve de français au bac est de niveau accessible. Le curriculum ne doit pas beaucoup dépasser l'élémentaire proposé par le manuel du MEF. En ce sens, le travail devra privilégier les petits documents fabriqués dont les thèmes restent limités, les quelques règles de grammaire de base et la rédaction des petits messages. Sont écartés de l'épreuve les éléments culturels, les savoir-faire académiques, les compétences orales.

**La création d'une source de bons étudiants pour le Département de Français de l'UP-HCMV (objectif formulé par textes officiels) :** Selon les textes, il s'agit de former une source de bons élèves de HCMV et de la zone sud du pays pour approvisionner les départements de l'UP-HCMV de façon qu'ils constituent, au terme de leurs études secondaires et comme déjà dit, « la crème » dans ces départements de l'UP-HCMV, ici Département de Français. Cet objectif peut être interprété, pour l'équipe de pilotage, par la préparation des élèves aux concours d'accès au Département de Français de l'UP-HCMV. Les principaux intérêts sont la compréhension des textes courts et les règles élémentaires de morphologie et de syntaxe (nécessairement abordées dans le manuel) ; alors que les autres compétences communicatives sont les grandes oubliées de l'enseignement.

**La réussite aux concours régionaux et nationaux (objectif formulé par les textes officiels) :** Dans les concours, la dimension orale est quelque peu négligée par rapport aux autres compétences. La compréhension écrite s'appuie sur les textes d'information générale, sur des thèmes variés (culture, société, ...), d'une longueur de 400 à 600 mots et de niveau comparable au B2 du Cadre Européen Commun de Référence pour les langues. Pour la production écrite, on demande aux candidats de composer des textes argumentatifs ; les critères d'évaluation de l'écrit sont la cohérence et la cohésion de la rédaction, la pertinence de l'argumentation, la richesse et la maîtrise lexicales et la correction morpho-syntaxique. Les concours mettent aussi l'accent sur des points grammaticaux très subtils. Enfin, les connaissances culturelles sont aussi mises en jeu.

**La préparation aux études universitaires dans les pays francophones (objectif formulé à l'oral) :** Là, les exigences sont tout autres : les connaissances linguistiques et les compétences orales et écrites sont plus importantes. En dehors d'une capacité de lecture et d'écriture rigoureuse, l'étudiant doit se doter de savoir-faire et de techniques universitaires (résumé, synthèse, exposé, etc.). S'y ajoutent les savoir-vivre comme l'autonomie<sup>4</sup> et le travail coopératif<sup>5</sup>. La dimension culturelle n'est pas pour autant négligée car l'étudiant devra faire preuve d'une bonne intégration.

En définitive, il existe un grand écart entre les deux premiers et les deux derniers objectifs. En effet, si on tient compte de tous ces objectifs, en toute logique, on n'est pas loin du profil d'élève excellent doté des capacités langagières extraordinaires dans chacune des compétences. Une telle formation tissée à partir de quatre finalités divergentes comme celles-ci est, à nos yeux, difficilement concevable, voire impossible du fait qu'elle demande à l'apprenant des acquis de niveaux différents. Cependant, l'équipe de pilotage se trouve dans l'obligation de se plier à ces objectifs pour élaborer un programme d'enseignement qui sera détaillé dans la partie suivante.

#### 4 - Analyse des curricula<sup>6</sup>

En principe, les curricula vont dans les sens orientés par les objectifs. Les deux objectifs ont conduit notre équipe de pilotage à s'appuyer sur le manuel du MEF pour le curriculum officiel. A ce niveau, la majorité des élèves de l'enseignement normal pouvant déjà y parvenir, une formation approfondie et spécialisée n'aurait pas de rôle à jouer. En revanche, compte tenu de la spécificité de la formation, le curriculum réel doit s'enrichir pour permettre de poursuivre les deux derniers objectifs : renforcement des compétences de communication, approfondissement des connaissances linguistiques, introduction des techniques universitaires, sensibilisation à l'autonomie et au travail coopératif, ajout du contenu civilisationnel sur la France et sur la Francophonie. Bref, nous avons conçu notre programme comme nous l'avons pu. Après maintes réunions de pilotage, notre équipe a déterminé que le niveau attendu après la formation est le niveau B2 du Cadre Européen Commun de Référence pour les langues. Cette détermination n'aurait pas sans doute pris en compte tous les objectifs ainsi que tous les enjeux de cette formation. Par ailleurs, nous remarquons que dans ce cas, le programme d'enseignement serait trop ambitieux puisqu'il embrasse beaucoup de contenus et de compétences, en dépit d'un volume horaire important (10 heures de français / semaine). Le programme serait d'autant moins réalisable que les élèves n'ont pas le niveau de recrutement requis.

Cependant, si nous sommes arrivés à élaborer le référentiel de contenu qui se conforme au curriculum prescrit par le MEF, nous n'avons pas à l'heure actuelle et nous n'aurons jamais un tel référentiel pour les concours régionaux et nationaux. La raison est que les connaissances évaluées dans les concours ne sont pas annoncées. Par conséquent, nous sommes obligés de compter sur les enseignants qui, par leur expérience, élaborent le programme complémentaire pour la classe dont ils ont la charge. Autrement dit, l'« étoffement » a été confié aux libres appréciations de chaque enseignant.

Pendant l'application du contenu que nous concevions au fur et à mesure, l'équipe de pilotage a été confrontée à une autre réalité indésirable : en lançant son nouveau manuel de français comme officiel (en phase d'expérimentation depuis 2005-2006), le MEF entendait que tous les établissements d'enseignement s'y conforment, ce qui rendait notre contenu obsolète. Se pliant aux nouvelles prescriptions ministérielles, notre équipe a dû préparer les élèves aux nouvelles modalités du programme.

#### 5 - Enquêtes de terrain

Afin de nous interroger sur la nature, l'efficacité et l'environnement de la formation, deux enquêtes de terrain ont été menées, en vietnamien - langue maternelle - pour des raisons expressives et communicatives.

##### 5- 1 Un questionnaire auprès des élèves

Malgré quelques limites, cet outil d'investigation nous paraissait le meilleur moyen pour récolter les opinions de l'ensemble des élèves sur les aspects divers de la formation, sans parler du dépouillement rendu plus simple. Les questions (voir Annexe 1) au nombre de 25 étaient d'une part des QCM afin de permettre une saisie rapide des idées et de faciliter les réponses, d'autre part des questions ouvertes qui invitent l'enquêté-e à expliciter ses idées. Elles sollicitaient l'avis de chacun-e sur les conditions d'apprentissage, les

cours et les activités, sur le contenu du programme, sur les progrès ou régressions (de l'enquêté-e et de ses camarades) dans les compétences, sur la motivation dans l'apprentissage et les méthodes d'apprentissage (autonomie et le travail de groupe).

Anonyme, le questionnaire a été distribué à tous les élèves bénéficiaires de l'enseignement du français intensif et spécialisé des trois niveaux du Lycée (32 au total). Compte tenu de l'effectif réduit de la formation, nous n'avons pas pu réaliser une pré-enquête sur une partie de ceux-ci, mais sur un échantillon d'élèves francophones d'un autre lycée.

### **5- 2 Entretien d'explicitation auprès des enseignants**

Seulement trois professeurs du Département de Français (dont l'auteur de l'article) ayant accepté de dispenser les cours de la formation, l'équipe de pilotage a dû faire venir trois autres enseignants venus d'établissements secondaires. Ces six chargés d'enseignement font partie du corps contractuel du Lycée. Parmi eux, quatre ont été sollicités pour se joindre à l'enquête par entretien.

Cet outil nous paraît un excellent outil d'investigation puisqu'il permet à l'interviewé, libre dans ses expressions, d'approfondir les réponses et à l'informateur d'entrer dans les détails, le tout pour mettre en lumière notre problématique. D'une durée d'environ 25 minutes, chaque entretien d'explicitation comportait 16 questions ouvertes (voir Annexe 2), regroupées autour de cinq rubriques principales portant sur les objectifs de la formation, le contenu d'enseignement, l'environnement de travail, les méthodes d'enseignement, et les résultats de la formation. Ces sujets avaient été communiqués aux interviewés au préalable sans que ces derniers aient pris connaissance des questions.

## **6 - Résultats de l'enquête**

Ces deux outils devaient se compléter afin d'obtenir des informations croisées que nous espérons pertinentes en vue des interprétations.

### **6- 1 Le questionnaire écrit**

Les élèves dénoncent la pénurie des salles de cours et reprochent l'usage des équipements techniques au service de l'apprentissage. En effet, le sous-effectif des classes de français est perçu comme non rentable quant à l'utilisation des salles. Mitigées sont les opinions sur les méthodes d'enseignement. Une bonne moitié des élèves juge les heures de français captivantes et la méthode efficace, ce que contredit l'autre petite moitié qui les trouve ennuyeuses et inefficaces. Pourtant, la plupart les trouvent traditionnelles et peu innovantes. Pour qualifier le cours de français, les élèves disent « manque de cohérence », mais demeurent positifs en employant les termes comme souple, flexible, dynamique et attrayant. Les élèves sont partagés sur le travail de groupe. Une légère moitié pense beaucoup travailler en groupe ; nombreux sont ceux qui croient que les activités en classe ne favorisent pas beaucoup l'autonomie. Ils suggèrent, comme activités favorisant à l'autonomie, des exercices à effectuer en groupe, la lecture et la recherche documentaire, les échanges avec l'enseignant ou avec leurs camarades, les exposés, les débats, les jeux et les productions écrites.

Lorsque l'enquête aborde le programme de français, la plupart des élèves le jugent suffisant et diversifié. Seulement 18 % le trouvent incomplet. La majorité pense que le contenu leur est relativement accessible (84, 38 %) ou très accessible (12,5 %). Ce programme de français est jugé plutôt utile pour l'oral (59,38 %) et pour l'écrit (81,25 %). Cependant, l'écart entre ces deux pourcentages traduirait un certain penchant pour la communication écrite.

Quand nous demandons aux élèves d'évaluer leur progrès en français, seulement un tiers se dit satisfait alors que une bonne moitié en dit « pas beaucoup » dans les compétences. Selon eux, le vocabulaire et la grammaire sont les plus évolutifs alors que les compétences écrites, les savoir-faire et les savoirs culturels connaissent un léger recul. Plus de 80 % des enquêtés voient leurs camarades évoluer surtout en compréhension orale, en expression orale, en compréhension orale et en grammaire. Par ailleurs, l'amélioration en expression écrite reste la moins enregistrée alors que cette compétence est la plus travaillée en classe. Ce sondage révèle que la compréhension orale est la compétence qui leur laisse le plus de traumatismes (46,88 % se disent faibles et 43,77% le jugent pour leurs camarades) alors qu'ils ressentent moins de complexes dans la grammaire et dans les savoir-faire. En ce qui concerne la satisfaction quant au niveau de français actuel, une nette majorité donne des réponses négatives. Ces résultats dénoncent d'une part que notre public attend beaucoup de son apprentissage en français et d'autre part que notre enseignement n'est pas encore en mesure de répondre à cette attente.

Nos élèves expriment la motivation pour le français à 93,75 %. Nous remarquons cependant un déclin de motivation selon les niveaux de classe. En effet, les élèves de seconde sont les plus motivés alors que ceux de terminale se lassent peu à peu.

Les cours de français sont en général parmi les plus amusants. Pourtant, nombreux sont les élèves qui se plaignent du contenu inintéressant et des connaissances parfois peu accessibles, du programme trop académique (beaucoup de théories, mais peu d'activités de groupe). En ce qui concerne les enseignants, les élèves déprécient certaines impositions et méthodes pédagogiques qui ne leur donnent pas envie de travailler. Quelques élèves déclarent que la motivation dans l'apprentissage demeure tributaire des enseignants, que les cours sont tantôt captivants, tantôt ennuyeux selon les enseignants. L'emploi du temps leur pose également problème : les trois périodes de cours de français d'affilée les fatiguent, les ennuiet et les endorment.

Chez nos élèves, le travail de groupe en dehors de la classe est très limité : plus de la moitié déclarent ne pas le pratiquer beaucoup alors qu'un tiers ne le font pas du tout. Pour ce qui est de l'autonomie dans l'apprentissage du français, plus de la moitié se disent normalement autonomes. Seulement deux élèves s'affirment très autonomes. D'ailleurs, le degré d'autonomie diminue aussi chez les élèves de terminale.

## **6- 2 Les entretiens d'explicitation**

Parmi les quatre collègues que nous avons interrogés, trois n'avaient pas appréhendé les objectifs de la formation dès le début, le quatrième les connaissait mais les jugeait officieux. S'agissant de la prise de connaissance des objectifs, il y en a qui avouent les connaître par l'intermédiaire d'autres collègues ; pour un autre enseignant, il n'y a pas d'objectifs spécifiques à part le niveau à atteindre qui est le Delf B2.

Les enseignants trouvent les objectifs ambitieux et en réclament le réajustement pour qu'ils soient plus réalistes. A leur avis, les concours nationaux ainsi que faire des études plus tard en France ou au département de Français ne concernent qu'une petite partie des élèves. Par conséquent, il ne faut pas accorder trop d'importance à ces objectifs « accessoires » mais les distinguer des objectifs principaux (le bac probablement). Deux sur quatre enseignants interrogés pensent que ces objectifs répondent aux besoins réels de l'élève et de la société ; une autre conteste les concours régionaux et nationaux qui sont en réalité des concurrences entre les établissements et entre les villes et qui font des élèves les bêtes à concours.

Au niveau de recrutement d'élèves pour la formation, selon une collègue, le type de sujet ne permet pas de recruter de bons élèves. Deux enquêtées se plaignent du niveau des élèves au départ, d'où maintes difficultés pour procéder à une formation de haut niveau. D'après elles, de tels objectifs ne peuvent se réaliser que quand le public recruté dispose préalablement du niveau requis. Un mauvais recrutement, selon une collègue, va laisser des cicatrices douloureuses des deux côtés : l'apprenant qui se démotive à cause des exigences élevées et l'enseignant qui se décourage à force de faire des efforts inutiles. À la question de savoir si les apprenants ont fait des progrès en français, seulement un informateur sur quatre répond que les progrès ne sont pas notables. Mais tous rejettent l'idée d'un recul. Selon eux, les progrès les plus tangibles sont réalisés dans les compétences écrites mais aussi dans la prise de la parole.

Selon un interrogé, le programme élaboré par l'équipe de pilotage n'est compatible que pour les compétences écrites, un autre signale que le programme privilégie l'aspect linguistique au détriment des compétences de communication. L'utilisation des méthodes traditionnelles est évidente en conséquence. Quant aux difficultés dans la pratique enseignante, les collègues reprochent surtout la logistique, l'absence de clarté du programme, la coordination dans le corps enseignant et la surcharge de travail.

Quant à la consolidation / conceptualisation des acquis, un interrogé sur quatre avoue ne pas y faire attention. Les trois autres citent beaucoup d'activités qui, à leurs yeux, conceptualisent les connaissances des élèves : donner beaucoup d'exercices à faire, corriger les erreurs, faire des rappels théoriques, faire copier la leçon aux élèves, faire faire des recherches documentaires ou des synthèses, etc. Le réemploi des acquis n'est pas satisfaisant non plus car les enseignants éprouvent beaucoup de peine à le mettre en place. La raison est multifactorielle : mauvaise coordination entre les enseignants qui prennent en charge ensemble une classe et qui ne savent pas ce qui est enseigné par les autres pour faire réutiliser les savoirs communs aux élèves, mauvaise conscience de la part des élèves, manque de temps, etc. Et comme moyens de réemploi, nos enseignants citent par exemple le rappel des acquis, l'insistance sur les éléments qui ont été exploités, la répétition des règles une fois que l'erreur est commise.

Quant à l'autonomie et au travail coopératif des apprenants, les enseignants sont unanimes à en connaître les bienfaits. Cependant, entre la pensée et la réalité, il y a toujours un écart immense. L'autonomie, selon nos collègues, se borne à la recherche individuelle ou au devoir de rédaction à la maison et à la correction en classe. De plus, ces activités, loin de s'inscrire dans une intention pédagogique systématique, relèvent en fait de la ponctualité de l'enseignant et butent souvent sur la paresse des élèves. Plus d'un enseignant pense que donner un exercice à effectuer ensemble, c'est déjà un travail

coopératif. Par conséquent, comme activités coopératives, nos collègues citent le travail de groupe dans la recherche documentaire, dans le partage des connaissances entre eux, dans la recherche des idées principales du texte, dans la préparation d'un exposé, etc. Les impacts du travail coopératif ne peuvent pas encore être évalués, reconnaît un de nos collègues, et très souvent le meilleur élève du groupe assume le travail et c'est aussi souvent lui qui prend la parole, révèle un autre. Une interrogée se déclare favoriser le travail coopératif pendant tous les cours et dans toutes les compétences mais ne donne pas d'exemples d'activités concrètes.

Les propositions des enseignants vont grosso modo dans deux sens : organisation institutionnelle et conception du programme. Pour le premier volet, il faut d'abord que le Lycée d'Application revoie son système de recrutement d'élèves pour les classes spécialisées, de façon qu'il puisse accueillir de vrais bons élèves. Ceci importe dans la motivation de travail chez les enseignés aussi bien que chez les enseignants. Ensuite, le Lycée devrait se former une équipe d'enseignants de français titulaire, stable et compétente, qui assurera les cours intensifs. Les professeurs invités n'interviendraient que pour préparer les élèves avant les concours régionaux ou nationaux. Enfin, que chaque enseignant assume entièrement les cours d'un niveau, ainsi il pourrait s'y investir davantage.

## 7 - Notre point de vue

En matière d'infrastructures et d'équipement pour enseignement/apprentissage, il existe un degré de convergence entre les élèves et les professeurs qui constatent tous une légère insuffisance (salle de cours, espace de documentation, équipement audio-visuel, etc.). Cependant, dans les conditions dont dispose actuellement le Lycée d'Application, il serait utopique de réclamer une salle spécialement réservée aux cours de français ou une bibliothèque francophone.

Quant aux méthodes de travail, nous trouvons normal que les élèves aient des observations relativement divergentes de leurs enseignants. Cependant, à travers les propos, nous nous sommes rendu compte que la conceptualisation et le réemploi des acquis ne sont pas placés dans les meilleures conditions. En d'autres termes, tous ces processus n'ont pas été favorisés par les pratiques des enseignants et cela est ressenti par les élèves, d'où la mise en doute de l'utilité des connaissances ou des difficultés dans leur mise en pratique.

Les enseignants peuvent se déclarer très favorables au travail de groupe ou à l'autonomie des élèves, mais le questionnaire écrit tend à révéler le contraire dans les pratiques, car les effets en sont limités. De plus, par les dires des enseignants, il serait difficile de croire que les activités dont ils se servent en classe puissent apporter des résultats satisfaisants quant à la dynamique de groupe et à l'autonomie. A notre avis, les enseignants n'ont pas encore des idées claires sur la conceptualisation, l'autonomie et le travail coopératif. Les activités auxquelles ils procèdent en classe s'avèrent aléatoires et manquent encore de cohérence. Il faudrait donc les pourvoir de perspectives plus judicieuses sur ces questions.

S'agissant des objectifs de la formation, une refonte est plus que nécessaire. Le fait qu'ils soient divergents, ambitieux et peu accessibles, engendre la difficulté dans la conception du programme. Par ailleurs, les objectifs, une fois re-définis, devraient être maîtrisés par tous les enseignants.

En ce qui concerne le programme et le contenu de formation, la plupart des informateurs manifestent un certain degré de contentement, à quelques nuances près. Cependant, l'idée que le contenu reste académique ou théorique n'est pas sans fondement. Cela s'explique d'abord par les approches qu'utilisent les enseignants et ensuite par les modalités des épreuves qui tiennent compte des objectifs. Le niveau des élèves justifie enfin ce choix. Cela dit, l'accessibilité des connaissances à l'apprenant reste douteuse selon l'enseignant mais relativement aisée selon l'apprenant, à l'instar des deux enquêtes. Un penchant vers le contenu pour l'écrit au détriment de l'oral a été perçu également des deux côtés. Et les performances des élèves viennent confirmer ce bilan.

Un certain nombre d'écart sont effectivement observés dans l'évaluation des progrès réalisés par les élèves. Si ceux-ci disent leur évolution lente, les professeurs la trouvent notable. Les progrès se font sentir surtout en grammaire et en compréhension écrite, selon les deux groupes d'enquêtés. D'ailleurs, les élèves ont fait de grands pas en vocabulaire et en expression écrite, de l'avis des enseignants. En cela, une opinion souligne les impacts de la motivation et de la conscience de l'élève sur les résultats. Quant aux insuffisances et faiblesses déclarées par certains élèves, nous pensons que cette auto-évaluation n'est pas fondée, qu'ils ne sont pas conscients de leur progression car tout simplement les niveaux de difficulté et les exigences augmentent avec le niveau des classes.

Enfin, le recrutement des élèves au Lycée d'Application pointé comme l'origine de toutes les faiblesses des apprenants ou la source des difficultés dans le travail, est le sujet qui a fait couler beaucoup d'encre chez quelques apprenants. D'où la nécessité de réguler un tel recrutement par concours.

Conscient de notre rôle de formateur et enseignant, nous savons qu'il y a et aura beaucoup de choses à réajuster dans la pratique de notre métier. Loin de nous contenter des effets actuels de notre travail, nous pourrions approfondir notre problématique sur les différents aspects de ce projet d'enseignement du français. Il sera profitable par exemple de nous intéresser à l'évaluation ou à la conception des supports et des activités pédagogiques pour cette formation intensive et spécialisée. La présente étude pourrait aboutir entre autres à des spéculations telles que les apports des savoir-faire sur la réussite des élèves, la remise en question des concours régionaux et nationaux ou le profil d'un enseignant pour les classes intensives et spécialisées. Par ailleurs, les propositions des élèves et des enseignants nous ont fourni des pistes d'action pour améliorer les formations.

## Bibliographie

ARÉNILLA (Louis) et al., 1996, *Dictionnaire de Pédagogie*, Paris, Bordas.

MÉDIONI (Maria-Alice) (Coor.), 2001, *Repères pour une Éducation nouvelle. Enseigner et (se) former*, Lyon, Chronique Sociale, pp.13-17.

MEIRIEU (Philippe) : <http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/autonomie.htm>

(dernière consultation : 14 novembre 2011)

VECCHI (Gérard de), 1992, *Aider les élèves à apprendre*, Hachette Éducation, Pédagogie de demain Nouvelle Approche.

## Notes

<sup>1</sup> Le « Projet d'Aménagement et de Développement Général jusqu'en 2015 de l'UP-HCMV » rappelle qu'une université de pointe est un établissement pionnier dans l'intégration de notre enseignement supérieur à l'international, qu'elle est la locomotive pour le système de l'éducation nationale, laquelle sert de modèle pour les autres établissements universitaires. Le projet met l'accent sur le développement des ressources humaines en qualité et en quantité de l'Université, sur l'amélioration de la qualité de la formation et la rénovation des approches d'enseignement / apprentissage et sur la participation de l'Université à l'élaboration des stratégies et des politiques de l'éducation nationale. Afin d'atteindre ces objectifs, l'UP-HCMV se propose des moyens et des solutions, dont la création des écoles d'application au sein de l'Université.

<sup>2</sup> L'ingénierie de la formation relève d'une démarche générale de projet et d'un pilotage partagé par les différents acteurs concernés. Elle renvoie à l'identification des objectifs, à l'analyse de besoin de formation, à la conception et la planification, à la conduite et à l'évaluation.

<sup>3</sup> Enseignement intensif du /en français depuis CP (cursus A) ou depuis 6<sup>e</sup> (cursus B), généralement appelé « enseignement bilingue ».

<sup>4</sup> L'autonomie apparaît comme un savoir-coopérer sans se laisser écraser par les autres et sans les écraser. ARENILLA (1996) distingue l'autonomie comportementale (capacité d'agir avec réflexion et en connaissance des enjeux personnels et sociaux de ces actions) et l'autonomie intellectuelle (capacité à lire, à écrire, à utiliser les documents ou les instruments courants du travail exigés par les différentes disciplines scolaires, sans dépendre anormalement de l'aide ou du jugement d'autrui).

<sup>5</sup> Cette méthode se réfère à la forme de travail de groupe où les membres sont conduits à se coopérer pour un but commun. Elle met en jeu d'une part l'interdépendance positive entre les membres du groupe et d'autre part la prise de responsabilité de chacun.

<sup>6</sup> Le terme « curriculum » désigne, *stricto sensu*, un parcours de formation, c'est-à-dire l'ensemble des situations d'apprentissage vécues par un « apprenant » au long d'un cursus donné, dans le cadre d'une situation d'enseignement. Le curriculum se décline en 3 formes : formel, réel et caché.