

La nouvelle réforme en Algérie : Adoption de l'approche par compétences comme principe organisateur et structurant des nouveaux programmes.

Radhia CHERAK
Université de Batna

Résumé

La nouvelle réforme instaurée dans le système éducatif algérien a été élaborée en ayant pour charpente l'approche par compétences (APC, appelée aussi approche par intégration des acquis) dans un cadre communicatif basé sur les compétences transversales. Elle indique que les objectifs d'enseignement et d'apprentissage ne sont plus de l'ordre des contenus à transférer mais plutôt des capacités d'action à atteindre par l'apprenant.

Ce modèle pédagogique est conçu pour repenser l'enseignement des langues en Algérie, il fonde l'apprentissage sur le développement de la compétence de communication des apprenants en insistant sur l'entrée par les compétences où il s'agit d'introduire le sociologique dans le domaine de l'enseignement / apprentissage dans n'importe quelle matière à la suite des travaux des sociolinguistes.

ملخص

الاصلاح الجديد الذي أدخل في النظام التعليمي الجزائري أعدّ في اطار النهج القائم على المقاربة بالكفاءات (APC) و تسمى أيضا مقاربة مع ادماج المكتسبات) في اطار تواصلية مؤسس على كفاءات عرضية. انها تشير الى أن أهداف التعليم و التعلم لم تعد البتة حسب ترتيب المحتويات التي يجب ايصالها للمتعلم و انما حسب القدرات التي يمكن أن يتوصل اليها. هذا النموذج التعليمي صمم لإعادة النظر في تدريس اللغات في الجزائر و هو يؤسس التعلم على تطوير الكفاءة التواصلية لدى المتعلمين مع الالحاق على الدخول بالكفاءات اين يتم ادخال الجانب السوسولوجي في مجال تعليم / تعلم أي مادة في أعقاب الاعمال التي قام بها علماء الاجتماع.

Abstract

The new reform introduced in the Algerian education system has been developed with the framework for competency-based approach (PCA, also called integrating-acquisition approach) in a communicative framework based on soft skills. It indicates that the teaching and learning objectives are no longer the order of content to be transferred, but rather the capacity for action to be achieved by the learner.

This educational model is designed to think the teaching of languages in Algeria; it bases learning on the development of the communicative competence of learners with an emphasis on input jurisdictions where it is introduced in to the sociological field of teaching / learning of any subject matter following the work of sociolinguistics.

Keywords : Reform, competency approach, Algerian education system, teaching, learning.

Avec le développement des sciences, la mondialisation de l'économie, l'intensification des contacts et l'avènement des nouvelles technologies de l'information et de la communication et leur introduction dans l'enseignement, notamment dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères, on assiste à une évolution du système éducatif au niveau mondial. L'école algérienne, qui se veut moderne et ouverte sur le monde, se voit obligée de suivre le cours des changements qui ont bouleversé le monde entier qui voit prospérer plusieurs études dans le domaine de la didactique des langues étrangères.

Malgré les efforts fournis par l'État dans le domaine de l'éducation, les résultats ont montré des insuffisances dans l'ancien système éducatif, ce qui a suscité la mise en place d'une nouvelle réforme. La finalité de cette dernière réforme du système éducatif algérien, celle de 2003, est d'aligner les pratiques de classe avec les développements disciplinaires au moyen d'une redéfinition des objectifs d'enseignement et des principes méthodologiques et pédagogiques. En effet, ce projet de réforme vise particulièrement l'amélioration des programmes, des méthodes d'enseignement et des stratégies d'apprentissage. Donc de nos jours, l'école algérienne est confrontée à de nouveaux défis : former des citoyens plurilingues.

Le dossier de la réforme a été l'une des priorités du Prédésigné Abdelaziz BOUTEFLIKA, à l'orée de son premier mandat en 1999. Cette volonté de réforme a conduit à la reconfiguration des programmes des différents paliers pour l'adaptation des apprenants et leur insertion dans ce nouveau monde en mutation.

L'année scolaire 2003 / 2004 en Algérie donc a été marquée par la mise en place d'une nouvelle réforme du système éducatif. Le premier grand axe de cette réforme est d'adopter l'approche par compétences dans toutes les matières. Son instauration dans ce système était plus qu'une nécessité, un passage obligatoire par lequel ce système doit passer. C'est

Xavier ROEGIERS, qui a fait la promotion de cette approche qui est en cours en Algérie.

Afin de clarifier qu'est-ce qu'une approche par compétences, on fera un tour d'horizon sur le terme de compétence. Donc, en premier lieu, on va se demander qu'est-ce qu'une compétence ?

Aujourd'hui, ce concept connaît une multitude de définitions. En linguistique la notion de compétence est apparue avec Chomsky en 1971 qui a distingué entre compétence (connaissance de la langue) et performance (actualisation de la langue). Quant à Dell Hymes qui a enrichi cette notion, quand il a développé le concept de « compétence de communication », il a associé le linguistique et le socioculturel. Il demandait de renverser l'analyse linguistique en s'intéressant aux performances réelles et variées des locuteurs pour définir ce que pourrait être une véritable compétence de communication.

Selon lui il ne suffit pas de connaître la langue seulement c'est-à-dire le système linguistique (système de règles relevant du code linguistique et qui est en constante évolution) ; mais il faut également savoir comment s'en servir en fonction du contexte social (communiquer c'est utiliser la langue de manière appropriée dans une grande variété de situations sociales). Il stipule que la compétence s'appuie sur la connaissance et le savoir-faire langagier. CUQ l'affirme en disant que :

« Dell Hymes propose la notion de compétence communicative, qui désigne la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent : le cadre spatio-temporel, l'identité des participants, leur relation et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leur adéquation aux normes sociales, etc. » (J-P. Cuq, 2003, p.48).

Vers les années 70, la didactique des langues a concrétisé cette distinction en dissociant la compétence en composante linguistique d'une part et composante sociolinguistique d'autre part. Ce qui mène ensuite aux notions de "compétence de

communication" (la somme des savoirs linguistiques, des divers savoir-faire langagiers et d'actes langagiers) puis de "situation de communication" (émetteur, récepteur, message et circonstances de l'énonciation : (où? quand? et comment?))

Dans la sphère de la didactique des langues, la compétence de communication est considérée comme un savoir procédural qui se réalise par deux canaux différents (l'écrit et l'oral) et de deux manières différentes (la compréhension et l'expression).

Quant à l'approche par compétences, elle se présente parfois comme héritière de la tradition pédagogique constructiviste qui, depuis les travaux théoriques de Piaget et Vygotski et par les apports de praticiens comme Célestin Freinet, a alimenté toute la réflexion et l'action pédagogique progressiste, particulièrement dans les années 1950 à 1970. En effet, on retrouve dans les écrits théoriques sur l'approche par compétences, de nombreuses expressions qui semblent tout droit sorties des travaux des pédagogues constructivistes : la volonté de « mettre les élèves au travail » sur des « chantiers de problèmes», afin de « donner du sens aux savoirs et aux apprentissages », l'importance accordée à « l'activité de l'élève » comme moteur de la « construction de compétences ».

Cette approche a émergé graduellement dans le secteur de l'éducation en Algérie, qui s'inscrit petit à petit dans la mondialisation et qui comme tous les autres pays qui veulent moderniser l'enseignement / apprentissage des langues étrangères, a adopté cette approche. En effet, il ne peut évidemment pas se soustraire à ce phénomène que certains qualifient de phénomène de mode.

Donc, le système éducatif algérien a choisi de rompre ou encore d'abandonner l'approche par objectifs et choisir de s'engager dans cette approche par compétences qui vise l'installation d'une compétence de communication à partir d'une reconsidération de l'apprenant en s'appropriant graduellement une compétence de communication qui lui permet d'intervenir

dans différentes situations de la vie quotidienne et de résoudre des problèmes auxquels il est confronté.

L'introduction de l'enseignement et de l'apprentissage fondés sur les compétences est au cœur des projets de réforme actuels pour adapter l'école algérienne aux besoins de notre temps. Cette approche est un concept central dans l'approche communicative (qui est née dans les années 1975) qui a beaucoup évolué au cours de cette décennie dans la classe de langues.

Depuis l'avènement de cette nouvelle approche, les objectifs de l'enseignement des langues étrangères se sont modifiés tout en considérant la communication comme le but essentiel de tout apprentissage et la langue comme un ensemble de compétences solidaires. Elle représente un changement radical par rapport aux méthodologies qui prévalaient à l'époque. Il s'agit là d'une démarche dans laquelle sont engagés certains systèmes éducatifs européens.

C'est une approche qui encourage le travail de groupes qui est considéré comme une compétence transversale : communiquer pour apprendre, instaurer une atmosphère de confiance, faire des situations d'échange des occasions d'apprentissage, partager l'information et construire un réseau de personnes ressources. Alors, l'élève est impliqué dans un travail de groupe et de recherche pour la réalisation d'un objectif collectif, tous les objectifs convergent vers la réalisation du projet et quand l'enseignant identifie des lacunes chez ses apprenants, il procède à une remédiation immédiate soit à court terme, soit à long terme car cela dépend des déficiences.

Après une longue époque où le recours à la langue maternelle de l'apprenant était banni, avec cette approche l'enseignant peut faire appel à cette langue quand cela s'avère nécessaire d'où un usage judicieux de cette langue.

Avec cette approche, il n'y a pas de priorité d'un code sur l'autre, tout dépend des besoins spécifiques des apprenants. Alors, il n'y a pas un ordre d'agencement strict du programme, ce dernier se fait au fur et à mesure en prenant en considération

les besoins et les progrès des différents apprenants, sachant que le processus de remédiation accompagne l'apprentissage.

L'objectif final de cette approche est la résolution de la tâche : c'est le critère de réussite. Le savoir, lui, n'intervient que comme un accessoire. Peu importe qu'on le possède ou qu'on le trouve dans un livre ou sur Internet, peu importe qu'on le comprenne ou qu'on sache juste l'utiliser, peu importe qu'on le maîtrise entièrement ou qu'on n'en maîtrise que les aspects utiles dans le contexte de la tâche prescrite du moment que la tâche soit menée à bien. En effet, le progrès dans la maîtrise des savoirs n'est pas un objectif en soi, seul compte le résultat final.

Donc, il n'y a pas à construire ni à transmettre des savoirs, il n'y a qu'à développer des compétences. Il s'agit de s'exercer à la résolution des tâches et appeler le résultat « compétence ». Donc, l'activité de l'apprenant sur des problèmes devient le passage obligé de toute séquence de travail en classe. En ce sens, les objectifs d'enseignement et d'apprentissage ne sont plus de l'ordre des contenus à transférer mais plutôt des capacités d'action à atteindre par l'apprenant.

Autrefois, la place de l'enseignant était devant le tableau sur l'estrade ou derrière le bureau mais de nos jours sa place est juste à côté de l'apprenant. Son rôle est de superviser la bonne marche des tâches de ses apprenants, il est considéré comme une personne ressources. Son rôle a évolué de celui de formateur vers celui de médiateur, d'un expert, d'un animateur ou d'un régulateur. Il amène l'apprenant à acquérir des compétences en lui apportant des outils et non plus des savoirs comme le montre DEFAYS :

« Plus intensément et depuis plus longtemps que dans les autres apprentissages, le rôle de l'apprenant en langue étrangère n'est pas simplement de recevoir et de restituer des connaissances que l'enseignant lui aurait délivrées, mais...

-d'acquérir un savoir-faire, et même un savoir-vivre en même temps qu'un savoir ;

-de participer à l'enseignement (de la même manière que l'enseignant s'occupe de son apprentissage), aux activités pédagogiques en classe, d'y prendre des initiatives ;

-de profiter de toutes les occasions pour apprendre en dehors de la classe ;

-de prendre en charge son apprentissage en général, dans la perspective d'un auto-apprentissage. » (J-M. Defays, 2003, pp. 94 / 95).

Ainsi le rôle de l'enseignant a complètement changé, il n'est plus le vecteur d'apprentissage, ou encore un dirigeant autoritaire chargé de transmettre un savoir aux apprenants mais il est considéré comme un guide ou encore un accompagnateur de l'apprentissage. Il n'est plus le maître qui détient les savoirs mais il devient un formateur. Toutes les sources sont acceptables et intarissables : un parent, un livre, une émission radio, Internet. A ce sujet TAGLIANTE voit que :

« L'enseignant-formateur n'est plus le grand dispensateur du savoir et des savoir-faire, mais celui qui met sa compétence linguistique, culturelle et pédagogique au service de l'intérêt des apprenants, en étant à la fois l'organisateur de l'apprentissage, l'expert auquel l'apprenant peut faire appel, l'animateur de sa classe, la personne ressource, celui qui fait découvrir, conceptualiser et systématiser les acquisitions, celui qui se remet en question, qui fait confiance et surtout celui qui a le plus de patience[...] » (C.Tagliante, 2006, p.34).

Ou encore selon la belle expression de DEFAYS : *« On est passé du professeur homme-orchestre au professeur chef d'orchestre. » (J-M. Defays, 2003, p.111).*

Cette approche a recentré l'apprentissage et l'enseignement des langues sur l'apprenant en le faisant participer activement à sa formation par l'action. Ce dernier est considéré comme un acteur social et non comme une machine à laquelle on inculque un savoir. Les travaux de Piaget et de Vygotsky ont mis l'accent sur les méthodes actives et ont valorisé l'action de l'apprenant dans le processus d'apprentissage. Donc l'apprenant est

impliqué dans la réalisation de son programme, TAGLIANTE le montre en disant que:

« Les enseignants connaissent bien, depuis les années 1970, « l'approche communicative », qui met l'accent sur la communication entre les personnes et place l'apprenant au centre du processus d'apprentissage, le rendant actif, autonome et responsable de ses progrès. » (C. Tagliante, 2006, p.32).

Pour BANGE et al, l'apprenant doit accomplir ses tâches avec un maximum d'autonomie :

« Une intervention extérieure ne peut évidemment se faire que dans la zone où l'apprenant fournit un effort d'apprentissage, c'est-à-dire la zone que Vygotski appelait « zone de développement proche ». C'est ce qu'avec Bruner nous appelons l'échafaudage, qui repose sur l'autonomie de l'apprenant. » (P. Bange et al, 2005, p.181).

En effet, on peut penser avec les mêmes auteurs que les quatre étapes préconisées par l'approche par compétences pour conduire l'apprenant à la communication seraient :

« Niveau A : développement et contrôle de la compréhension : (...)

Niveau B : fondation de la capacité de s'exprimer : (...)

Niveau C : développement de la capacité de s'exprimer : (...)

Niveau D : expression libre : (...) » (Ibid., p.165).

Désormais, l'erreur est considérée de façon positive et fait partie du processus d'apprentissage : il est très important que les apprenants se servent de leurs erreurs comme une chance pour l'apprentissage. On ne parle plus de faute à connotation négative mais plutôt positive. On pratique la pédagogie de l'erreur qui utilise l'erreur produite de façon dynamique. Quand les erreurs sont identifiées, elles seront corrigées et exploitées par l'enseignant dans d'autres activités ou des apprentissages ultérieurs. D'ailleurs ces dernières années les chercheurs dans le

domaine de l'enseignement / apprentissage des langues essayent de réhabiliter l'alternance codique¹ en classe.

C'est une approche qui a développé l'idée que l'élève apprend mieux dans l'action c'est-à-dire elle a mis l'accent sur la capacité de l'élève d'utiliser concrètement ce qu'il a appris à l'école dans des tâches et situations nouvelles et complexes à l'école tout comme dans la vie. Enfin c'est une approche qui a redonné à l'oral en FLE son prestige, sa valeur et son intérêt : l'innovation a porté sur l'importance accordée à l'oral comme forme particulière dans l'échange langagier.

Cependant, cette approche en question, a été appliquée dans les systèmes éducatifs d'une vingtaine de pays exclusivement francophones. La plupart l'ont mise en œuvre mais uniquement à titre expérimental. En Algérie, elle a été généralisée dès le départ. En revanche, elle a été critiquée dans la majorité des pays où elle a été expérimentée. Certains la qualifient de phénomène de mode, d'autres de fausse solution pour de vrais problèmes, et d'autres, par contre, la qualifient comme un passage obligatoire vers la démocratisation du savoir.

On s'aperçoit dès lors que cette approche s'est généralisée et imposée en Algérie sans esprit critique malgré les nombreuses mises en garde scientifiques. En effet, son efficacité ne peut être estimée que par rapport à des apprenants et à des contextes d'enseignement précis.

L'écart est encore important entre les principes de cette approche et la réalité de l'enseignement du FLE au sein de la nouvelle réforme. Il faut souligner que les compétences ne remplacent pas les connaissances, bien au contraire les connaissances constituent les bases des apprentissages et l'école continuera d'y accorder une importance capitale : l'apprenant doit mieux apprendre à utiliser et à appliquer ses connaissances dans des situations nouvelles.

¹Elle désigne le passage d'une langue à une autre ou comme elle est encore désignée par l'expression « le code switching ».

Il est important de souligner dès le premier abord, que l'application de telle ou telle méthode dépend de sa réussite en dehors de ses fondements théoriques. Ce qui montre que cette approche reste encore minoritaire dans les pratiques d'enseignement et on comprend désormais qu'elle ne semble pas à elle seule être capable de répondre à tous les problèmes qu'englobe la question de l'enseignement / apprentissage.

Cette approche doit s'accompagner d'une manière différente d'enseignement et d'organisation des relations dans la classe mais ce n'est pas encore réalisé en classe. Dans ce sens, on rejoint PERRENOUD quand il dit que : *« le pire serait que l'approche par compétences ne soit présente que dans les textes, les professeurs n'y adhérant pas et revenant rapidement aux pratiques d'enseignement et d'évaluation les plus traditionnelles. »*(P. Perrenoud, 2003, p. 111).

On rejoint enfin l'avis de ROMANO et SALZER auxquels on laissera le mot de la fin : *« Éducateur et élève, ensemble sont les protagonistes qui élaborent la culture pédagogique, dont ils sont tous les deux destinataires et utilisateurs. Leur formation intègre savoir, savoir-faire mais aussi savoir-être. »*(C. Romano; J. Salzer, 1990, p.185).

Bibliographie

BANGE, Pierre et al., (2005), *L'apprentissage d'une langue étrangère. Cognition et interaction*, Paris : l'Harmattan.

CUQ, Jean-Pierre.,(2003), *Dictionnaire de didactique de français. Langue étrangère et seconde*, Paris : CLE International.

DEFAYS, Jean-Marc.,(2003), *Le français langue étrangère et seconde. Enseignement et apprentissage*, Belgique : Mardaga.

TAGLIANTE, Christine., (2006), *La classe de langue*, France : Clé International.

Articles :

1. PERRENOUD, Philippe.,(2000), *L'approche par compétences : une réponse à l'échec scolaire ? Actes du 20^{ème} colloque de l'Association Québécoise de Pédagogie Collégiale.*