

## Compétences transversales langagières dans les programmes scolaires de la 4<sup>e</sup> année moyenne : transfert de la langue arabe vers la langue française

### Résumé :

La présente recherche pose la problématique du mode de conception et d'articulation relative aux compétences transversales langagières dans les programmes scolaires algériens, précisément ceux de la quatrième année moyenne de langue arabe et de langue française. Ces deux composantes linguistiques constituent dans le système éducatif algérien, deux des éléments fondamentaux du soubassement cognitif à dominante langagière.

Les grilles d'analyse inspirées de la taxonomie Bloomienne, concernant les catégories cognitives pour l'étude des objectifs d'apprentissage, ont permis de mettre en évidence les dysfonctionnements dans les opérations de transfert cognitif, entre les deux langues précitées, et cela en raison des choix opérés dans la différence des hiérarchies inhérentes aux catégories cognitives visées par les objectifs d'apprentissage des deux programmes de langue.

### Abstract:

This research raises the issue of how to design and articulate the transversal linguistic competences in the Algerian educational programs precisely those of arabic and french languages in the fourth year classes of the middle school. These two linguistic components constitute, in the Algerian educational system, the key elements of cognitive base predominantly linguistic.

The analysis grids, inspired from Bloom Taxonomy concerning cognitive categories for the study of learning objectives, helped to highlight the dysfunction in cognitive transfer operations between the two aforementioned languages, and that because of the choices made in the different hierarchies inherent to the cognitive categories targeted by the learning objectives of the two language programs.

Nous nous sommes intéressés aux compétences transversales à dominante langagière qui, à notre avis sont très peu étudiées dans le domaine de la didactique des langues en Algérie. Pourtant, les nouvelles théories d'apprentissage montrent la prééminence du soubassement cognitif dans la construction et la structuration des mécanismes verbaux.

La compétence première est une compétence de type communicatif ; elle concerne tous les domaines de la communication, de l'expression et des interactions verbales et non-verbales. Les langues du pays : la langue arabe, la langue tamazight et les langues étrangères, au-delà de leur diversité linguistique, 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 qui véhicule des apprentissages mais aussi moyen d'établir et d'entretenir des rapports harmonieux avec son environnement. À ce titre, sa maîtrise constitue la compétence transversale de base.

La langue française, 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.

Nous nous sommes proposé de travailler à partir des rapports entre les langues en milieu éducatif tiarétien, sur la question des transferts langagiers, notamment dans les programmes scolaires de la quatrième année du cycle moyen. Ceci suppose une langue d'enseignement, la langue arabe, langue des apprentissages fondamentaux, et une autre langue, en ce qui nous concerne, la langue française.

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 (langue arabe/langue française) dans les programmes de la quatrième année du cycle moyen en Algérie. En termes précis, 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 compétences, cadre pédagogique officiel de la conception générale des programmes en Algérie, deux ensembles d'hypothèses peuvent orienter notre réflexion :

— La première est à caractère méthodologique : la didactique de la langue arabe est mal conçue dans le programme appliqué. Elle ne prend pas en charge l'enseignement/apprentissage des compétences de base à dominante langagière et celui des objectifs d'apprentissage pour permettre à la langue française d'assurer les transferts à caractère cognitif nécessaires. La didactique de la langue française est bien conçue dans le programme appliqué. Elle prend en charge l'enseignement/apprentissage des compétences de base à dominante langagière et celui des objectifs d'apprentissage afin de permettre une interaction entre les deux programmes de langues formant le curriculum.

— La seconde est à caractère pédagogique-didactique : il n'y a pas d'interaction entre les deux programmes de langues formant le curriculum.

D'une manière générale, notre recherche a pour objectif de proposer un éclairage didactique qui se rapporte aux problèmes pédagogiques en matière d'enseignement/apprentissage des langues arabe et française, ce qui nous permet de décrire et d'analyser le dispositif des savoirs et de savoir-faire à faire acquérir aux apprenants. Elle expose les raisons génératrices des contraintes d'acquisition et de développement des compétences transversales à dominante langagière et met en évidence un certain nombre d'éléments importants sur le plan didactique et méthodologique que les concepteurs de programmes se devaient de prendre en compte.

Le défi majeur de cette recherche est donc d'arriver à montrer que, sur le plan didactique, les langues en présence ne doivent pas être envisagées isolément, loin s'en faut, elles ont intérêt à tirer mutuellement profit l'une de l'autre.

## Méthode

### Matériel expérimental

Le matériel expérimental est composé de programmes scolaires algériens des langues arabe et française de la quatrième année moyenne, élaborés par une équipe pédagogique constituée de professeurs de l'enseignement moyen, encadrés par des inspecteurs généraux de matières et des professeurs d'université. Ils sont édités par l'office national des publications scolaires (O.N.P.S).

Les programmes scolaires des deux langues précitées s'articulent autour de plusieurs composantes, mais 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 aux compétences de base à dominante langagière et aux objectifs d'apprentissage qui leur sont sous-jacents.

## Procédure

Nous avons analysé les programmes scolaires des deux langues précitées en examinant les compétences de base à dominante langagière et les objectifs d'apprentissage énoncés pour leurs niveaux d'intervention respectifs (quatrième année moyenne correspondant à la fin du cycle primaire et moyen, cycle de base et obligatoire, en Algérie) ainsi que la possibilité d'existence de passerelles entre les deux dispositifs d'enseignement/apprentissage des langues (arabe et française).

Le concept de table de spécification a été introduit par (Bloom et al., 1971). Selon Roegiers (2000),

la table de spécification permet de porter un regard analytique sur une compétence en mettant en évidence les différents objectifs spécifiques qui composent la compétence. Elle consiste en 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. (p. 142)

Pour l'analyse des objectifs d'apprentissage, nous nous sommes inspirés de la taxonomie de Bloom (1969) concernant les catégories cognitives (connaissance, compréhension, application, analyse, synthèse et évaluation), reclassées par Viviane et Gilbert De Landsheere (1984) dans leurs travaux en trois objectifs généraux (maîtrise, transfert et expression). Le même type d'analyse a été 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 et les objectifs d'apprentissage, tels qu'énoncés dans les documents pédagogiques officiels.

## Résultats et discussions

Pour l'activité de lecture en arabe, nous constatons un grand déséquilibre entre les trois ensembles ; en effet, un taux très élevé (environ 70%) des objectifs d'apprentissage sont orientés vers la maîtrise, alors que les deux autres ensembles enregistrent des taux : l'un peu élevé (environ 30%), celui des objectifs orientés vers le transfert et l'autre nul (00%), celui des

objectifs orientés vers l'expression.

Pour l'activité d'expression orale, nous relevons une distribution plus ou moins équilibrée des objectifs d'apprentissage selon les catégories cognitives visées, (environ 40%) des objectifs sont orientés vers le transfert, (environ 30%) vers la maîtrise et le même taux (environ 30%) vers l'expression.

Enfin, pour l'activité d'expression écrite, nous notons un taux élevé (environ 55%) des objectifs d'apprentissage orientés vers l'expression par rapport aux deux autres ensembles dont les taux (25%) des objectifs sont orientés vers la maîtrise, et le reste (environ 20%) vers le transfert.

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 ne propose pas un nombre substantiel d'objectifs d'apprentissage pour le développement de ces deux opérations mentales, et par conséquent du développement des compétences pour permettre ainsi, à la langue française, d'assurer les transferts à caractère cognitif nécessaires. Effectivement, 16 objectifs sur les 52 du programme ne sont pas conséquents pour exercer les apprenants au transfert langagier ; cela représente un taux peu élevé (environ 30%) des objectifs orientés vers le transfert quand les deux autres ensembles enregistrent des taux d'environ 40% des objectifs orientés vers la maîtrise, et d'environ 30% vers l'expression. L'étude de la spécification des catégories cognitives auxquelles appartiennent les objectifs d'apprentissage, nous montre que la hiérarchie des opérations mentales n'est pas souvent respectée.

En ce qui concerne la langue française, les résultats sont les suivants : d'une part, pour l'activité de l'oral, nous relevons un taux élevé (environ 45%) des objectifs d'apprentissage orientés vers le transfert par rapport aux deux autres ensembles dont les taux (environ 35%) des objectifs sont orientés vers la maîtrise, et le reste (environ 20%) vers l'expression. D'autre part, pour l'activité de l'écrit, un taux élevé (environ 55%) des objectifs d'apprentissage sont orientés vers le transfert par rapport aux deux autres ensembles dont les taux (environ 10%) des objectifs sont orientés vers la maîtrise, et le reste (environ 35%) vers l'expression.

Si « l'application » et « l'analyse » sont les catégories cognitives qui favorisent chez les apprenants le transfert des apprentissages, le programme de langue française propose un nombre substantiel d'objectifs d'apprentissage pour le développement de ces deux opérations mentales, et par conséquent du développement des compétences afin de permettre une interaction

entre les deux programmes de langues formant le curriculum. En effet, 20 objectifs sur les 41 du programme sont conséquents pour exercer les apprenants au transfert langagier, cela représente un taux élevé (environ 50%) des objectifs orientés vers le transfert (soit environ la moitié des objectifs) par rapport aux deux autres ensembles dont les taux sont d'environ 20% des objectifs orientés vers la maîtrise, et (environ 30%) vers l'expression. L'étude de la spécification des catégories cognitives auxquelles appartiennent les objectifs d'apprentissage, nous montre que la hiérarchie des opérations mentales est souvent respectée.

## Conclusion

Les insuffisances relevées dans notre analyse sont dues principalement à l'absence d'une approche curriculaire, laquelle est en mesure d'assurer des passerelles entre les disciplines et faciliter l'intégration des acquis au niveau des apprentissages, et ceci, à l'effet de construire des progressions intra disciplinaires et interdisciplinaires et d'établir une cohérence verticale et horizontale.

Nous voyons bien toute 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 compétence adoptée pour l'élaboration des nouveaux programmes. (Référentiel général des programmes, 2005, p. 45)

Dans cet esprit, une approche moins conflictuelle dans la gestion des langues est suggérée mais non prise en considération dans les programmes scolaires de la quatrième année moyenne des langues arabe et française :

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. (p. 14)

## **Bibliographie**

BLOOM B.-S., 1969. *Taxonomie des objectifs pédagogiques*, Tome 1 : « Domaine cognitif », Montréal, Éducation nouvelle.

BLOOM B.-S., HASTINGS J.-Th. et MADAUS G.-F. (Eds), 1971, *Handbook on Formative and summative evaluation of student learning*. New York.

DE LANDSHEERE V. et DE LANDSHEERE G., 1984, *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, PUF.

ROEGERS X., 2000, *Une pédagogie de l'intégration : compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, Bruxelles, De Boeck Université.

## **Documents pédagogiques officiels**

Programme de la 4<sup>e</sup> année moyenne de langue arabe, O.N.P.S, juillet 2005.

Programme de la 4<sup>e</sup> année moyenne de langue française, O.N.P.S, juillet 2005.

Référentiel général des programmes. Document de travail. Commission nationale des programmes. Ministère de l'éducation nationale, Alger, 2005.

## Annexes

### Annexe 1

Compétences sélectionnées et objectifs d'apprentissage fixés dans le programme scolaire de la 4<sup>e</sup> année moyenne de langue arabe.

#### الكفاءات القاعدية :

##### القراءة :

الكفاءة القاعدية : قراءة نصوص متنوعة و فهم ما تشتمل عليه من أفكار و معطيات.

##### الأهداف التعليمية :

- يقرأ نصوصا مشكولة نسبيا قراءة إعرابية مسترسلة و صحيحة و بأداء معبر.
- يستعمل إستراتيجية القراءة السريعة (القراءة الانتقائية) أثناء بحثه عن المعلومات.
- يرغب في المطالعة الحرة و يتفاعل مع النصوص.
- يطالع نصوصا مستقاة من سندات متنوعة (صحف، مجلات، إعلانات، إشهارية، وصفة استعمال دواء، بطاقة تشغيل جهاز، الشرائط المرسومة...).
- يحدد موضوع النص، و بناءه الفكري، والفني، واللغوي).
- يتفاعل مع النص، و يصدر بعض الأحكام النقدية في مضمونه.
- يميز بين المعنى المجازي و المعنى الحقيقي.
- يشرح مدلول المفاهيم المجردة.
- يميز بين المعنى اللغوي و المعنى الاصطلاحي.
- يفسر معاني الكنايات و مختلف إحياءاتها.
- يميز بين النصوص العلمية و النصوص الأدبية.
- يبرز بعض مميزات النص الأدبي.
- يصنف النصوص إلى إخبارية، سردية، وصفية و حجاجية.
- يستخرج مميزات النص الحجاجي و يقارنها بمميزات الأنماط الأخرى (الإخباري و السردية و الحوارية و الوصفي).

##### التعبير الشفهي :

الكفاءة القاعدية : تناول الكلمة و التدخل في المناقشة

##### الأهداف التعليمية :

- يضيف معطيات جديدة.
- يصوب الخطأ مع التعليل.
- يقدم الشواهد و يضرب الأمثلة.
- يؤيد رأيا أو حكما أو يفندهما مع التعليل.
- يسرد تجربة شخصية معيشة، أو ينقل خبرا مسموعا أو مقروءا.
- يعبر عن أفكاره بسهولة و يسر و بطريقة محكمة.
- ينتقي الألفاظ المناسبة أثناء الحديث.
- يستخدم ملامح وجهه و هيئته الجسمية.



- يميز مواقف الإخبار و إصدار الأحكام، عن مواقف التعبير عن الرأي أو الرغبات أو المشاعر.
- يغير مجرى الحديث وفق متطلبات الموقف.
- يدير حديثا أو مناقشة في موضوع ما بحيث يفرض البقاء في صميم الموضوع.
- يستعمل أدوات الربط المنطقية.
- يوظف قواعد النحو والصرف توظيفا صحيحا.
- يستعمل الكلمات استعمالا حقيقية و مجازية.
- يلتزم بالاستعمال الدقيق للكلمات.
- يدمج المفردات و المصطلحات المدروسة في استعمالات مختلفة.
- يعالج كل جوانب موضوع المناقشة.
- يعلل آراءه و أحكامه.
- يستخدم الاستقراء و الاستنباط.
- يحلل القضايا إلى عناصرها.
- يبني أدلته.
- يجيد الحوار و المناظرة.

#### التعبير الكتابي :

الكفاءة القاعدية : إنتاج نصوص متنوعة بتجنيد عدد كبير من المفردات و العبارات مع احترام قواعد اللغة العربية.

#### الأهداف التعليمية :

- يحزر نصوصا تشتمل على الحجاج.
- يكتب نصوصا سردية و وصفية و حوارية و إخبارية.
- يعلل آراءه و وجهات نظره، ويعزز أحكامه بالأدلة و الشواهد.
- يشرح المسائل و يفسر الظواهر بلغة سليمة.
- يحزر رسائل إدارية و يحترم معايير كتابتها.
- يكتب عروض حال و تقارير و مذكرات إعلامية.
- يستثمر الرصيد اللغوي المكتسب.
- يوظف قواعد النحو والصرف والإملاء و يدمجها أثناء التحرير.
- يستعمل مستويات لغوية مختلفة مراعاة لمقام التواصل و أحوال المستقبل.
- يعرض ما يكتب عرضا منسقا و يبرز فيه الفقرات و العناوين.
- يضبط و ينجز مشاريع كتابية بمفرده.
- ينجز مشاريع كتابية معية زملائه (المجلة المدرسية، الاستطلاعات الميدانية، العروض).
- بسجل رؤوس أقلام انطلاقا من سندات كتابية و شفوية.
- يلخص نصوصا وفق قواعد التلخيص.
- ينجز بطاقات مطالعة.
- ينجز محاولات في الكتابة الفنية، القصة، الحكاية، الشعر.

## Annexe 2

Compétences sélectionnées et objectifs d'apprentissage fixés dans le programme scolaire de la 4<sup>e</sup> année moyenne de langue française

### **Compétences et objectifs d'apprentissage :**

#### **À l'oral :**

**Compétence :** écouter pour réagir dans une situation de communication

#### **Objectifs d'apprentissage :**

- identifier les paramètres d'une situation de communication,
- écouter en fonction d'une consigne donnée,
- réagir à une sollicitation.

**Compétence :** construire du sens à partir d'un énoncé argumentatif

#### **Objectifs d'apprentissage :**

- identifier l'énonciateur,
- identifier l'opinion défendue,
- identifier les arguments,
- distinguer l'opinion défendue des arguments,
- distinguer les exemples des arguments,
- interpréter le point de vue de l'énonciateur.

**Compétence :** prendre sa place dans un échange (à deux ou à plusieurs interlocuteurs)

#### **Objectifs d'apprentissage :**

- arrimer son propos aux propos précédents,
- questionner de façon pertinente,
- reformuler un énoncé argumentatif pour assurer la — qualité de la communication,
- soutenir le point de vue de l'énonciateur en présentant d'autres arguments,
- prendre position en s'appuyant sur des arguments et/ou sur des exemples.

**Compétence :** résumer un court énoncé argumentatif.

#### **Objectifs d'apprentissage :**

- respecter le système d'énonciation,
- dégager l'idée principale,
- respecter l'ordre des idées,
- reformuler en réduisant à l'essentiel.

**Compétence :** produire un énoncé cohérent pour argumenter.

#### **Objectifs d'apprentissage :**

- reformuler l'opinion de l'énonciateur à partir d'une prise de notes,
- présenter une opinion à défendre,

- étayer cette opinion par des arguments,
- hiérarchiser les arguments,
- illustrer les arguments par des exemples,
- traduire en mots une image (affiche publicitaire, photos...).

**À l'écrit :**

**Compétence :** construire du sens à partir d'un texte argumentatif.

**Objectifs d'apprentissage :**

- lire en fonction d'une consigne,
- bâtir des hypothèses de lecture en s'appuyant sur le para texte,
- repérer dans un texte des éléments pour confirmer ou infirmer des hypothèses (titre, sous- titres, amorces de paragraphe, articulateurs...),
- repérer les passages argumentatifs dans des textes qui racontent, décrivent ou expliquent,
- dégager le point de vue de l'auteur,
- repérer les arguments,
- dégager l'organisation de l'argumentation,
- dégager la visée argumentative.

**Compétence :** résumer un texte argumentatif

**Objectifs d'apprentissage :**

- dégager l'opinion de l'énonciateur,
- réduire le texte à la prise de position et aux arguments,
- respecter l'ordre des idées,
- reformuler les arguments.

**Compétence :** produire un texte argumentatif

**Objectifs d'apprentissage :**

- organiser une argumentation selon un plan,
- présenter une opinion et l'étayer par :
  - des arguments,
  - des exemples,
  - des explications.

**Compétence :** maîtriser les niveaux de réécriture et les procédés linguistiques pour améliorer un écrit

**Objectifs d'apprentissage :**

- améliorer son texte à partir d'une grille d'évaluation et de co- évaluation,
- améliorer la clarté d'un texte en tenant compte des explications de l'enseignant,
- exercer sa vigilance orthographique (orthographe d'usage et/ou grammaticale).