

L'apprentissage du français écrit chez les Asiatiques

Michèle Frémont

Number 71, October 1988

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/45241ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Frémont, M. (1988). L'apprentissage du français écrit chez les Asiatiques. *Québec français*, (71), 34–36.

L'apprentissage du français écrit chez les Asiatiques

Michèle Frémont

Un circuit achalandé

Il suffit de prendre l'autobus 80, qui remonte l'avenue du Parc, pour constater que la société québécoise est pour le moins diversifiée. L'immigration, dans les vingt dernières années, a complètement changé le visage de la ville de Montréal, où se concentrent plus des quatre-cinquièmes des 527 135 immigrants québécois recensés en 1986 (Statistiques Canada)¹. À partir des années 70, l'immigration, auparavant essentiellement européenne et nord-américaine, devient principalement asiatique², antillaise et sud-américaine.

Cette révolution sociale a son corollaire au niveau éducatif. La clientèle étudiante allophone — c'est-à-dire de langue maternelle autre que le français ou l'anglais — est très élevée, atteignant dans certains collèges montréalais jusqu'à 40% de la clientèle. Tous les intervenants pédagogiques sont conscients du fait qu'il est urgent de favoriser l'intégration sociale et culturelle de ces étudiants. Les moyens pour y parvenir ne sont cependant pas simples si l'on veut éviter les écueils de l'assimilation et de la ghettoïsation. Pour favoriser l'adaptation socio-culturelle de ces étudiants, il faut privilégier l'adaptation linguistique, clé de voûte du processus global d'insertion. Dans cette optique, beaucoup de collèges ont décidé d'insérer des cours de français langue seconde dans la banque de cours offerts à l'enseignement régulier, alors que d'autres ont opté pour le support individuel à l'apprentissage.

Au collège de Maisonneuve, les étudiants originaires du Sud-est asiatique forment la plus grande partie de la clientèle allophone, c'est-à-dire environ 2% de la clientèle régulière. Ils ont des difficultés sérieuses au niveau du rendement scolaire puisque, d'après une enquête maison datant de 1986, 40% d'entre eux échouent ou abandonnent leurs cours de français et de philosophie.

C'est avec cette clientèle que je travaille depuis 1986, dans le cadre d'une recherche PAREA (Programme provincial d'aide à la recherche sur la pédagogie et l'apprentissage) portant sur l'apprentissage du français écrit chez les Asiatiques.

Un Service individualisé de français écrit (SIFE) fonctionne déjà depuis quelques années au collège, mais il a d'abord été conçu pour aider les étudiants francophones qui ont de graves difficultés en français écrit. Or, la demande d'aide chez les allophones, la plupart d'origine asiatique, est très forte puisqu'en 1984-1985, ils constituaient environ 25% des étudiants inscrits au SIFE³.

Il s'est donc agi, dans le cadre de ma recherche, d'adapter le service d'aide individualisé aux besoins des Asiatiques et d'expérimenter des formules d'ateliers de français oral et écrit. Tout le matériel pédagogique développé est distribué dans le réseau collégial par l'entremise des services d'aide : grille de correction élaborée à partir des diverses catégories d'erreurs relevées dans les textes de ces étudiants, documents grammaticaux appropriés et recueil d'activités pédagogiques orientées vers le développement des compétences orale et écrite. Ces documents, regroupés sous forme de guide pédagogique, pourront donc être utilisés à loisir dans les services d'aide, de même que dans des cours ou ateliers de français langue seconde.

Un véritable casse-tête chinois

Une des difficultés de ma recherche consistait à travailler avec des étudiants dont la langue maternelle n'était pas la même. Afin de broser un profil sociologique des étudiants d'origine asiatique participant à mon expérience — soit le quart de la population asiatique du collège —, je leur ai soumis un questionnaire qui venait complé-

ter le sondage-maison effectué en 1985-1986 au collège. Il en ressort que la langue maternelle de la majorité d'entre eux (65,2%) est le vietnamien, suivi du chinois (21,7%), puis du cambodgien (8,7%) et du coréen (4,3%). Il est à noter que les pays d'Indochine n'étant ni mono-ethniques ni unilingues, les étudiants de l'échantillonnage sont souvent polyglottes. Il faut préciser ces faits afin de comprendre que ce groupe, qui à mes yeux d'Occidentale semblait si homogène, l'était en fait beaucoup moins.

Pour saisir le sens et la provenance de certaines erreurs dues au passage d'une langue austro-asiatique à une langue indo-européenne, il est utile de posséder pour le moins des connaissances rudimentaires du fonctionnement de la langue de référence de la majorité du groupe, le vietnamien en l'occurrence.

En fait, la structure grammaticale du vietnamien est relativement simple, puisqu'il n'y a ni déclinaison, ni conjugaison, ni accord. Chaque mot est monosyllabique et peut être prononcé sur un des six tons, le changement de ton entraînant un changement de sens. Les phrases peuvent être purement nominales, sans aucun verbe. Si elles contiennent un syntagme verbal, celui-ci est toujours à l'infinitif et il ne s'accorde pas avec son sujet. La concordance des temps est réduite au minimum, puisque la notion de présent, passé ou futur est indiquée par un mot ou un petit groupe de mots qui devancent le verbe à l'infinitif. Le phénomène de la représentation (utilisation des pronoms) ressortit d'une logique très différente de celle qui régit notre langue puisque l'attitude, la position sociale, le sexe, l'âge, le degré d'intimité des interlocuteurs font varier l'emploi des pronoms. Au niveau des mots grammaticaux, les prépositions et conjonctions sont très peu nombreuses, et ce sont de très vagues locatifs qui en font office.



Le tableau suivant, élaboré à partir de la compilation de 207 textes d'étudiants asiatiques, présente la proportion et la répartition caractéristiques des erreurs commises.

Parallèlement à l'aide individuelle, une formule d'ateliers a été mise à l'épreuve ; elle semble bien convenir aux étudiants d'origine asiatique, qui trouvent sans doute

Répartition type des fautes dans un texte d'étudiant asiatique

Syntaxe : 25,9%	Orthographe : 7%
Accord du groupe du nom : 11,9%	Accord des verbes : 6,5%
Concordance des temps : 10,8%	Article : 5,9%
Prépositions : 10,8%	Sémantisme : 5,9%
Ponctuation : 8,6%	Typographie : 5,4%
	Verbes pronominaux : 1,1%

Une goutte d'eau dans la mer de Chine ?

L'approche pédagogique privilégiée intégrant aide individuelle et ateliers en petits groupes d'une dizaine d'étudiants. L'aide individualisée est une formule intéressante à retenir pour fournir un support aux étudiants allophones, surtout aux immigrants de fraîche date, car elle semble combler des besoins importants chez eux, qui dépassent les simples besoins linguistiques. Je corrigais chaque semaine avec l'étudiant son texte de 150 mots, à l'aide d'une grille de correction élaborée à cette fin.

L'étudiant doit ensuite reprendre seul une correction chiffrée sur la copie. Grâce à l'utilisation du traitement de texte simultanément à la correction, le professeur fait un double du rapport de correction remis à l'étudiant, ce qui est utile pour compiler les données et qui permet de constituer pour chaque étudiant un dossier où figurent ses principaux problèmes ainsi que les explications fournies. L'étudiant monte ainsi son propre dossier, auquel il adjoint les documents de grammaire qui lui sont remis. Ces documents, le plus synthétiques et spécialisés possible, sont produits au fur et à mesure des besoins des étudiants et fabriqués en dehors des heures de rencontres.

un réconfort au fait d'être regroupés, plutôt qu'isolés et face à l'enseignant. En choisissant la formule souple des ateliers, je visais tout d'abord à abattre les cloisons trop étanches entre l'oral et l'écrit. Il s'agissait d'opérer des incursions dans la langue parlée au profit, par le fait même, de la langue écrite. J'ai donc élaboré la structure de séquences orales et écrites de communication, à partir de certains principes de l'approche communicative, une pédagogie souple qui conçoit l'acte de communication comme un tout intégral, où la compétence linguistique ne prime pas sur la compétence référentielle. Certains points de repère grammaticaux et syntaxiques m'ont permis de préparer une liste d'actes pédagogiques tels que simulations, jeux de rôles, situations tactiles, jeux verbaux, exercices de repérage, etc.

Le progrès des étudiants ayant reçu seulement de l'aide individuelle a été comparé à celui des étudiants ayant aussi participé aux ateliers. La moyenne de fautes par 150 mots chez les étudiants de la première catégorie était de 29,1 dans le premier texte et de 23,6 dans le dernier texte ; chez les étudiants de la seconde catégorie, elle était de 29,03 dans le premier texte et de 12,3 dans le dernier texte, ce qui tend à démontrer l'importance d'intégrer un volet oral à l'enseignement du français langue seconde, même au collégial.

Enfin, dans le prolongement de l'expérience, un autre type d'ateliers de français pour Asiatiques a été expérimenté en 1987-1988 et donné conjointement avec un autre professeur puis avec un moniteur d'origine vietnamienne, ce qui a ouvert la perspective de l'expérimentation et a permis d'opérer une jonction entre les étudiants et moi. Le programme des ateliers recoupait, *grosso modo*, la grille de correction et portait sur un thème grammatical précis. Un court travail de rédaction était demandé aux étudiants, puis un travail de repérage et de vérification des accords, et enfin, une correction des textes et des analyses avec un coéquipier. La schématisation de l'enchaînement des propositions était aussi utilisée pour aborder l'aspect syntaxique. L'ensemble du travail était ensuite vérifié par un des deux animateurs.

La partie la plus longue de cette partie de la recherche a sans doute été le dépouillement systématique d'une centaine de textes de longueur variable afin d'élaborer une banque d'erreurs classifiées fort détaillée, surtout en ce qui concerne la syntaxe. Cette banque de données se révèle être un instrument précieux pour la rédaction du matériel pédagogique qui a donc été développé, testé et remanié afin de répondre mieux aux besoins de cette clientèle.

Hoang et Jacques Cartier, Thuy et Sigmund Freud

L'examen des problèmes linguistiques de ces étudiants allophones m'a ouvert des horizons. Cela m'a permis, entre autres, d'être à même de mieux percevoir les problèmes affrontés quotidiennement par des individus au passé tumultueux et au présent parfois hoquetant. Les efforts doivent converger au niveau de l'intégration pédagogique de ces étudiants de diverses origines, souvent moins scolarisés que leurs pairs francophones (d'après mon sondage, ces étudiants auraient entre 2 et 3 ans de moins de scolarité réelle que les étudiants francophones de même niveau).

Quand Hoang, nouvellement arrivé, a à analyser un écrit de Jacques Cartier portant sur la flore et la faune de notre « beau pays » sans que ne soit fourni un lexique spécialisé et surtout sans qu'il ne possède de référents pour tous ces noms de plantes et d'animaux décrits, quand Thuy doit lire *Moïse et le monothéisme*, sans avoir aucune notion de psychanalyse et sans même comprendre le concept de monothéisme, j'imagine que ces étudiants se disent « c'est du français », traduction libre de « c'est du chinois ». On peut alors se demander si la recherche ou l'enseignement en français langue seconde ne servent pas parfois de panacée pour oublier qu'au fond, les problèmes des allophones sont souvent d'un autre ordre et que tous les intervenants ont un rôle à jouer dans leur intégration, qui dépasse certainement le dépannage au strict plan linguistique.

Les problèmes des allophones sont souvent d'un autre ordre et tous les intervenants ont un rôle à jouer dans leur intégration, qui dépasse certainement le dépannage au strict plan linguistique.

Service individualisé de français écrit

SIFE

1 ► Article

1+- = article à changer **1-** = article à ajouter
1+ = article à enlever

- Éviter la confusion entre les articles définis (**le, la, les**) et indéfinis (**un, une, des**).
- Employer le partitif lorsque nécessaire (**du temps, de la tarte**).
- Employer ou omettre l'article de façon uniforme et adéquate.

2 ► Genre et nombre

- Vérifier dans le dictionnaire si le nom est **masculin** ou **féminin**.
- Accorder en **genre** (sing./plur.) le déterminant et/ou l'adjectif avec le nom.
- Accorder en **nombre** (masc./fém.) le déterminant et/ou l'adjectif avec le nom.
- Vérifier si le **pronom** remplace un nom écrit précédemment et l'accorder.

3 ► Accord et forme

3A = accord du verbe à vérifier

- Trouver le sujet du verbe et accorder le verbe avec son sujet.
- Dans les temps composés, bien accorder le **participe passé**.

3F = forme du verbe à vérifier

- Conjuguer correctement le verbe.
- Employer le verbe au **temps** et au **mode** qui conviennent dans le texte.
- Vérifier l'emploi des auxiliaires **avoir** ou **être**.
- Ne pas confondre l'infinitif en-er (**vendre**) et le participe en-é (**vendu**).
- Chercher dans le dictionnaire si ce verbe doit être utilisé à la **forme pronominale**.

4 ► Charnières : prépositions, conjonctions et pronoms relatifs

4+- = charnière à changer **4-** = charnière à ajouter
4+ = charnière à enlever

- Chercher quelle préposition appelle l'**adjectif** ou le **verbe** qui précède.
- S'assurer que la **proposition subordonnée** est rattachée à la **principale** par :
 - une conjonction (**quand/que/lorsque/comme/si/tandis que...**)
 - un pronom relatif (**qui/que/quoi/dont/où/lequel...**)

5 ► Construction de phrase

5+- = mot(s) à changer **5-** = mot(s) à ajouter **5+** = mot(s) à enlever **5*** = mot(s) à déplacer

- S'assurer qu'il y a un **verbe conjugué** dans chaque **proposition**.
- Mettre tous les éléments nécessaires à la compréhension de la phrase.

6 ► Ponctuation

- Employer le **point, la virgule, le point-virgule, etc.**, de façon adéquate.

7 ► Orthographe

- Trouver dans le dictionnaire comment écrire correctement ce mot.

8 ► Sens du mot

- Employer le mot exact.

9 ► Typographie

- Veiller à utiliser adéquatement les **guillemets, les majuscules, les accents, etc.**

Extrait d'un texte d'étudiant asiatique

« (9) M. Brian Mulroney, une (1) (2) première (2) ministre du Canada, déclare : (9) C'est vraiment dommage que cette ville (6) qui a tant de peuple (8) et tant de tourisme (8), mais (5 +) avoir (5 +) contenir (3 F : mode) un mystérieux volcan, qui (4 +-) personne ne sait (8) pas (5 +), même (5 -) de (5 +) notre grand-père ou (5 -) de notre génération. De (4 +-) tous (2) les circonstances que (4 +) ce (5 +) soit (5 +), je fais mon possible pour régler ces problèmes, je n'en (5*) veux pas (*) négliger (5 -) ! »

Code de correction

- | | |
|--|----------------------|
| 1. Article : 1 | 6. Ponctuation : 1 |
| 2. Genre et nombre : 111 | 7. Orthographe |
| 3. Accord et forme du verbe : 18 | 8. Sens du mot : 111 |
| 4. Charnières : 111 | 9. Typographie : 11 |
| 5. Construction de phrases :
1111111111 | |

Total : 24 fautes/62 mots

- On met des guillemets seulement au début et à la fin des paroles citées.
- Tant d'**habitants, tant de touristes**.
- (personne + pas = positif)
Comparer deux termes d'une même catégorie :
grand-père = **génération**
grand-père = **quelqu'un de notre génération**
...que personne ne **connait**, même pas notre grand-père ou quelqu'un de notre génération.

Le nom

Le verbe

La syntaxe

Les codes