

**LES APPORTS DE LA LANGUE D'ENSEIGNEMENT AU FRANÇAIS
LANGUE ÉTRANGÈRE DANS LES PROGRAMMES SCOLAIRES
ALGÉRIENS DE LA 5ÈME ANNÉE PRIMAIRE (2ÈME GÉNÉRATION)
/ THE CONTRIBUTIONS OF THE LANGUAGE OF INSTRUCTION
TO FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE ALGERIEN
SCHOOL CURRICULUM FOR THE 5TH GRADE OF PRIMARY
EDUCATION (2ND GENERATION) / CONTRIBUȚIILE LIMBII DE
PREDARE PENTRU LIMBA FRANCEZĂ CA LIMBĂ STRĂINĂ ÎN
PROGRAMELE ȘCOLARE ALGERIENE ÎN CLASA A V-A DIN
CICLUL PRIMAR (A II-A GENERAȚIE)¹**

Résumé: Dans cet article, nous posons la problématique de l'élaboration des compétences transversales langagières dans les programmes scolaires algériens de la cinquième année primaire de la langue arabe et du français (deuxième génération). Les deux composantes linguistiques constituent un des éléments fondamentaux du soubassement cognitif à dominante langagière dans le dispositif d'enseignement/apprentissage. Les grilles d'analyse inspirées de la taxonomie de Bloom concernant les catégories cognitives pour l'étude des composantes des compétences terminales ont permis de rendre manifeste les dysfonctionnements dans les opérations de transfert cognitif entre les deux langues.

Mots-clés: programmes scolaires - interdisciplinarité - compétences transversales langagières - composantes des compétences terminales – transfert cognitif.

Abstract: In this article, we raise the issue of the linguistic transversal competences elaboration of the Algerian fifth grade curricula for both Arabic and French languages (second generation). The two linguistic components constitute one of the key elements of the cognitive basement predominantly linguistics in the teaching / learning system. The analysis grids, inspired from Bloom's taxonomy concerning the cognitive categories for the study of the terminal competence components, made it possible to render obvious the dysfunctions in the cognitive transfer operations between the two languages.

Keywords: school curricula, interdisciplinarity, linguistic transversal competences, terminal competence components, cognitive transfer.

1. Introduction

Nous nous intéressons aux compétences transversales à dominante langagière qui, semble-t-il sont peu étudiées dans le domaine de la didactique des langues en Algérie. Pourtant, les nouvelles théories d'apprentissage sont unanimes à souligner la prééminence du soubassement cognitif dans la construction et la structuration des mécanismes verbaux. Les langues du pays: la langue arabe, la langue tamazight et les langues étrangères, malgré la différence de leurs systèmes, sont considérées comme des supports du développement cognitif des apprenants algériens. La langue arabe est l'instrument premier que doit posséder l'apprenant pour accéder aux différents domaines de l'apprentissage. Elle est non seulement matière d'enseignement des différents savoirs et savoir-faire, mais aussi un moyen d'établir et d'entretenir des rapports optimaux avec son environnement. A ce titre, sa maîtrise constitue une compétence transversale de base.

Le français, en raison de son statut particulier et de son enseignement à un âge précoce, accomplit dans notre questionnement une fonctionnalité qu'il faudrait examiner à la lumière du développement récent des sciences du langage, de la psychologie et des sciences de l'éducation.

Notre recherche s'appuie donc sur les rapports qu'entretiennent ces langues en milieu éducatif algérien, en interpellant la question des transferts langagiers, notamment

¹ Djamel Issad, Université Ibn Khaldoun de Tiaret, Algérie, djamelissad@yahoo.fr

dans les programmes scolaires de la cinquième année primaire (deuxième génération). Ce qui suppose une langue d'enseignement, en l'occurrence l'arabe, langue des apprentissages fondamentaux, et une autre langue, le français dont les différents impacts sont incontournables.

La question des curricula ne peut pas faire l'impasse sur la problématique du mode de conception et d'articulation relative aux compétences transversales langagières de l'arabe et du français, particulièrement dans les programmes scolaires de la cinquième année primaire (deuxième génération). A ce niveau, des questions s'imposent :

- La langue arabe, seule, est-elle en mesure d'assurer l'acquisition des langages fondamentaux ?
- Quel est l'apport de la langue française dans ce contexte ?
- Quels types de compétences langagières et linguistiques interactives, adossées à des démarches mentales directement réutilisables dans la construction des autres disciplines sont mises en place dans la construction des curricula ?

Dans le cadre de l'approche par les compétences, cadre pédagogique officiel de la conception générale des programmes en Algérie¹, deux hypothèses orientent notre réflexion:

- La première hypothèse est à caractère méthodologique : la didactique de la langue arabe est suffisamment réfléchi dans le programme qui lui est inhérent. Elle prend en charge l'enseignement-apprentissage des compétences terminales et de leurs composantes. Ce qui permet à la langue française d'assurer les transferts à caractère cognitif nécessaires alors que cette dernière ne prend pas suffisamment en charge ses propres compétences terminales et leurs composantes qui permettent une interaction entre les deux programmes de langues.
- La seconde est à caractère pédagogique-didactique : il n'y a pas d'interaction entre les deux programmes de langues qui forment le curriculum.

En d'autres termes, notre recherche propose de décrire et d'analyser le dispositif des savoirs et des savoir-faire à faire acquérir aux apprenants. Elle expose aussi les raisons qui génèrent les contraintes d'acquisition et de développement des compétences transversales à dominante langagière.

Il faut rappeler à cet effet que les compétences disciplinaires, sont comme leur nom l'indique, celles qui s'acquièrent dans le cadre d'une discipline et ne sont pas nécessairement transférables d'une discipline à une autre. A l'inverse, les compétences transversales sont transférables et peuvent être mobilisées dans différentes situations. Les langues en présence dans un curriculum ne doivent donc pas être envisagées isolément, loin s'en faut, elles ont intérêt à interagir et à tirer mutuellement profit l'une de l'autre.

2. Corpus et méthodologie

Notre corpus est constitué des programmes scolaires algériens des langues arabe et française de la cinquième année primaire (deuxième génération). Ces programmes s'articulent autour de plusieurs composantes. Toutefois pour l'enseignant en situation de classe, tout comme le chercheur qui veut appréhender les éléments fondateurs de ces documents pédagogiques, la priorité est donnée, rappelons-le, aux compétences terminales ainsi qu'à leurs composantes.

¹ La notion de compétence en langues a émergé avec les travaux de N. Chomsky, qui avait mis en évidence le couple performance / compétence dans les années 60. Plus tard, Dell Hymes transforme la compétence linguistique de Chomsky en une compétence de communication. Les didacticiens se sont inspirés de ce modèle pour créer des situations de communication authentiques en classe de langue. Depuis plusieurs années, l'approche par les compétences est préconisée explicitement en Algérie. Lors de sa conférence à l'université de Mostaganem (mai 2012), Puren rappelle l'évolution diachronique de la notion d'entrée par les compétences et catégorise différentes entrées méthodologiques, tant par la grammaire, le lexique, la culture que par la communication et l'action.

Cette démarche nous permet ensuite de vérifier la possibilité d'existence de passerelles entre les deux dispositifs d'enseignement-apprentissage des deux langues. Nous nous référons essentiellement à un double ancrage méthodologique :

- Celui de Roegiers (2000 : 142-144) qui situe sa démarche inductive au centre des activités d'apprentissage. Ce qui suppose que tout objet d'apprentissage est induit après une découverte des caractéristiques de l'apprenant, sur la base d'un questionnement et de la production. Son postulat de base est que la connaissance des représentations mentales du public est le préalable à tout apprentissage.
- La table de spécification de Bloom et al. (1971) permet de porter un regard analytique sur une compétence, en mettant en exergue les différents objectifs spécifiques qui la composent. Il s'agit d'un tableau à double entrée qui croise d'une part, les capacités nécessaires pour maîtriser la compétence et d'autre part, les contenus sur lesquels ces capacités s'exercent. A titre d'exemple, si nous confrontons l'apprenant à une situation vécue, il devra être capable d'identifier les problèmes posés par cette situation et d'apporter des solutions appropriées.

Pour l'analyse des composantes des compétences terminales, nous nous inspirons de la taxonomie de Bloom (1969 : 220-229) concernant les catégories cognitives (connaissance, compréhension, application, analyse, synthèse et évaluation), reclassées par Viviane et Gilbert De Landsheere (1984 : 69-99) en trois objectifs généraux (maîtrise, transfert et expression). Le même type d'analyse est effectué sur le programme de langue arabe (traduit par nous) et celui de langue française, à partir d'une double articulation centrée sur les compétences terminales et leurs composantes, tels qu'énoncés dans les documents pédagogiques officiels.

3. Résultats et interprétation

A la lumière des résultats obtenus à la fin de nos investigations, nous sommes parvenus à des conclusions significatives. Examinons d'abord les données recueillies à l'issue de l'expertise consacrée au programme de langue arabe:

- Pour le domaine de la compréhension de l'oral, nous relevons un taux très élevé (75%) des composantes de la compétence terminale orientées vers le transfert par rapport aux deux autres ensembles dont les taux (00% et 25%) sont orientés respectivement vers la maîtrise et l'expression.
- Concernant l'expression orale, un taux élevé (66,66%) des composantes de la compétence terminale sont orientées vers l'expression par rapport aux deux autres ensembles dont les taux (00% et 33,33%) sont orientés vers la maîtrise et le transfert.
- Pour ce qui est du domaine de la compréhension de l'écrit, un taux relativement élevé des composantes de la compétence terminale (50%) est orienté vers l'expression par rapport aux deux autres ensembles dont les taux (16,66 et 33,33) sont orientés vers la maîtrise et le transfert.
- Enfin, pour le domaine lié à l'expression écrite, nous relevons un taux de (40%) des composantes de la compétence terminale orientées vers la maîtrise, le même taux (40%) orienté vers le transfert et le reste (20%) vers l'expression.

Si « l'application » et « l'analyse » sont, selon Viviane et Gilbert De Landsheere, les catégories cognitives qui favorisent chez les apprenants le transfert des apprentissages vers d'autres disciplines ou vers leur vie quotidienne, nous constatons que le programme de langue arabe propose un nombre substantiel de composantes des compétences terminales pour le développement de ces deux opérations mentales. Ce qui permet à la langue française d'assurer les transferts à caractère cognitif. Effectivement, 8 composantes sur les 18 du programme de la langue arabe permettent aux apprenants d'exercer des transferts langagiers. Cela représente un taux relativement élevé (44,44%) des composantes orientées vers le transfert (soit environ la moitié des composantes) par rapport aux deux autres

ensembles (maîtrise et expression) dont les taux sont respectivement (16,66) et (38,88%). L'étude de la spécification des catégories cognitives auxquelles appartiennent les composantes des compétences terminales, nous montre que la hiérarchie des opérations mentales est souvent respectée.

En ce qui concerne le programme de langue française, les résultats obtenus sont les suivants :

- Pour les domaines du savoir écouter parler, nous notons un taux élevé (57,14%) des composantes des compétences terminales orientées vers la maîtrise par rapport aux deux autres ensembles dont les taux (14,28 et 28,57%) sont orientés respectivement vers le transfert et l'expression.
- Concernant le savoir lire, un taux de (100%) de la composante de la compétence terminale est orienté vers le transfert, alors que les deux autres ensembles, c'est-à-dire la maîtrise et l'expression, sont réduits à des pourcentages nuls, (00%) chacun.
- Enfin, pour ce qui est du domaine du savoir écrire, aucune des composantes de la compétence terminale n'est orientée vers le transfert, ce qui signifie un pourcentage nul (00%), alors que les deux autres ensembles se partagent les mêmes taux : (50%) pour la maîtrise et (50%) pour l'expression.

Si « l'application » et « l'analyse » sont, selon V. et G. De Landsheere, les catégories cognitives qui favorisent chez les apprenants le transfert des apprentissages, force est de constater que le programme de langue française ne propose pas un nombre substantiel de composantes des compétences terminales pour le développement de ces deux opérations mentales. Par conséquent, cette absence de corrélation ne permet pas une interaction avec le programme de la langue arabe. En effet, 2 composantes sur les 10 que contient le programme de la langue française ne permettent pas aux apprenants d'exercer des transferts langagiers. Cela représente un taux peu élevé (20%) des composantes orientées vers le transfert quand les deux autres ensembles enregistrent des taux de (50%) des composantes orientées vers la maîtrise et (30%) vers l'expression. L'étude de la spécification des catégories cognitives, auxquelles appartiennent les composantes des compétences terminales, nous montre que la hiérarchie des opérations mentales n'est pas souvent respectée.

4. Conclusion

Les insuffisances relevées dans notre analyse sont dues essentiellement à l'absence d'une approche curriculaire qui serait en mesure d'assurer des passerelles entre les disciplines et faciliter l'intégration des acquis au niveau des apprentissages. Ces passerelles favorisent des progressions intra disciplinaires et interdisciplinaires et établissent des cohérences verticales et horizontales.

Le constat établi à l'issue de cette recherche fait ressortir, tout à la fois, la nécessité et la difficulté d'asseoir une dynamique curriculaire sans aborder des enjeux à caractère langagier et linguistique. Conscients de l'importance d'une telle perspective, les concepteurs des curricula algériens soulignent :

Les disciplines isolées ne peuvent nous donner une image complète de cette réalité et de cette complexité. En effet, la présentation et l'organisation de l'enseignement en disciplines, particulièrement au primaire et au moyen, risquent de conduire à une connaissance de type « mosaïque », mal ou insuffisamment intégrée, d'où la place vitale de l'interdisciplinarité dans l'élaboration des nouveaux programmes, comme conséquence de l'approche par compétences adoptée pour l'élaboration des nouveaux programmes. (Référentiel général des programmes, 2016 : 69)

Dans cet esprit, une approche moins conflictuelle dans la gestion des langues est suggérée sans être matérialisée dans les programmes scolaires des langues arabe et française de la cinquième année primaire (2016) :

La seule approche fiable, universellement admise et scientifiquement reconnue en matière d'enseignement /apprentissage des langues, est une approche intégrée, réflexive et coordonnée des langues en présence. La pratique cognitive, rationnellement assurée par la langue d'enseignement, la langue arabe, sera prise en charge de manière complémentaire par les autres langues pour permettre un développement général optimal (par le biais de transferts englobant les modes d'apprentissage, les attitudes personnelles et le sentiment d'appartenir à une même nation. (Ibid. : 24)

Il serait peut-être temps que nous abordions la question du bilinguisme, et par extension celle de la transversalité et de la transdisciplinarité des langues, loin des repères traditionnels qui dominent nos représentations. Cela entraînerait progressivement un autre regard sur la pluralité linguistique en Algérie et suggérerait une dynamique curriculaire débarrassée de tous les enjeux linguistiques qui caractérisent l'école.

Bibliographie

- Bloom, B.-S., 1969, *Taxonomie des objectifs pédagogiques*, Tome 1 : « Domaine cognitif », Montréal, Education nouvelle.
- Bloom, B.-S., Hastings, J.-Th. et Madaus, G.-F. (Eds), 1971, *Handbook on Formative and summative evaluation of student learning*. New York : Mc Graw-Hill.
- De Landsheere, V. et G., 1984, *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, PUF.
- Guide méthodologique d'élaboration des programmes de l'éducation nationale, Commission nationale des programmes, Alger, 2009.
- Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2010.
- Hymes D.- H., 1984, *Vers la compétence de communication*, Paris, Hatier-Crédif, Collection Langues et apprentissage des langues.
- Programme de la 5^{ème} année primaire de langue arabe, Ministère de l'éducation nationale, Commission nationale des programmes, O.N.P.S., 2016.
- Programme de la 5^{ème} année primaire de langue française, Ministère de l'éducation nationale, Commission nationale des programmes, O.N.P.S., 2016.
- Puren, Ch., 2006, « la perspective actionnelle. Vers une nouvelle cohérence didactique », in *le français dans le monde*, n° 348, nov. déc., pp. 42- 44, éd. FIPF, clé internationale, Paris.
- Référentiel général des programmes. Document de travail. Commission nationale des programmes. Ministère de l'éducation nationale, Alger, 2016.
- Roegiers, X., 2000, *Une pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, Bruxelles, De Boeck Université.

Annexes

Annexe 1

Compétences terminales et leurs composantes dans le programme scolaire de la 5^{ème} année primaire de langue arabe (2^{ème} génération)

الكفاءات الختامية ومركباتها

الميدان : فهم المنطوق

الكفاءة الختامية : يفهم خطابات منطوقة في حدود مستواه الدراسي ، و عمره الزمني والعقلي. و يتفاعل معها بالتركيز على النمطين التفسيري والحجاجي .

مركبات الكفاءة :

- يتفاعل مع النص المنطوق و يحلل معالم الوضعية التواصلية،

- تمييز بين أدوات أنماط النصوص،

- يستحسن التفسير والحجاج كأسلوب لإقناع الآخر.

الميدان : التعبير الشفوي

الكفاءة الختامية : يحاور و يناقش و يقدم توجيهات و يسرد قصصا و يصف أشياء أو أحداثا و يعبر عن رأيه، و يوضح وجهة نظره، و يعللها بلسان عربي، في موضوعات مختلفة اعتمادا على مكتسباته المدرسية و وسائل الاعلام و الاتصال في وضعيات تواصلية دالة.

مركبات الكفاءة :

- يتواصل مع الغير مستعملا أدوات التفسير و الحجاج،
- ينظم خطابه بما يستجيب للوضعية التواصلية التفسيرية أو الحجاجية،
- يتبعد عن التعصب و التسلط في ابداء الرأي للعيش مع الآخرين .

الميدان : فهم المكتوب

الكفاءة الختامية : يقرأ نصوصا أصلية، قراءة سليمة مسترسلة معبرة و واعية من مختلف الأنماط و يفهمها، بالتركيز على النمطين التفسيري و الحجاجي، تتكون من مائة و عشرين كلمة الى مائة و ثمانين كلمة مشكولة جزئيا .

مركبات الكفاءة :

- يفهم ما يقرأ و يعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب،
- يطرح فرضيات و يبحث عن المعلومات الواردة في النص لتحقيق الغرض،
- يستعمل استراتيجية القراءة و يقيم مضمون النص المكتوب.

الميدان : التعبير الكتابي

الكفاءة الختامية : ينتج كتابة نصوصا طويلة منسجمة تتكون من 80 الى 120 كلمة مشكولة جزئيا من مختلف الأنماط بالتركيز على النمطين التفسيري و الحجاجي، في وضعيات تواصلية دالة ، و مشارع لها دلالات اجتماعية .

مركبات الكفاءة :

- يتعرف على خطاطات النصوص و يستعملها،
- يتحكم في اللغة الكتابية و يستعمل أدوات المناسبة للأنماط،
- ينتج نصوصا مختلفة تفسيرية، حجاجية و مشارع كتابية ذات دلالات اجتماعية و أدبية

Annexe 2 (notre traduction)

Compétences terminales et leurs composantes

Domaine : compréhension de l'oral

Compétence terminale : comprendre des discours oraux de son niveau et interagir avec eux, en se concentrant sur les types explicatif et argumentatif.

Composantes de la compétence :

- interagir avec le discours oral et analyser les marques de la situation de communication,
- distinguer les outils des différents types de texte,
- considérer l'explication et l'argumentation comme un moyen de persuasion.

Domaine : expression orale

Compétence terminale : dialoguer, discuter, donner des instructions, raconter des histoires, décrire des choses ou des événements, donner son avis et clarifier son point de vue en langue arabe sur différents sujets en se basant sur ses acquis scolaires et sur les Tic dans des situations de communication significatives.

Composantes de la compétence :

- interagir avec les autres en utilisant les outils explicatifs et argumentatifs,
- organiser son dialogue selon les exigences de la situation de communication (explicative ou argumentative),
- rejeter le fanatisme et la domination au moment de donner son avis pour pouvoir vivre en harmonie avec les autres.

Domaine : compréhension de l'écrit

Compétence terminale : lire des textes authentiques de différents types, une lecture correcte et expressive et les comprendre en se concentrant sur les types explicatif et argumentatif composés de 120 à 180 mots vocalisés.

Composantes de la compétence :

- comprendre ce qu'il lit et reconstruire les informations données dans le texte écrit,
- formuler des hypothèses et rechercher les informations données dans le texte pour atteindre son objectif,
- utiliser les stratégies de lecture et évaluer le contenu du texte écrit.

Domaine : expression écrite

Compétence terminale : produire des textes longs et cohérents de différents types composés de 80 à 120 mots vocalisés en se concentrant sur les types explicatif et argumentatif dans des situations de communication significatives et réaliser des projets ayant un lien avec la société.

Composantes de la compétence :

- reconnaître les écritures des textes et les utiliser,
- maîtriser la langue écrite et utiliser les outils correspondant à chaque type,
- produire des textes explicatifs et argumentatifs et réaliser des projets écrits en rapport avec la société et la littérature.

Annexe 3

Compétences terminales et leurs composantes dans le programme scolaire de la 5^{ème} année primaire de langue française (2^{ème} génération)

Compétences terminales et leurs composantes

Domaines : savoir écouter parler

Compétences terminales : Comprendre et produire des énoncés oraux (30 à 40 mots) en mettant en œuvre des actes de parole qui tiennent compte des contraintes de la situation de communication.

Composantes :

- exprimer un sentiment, une préférence,
- donner des informations (sur son état, sur une personne, un évènement, un objet, une quantité, une mesure),
- présenter un fait, annoncer un évènement, le situer dans le temps et dans l'espace,
- raconter un évènement personnel,
- apprécier la communication et les échanges avec les autres.

Domaine : savoir lire

Compétence terminale : comprendre des énoncés écrits (20 à 30 mots) en mettant en œuvre des actes de parole qui tiennent compte des contraintes de la situation de communication.

Composante :

- développer des stratégies de lecture.

Domaine : savoir écrire

Compétence terminale : produire des énoncés écrits (20 à 30 mots) en mettant en œuvre des actes de parole qui tiennent compte des contraintes de la situation de communication.

Composantes :

- produire des énoncés en fonction d'une situation de communication,
- assurer la présentation d'un écrit.