

**Du lycée à l'université :
d'un curriculum général politique à un curriculum pédagogique de spécialité, au sein de
l'université algérienne**

**M. Mustapha BOUREKHIS
Maitre de conférence (B)**

Département de Langue et Littérature Françaises
Université Mohamed Lamine Debaghine – Sétif 2
Email: bourekhis.mustapha@yahoo.com

Date de réception : 16/12/2018 ; Date de révision : 21/04/2019 ; Date d'acceptation : 20/05/2019

Résumé:

L'objet du présent texte trouve sa genèse dans les nombreuses interrogations soulevées par les acteurs du processus de l'enseignement-apprentissage du français de spécialité au sein de l'université algérienne. En effet, pour répondre aux attentes du marché de l'emploi, il est incontestable que les contenus d'apprentissage émanent d'un curriculum¹ prédéfini et/ou de spécialité. Ceci dit, l'élaboration d'un curriculum nécessite inéluctablement la présence de moyens pour le produire et l'appliquer pour enfin mener une opération d'évaluation efficiente.

Mots clés : curriculum, pédagogie, français de spécialité, formation professionnalisante.

Abstract :

The drive of this paper is rooted in the countless questions raised by actors in the process of teaching-learning of French for professionals within the Algerian university. Undeniably, to meet the expectations of the job market, it is indisputable that the learning contents stem from a predefined curriculum and/or specialty. This being said, the development of a curriculum unavoidably requires the availability of resources to produce it and apply it to ultimately conduct an efficient assessment manoeuvre.

Key words: curriculum, pedagogy, French for professionals, vocational training.

Introduction

A l'ère du progrès technologique et de l'émancipation économique et sociale qui ont caractérisé le monde, l'enseignement des langues a su décrocher une place de choix, notamment à travers le recours à de nouveaux modes d'enseignement et à de nouveaux outils pédagogiques. D'ailleurs, l'inscription dans une nouvelle logique appelée enseignement-apprentissage en est une preuve tangible.

Non exclu, le système éducatif algérien n'a pas échappé aux moult tergiversations qu'a connues le pays dans les domaines économique et social durant la dernière décennie. Comme toutes les pratiques innovantes et rénovantes de par le monde, le système éducatif algérien a été assujetti à plusieurs changements et réformes.

Au premier chef, la restructuration de tout ce système jusque là défailant, devrait réunir tous les paramètres de la réussite et les mettre en synergie entre eux afin qu'ils puissent répondre à la nouvelle donne de globalisation-mondialisation, dans le seul souci de relever les défis majeurs vers l'investissement dans le capital humain scolaire.

C'est ainsi que nous nous sommes interrogés : pourquoi les réformes des contenus d'apprentissage de l'enseignement secondaire en Algérie, ne s'articulent-elles pas sur des référentiels de compétences professionnalisants prédéfinissant l'enseignement universitaire?

Notre recherche tend, par conséquent, à satisfaire à deux objectifs de recherche :

Tout d'abord, nous espérons interpeller les entités responsables de l'élaboration des programmes à s'ouvrir sur le monde professionnel. Cela ne peut se faire sans une réelle concertation entre les deux ministères en l'occurrence, le ministère de l'éducation nationale et celui de l'enseignement supérieur. Le français ne doit plus être considéré comme une matière à enseigner (dans une situation décrochée), bien au contraire, il doit être pris dans une perspective de l'agir social et professionnel répondant ainsi à la demande du marché du travail avec toutes les contraintes qu'il recense.

Ensuite, nous pensons arriver, au terme de cette recherche, à établir les grandes lignes sinon, un canevas vers l'élaboration de curricula qui partent du profil de sortie du lycée afin qu'ils puissent être transférés dans les contenus à enseigner à l'université, dans l'attente de participer à la formation et l'insertion professionnelles des étudiants qui, jusque là, restent anémiques.

Pour la faisabilité de notre recherche, nous nous sommes basés sur l'observation de terrain où, le français de spécialité reste le parent pauvre de toute une communauté universitaire. Cela semble s'expliquer aussi bien par la demande croissante de la part de ses étudiants à chercher des cours de spécialité (en dehors de l'institution) que par la non-conformité des contenus d'enseignement en relation avec le monde professionnel auquel ils sont voués. En effet, le français reste entièrement, une langue étrangère pour plus de 95% des étudiants inscrits dans les différentes filières universitaires. Pire encore où, nous notons (d'après notre expérience de terrain en tant qu'enseignant universitaire au sein du département de français) que ces étudiants ne sont pas classés au delà du niveau A2 selon le CECRL, d'autant plus qu'ils sont appelés à exercer au niveau de l'enseignement scolaire une fois la licence de français décrochée.

Dans le souci de récolter des témoignages vivants qui servent de données empiriques, nous avons arrangé une entrevue de groupes (focus group) au sein de l'auditorium de l'institut national de formation des personnels de l'éducation de Sétif.¹

En effet, nous avons réuni vingt cinq enseignants de français relevant de l'enseignement secondaire et, vingt trois autres de l'enseignement universitaire affiliés aux départements de français, de sociologie, de médecine et des sciences économiques.

Concernant le premier échantillon, nous tenons à préciser qu'il regroupe dix-neuf enseignants et six enseignantes qui ont le profil d'enseignants formateurs (plus de vingt ans d'expérience professionnelle) et comptant une licence de français de quatre ans.

Quant au second échantillon, il compte quatorze enseignants et neuf enseignantes, titulaires d'un magistère dans la spécialité et, préparant des thèses de doctorat justifiant d'une expérience professionnelle de Six à neuf ans.

Le débat, scindé en deux demi journées, a été lancé et géré conjointement par deux modérateurs, en l'occurrence, un maître de conférences en didactique, du département de français de l'université Sétif 2 et un inspecteur d'éducation et de formation de français ayant à charge la circonscription de l'enseignement secondaire de Bejaia.

L'expérimentation a été lancée suite à la projection par data show de la problématique. A ce titre, nous nous sommes basés sur une technique rédactionnelle qu'est la prise de notes à partir du débat où, nous avons noté les représentations de la plupart des intervenants.

De cette collecte des informations, nous sommes arrivés à en tirer des différences, mais aussi des points de convergence, entre les opinions des enseignants du secondaire et ceux de la formation universitaire.

Si les enseignants de l'enseignement secondaire attestent qu'ils exercent leur métier sous l'emprise du politique et de l'idéologique, sans pour autant avoir un programme efficient à suivre, les enseignants universitaires, quant à eux, attribuent cet échec aux enseignants du lycée.

¹ L'institut National de Formation du Personnel de l'Education (INFPE) de Sétif se charge de la formation et du perfectionnement de tout le personnel de l'éducation nationale. Il est doté d'un statut régional. Sont rattachés à lui, les wilayas de Bejaia, M'sila, Bord Bou Arreridj, Batna, Mila, Jijel et Tizi-Ouzou.

« Les enseignants de français n'arrivent pas à se détacher de leurs pratiques devenues archaïques. Ils manifestent leur opposition à adapter de nouvelles méthodes, de nouvelles postures et de nouvelles pratiques où, les élèves sont mis dans des situations réelles de communication. Ces enseignants s'attardent sur un processus (enseigner la grammaire, le vocabulaire, les structures syntaxiques,) et omettent carrément de prendre en charge les procédures (mettre l'élève en autonomie, faire de l'apprenant un orateur et un producteur) », note un enseignant du département de français.

Pour leur part, les enseignants du lycée attestent qu'ils assurent leur mission avec les moyens de bord et sans une prise en charge réelle du volet concernant leur formation. « Dans notre action pédagogique, nous nous heurtons à des obstacles majeurs : d'une part, nous avons un programme qui ne prend pas en charge les besoins de nos apprenants et nous travaillons avec des manuels scolaires obsolètes d'une autre part. En plus de cela, nous n'avons aucune formation en cours d'emploi et, c'est le grand handicap dont nous souffrons », précise un enseignant de français.

Pour les enseignants du secondaire, la réforme du système éducatif reste non avenue. « Nous ne sommes pas partie prenante dans toute cette opération » dixit un enseignant. « Les acteurs de cette refonte ne nous ont jamais demandé d'exprimer les besoins de nos élèves et leurs attentes » rétorque un autre.

En revanche, les enseignants universitaires affichent clairement qu'ils ne sont pas concernés par ces changements. « Depuis l'adoption du système L.M.D, nous nous retrouvons à dispenser des connaissances sans pour autant qu'elles obéissent à des objectifs de formation préétablis » note un enseignant de sociologie. « Nous faisons face à un flux d'étudiants sans profil qui nous viennent du lycée. Ils accusent un énorme déficit en langue française. Nous ne pouvons pas leur assurer une formation dans la spécialité alors qu'ils n'ont pas de compétences en langue française. Nous leur donnons des cours qu'ils apprennent par cœur et, ils arrivent à peine à restituer l'information lors d'un examen, avec toutes les incohérences et les erreurs morphosyntaxiques qui puissent exister », martèle un enseignant de l'institut de médecine.

1. Entraves au curriculum de spécialité en contexte algérien :

De notre observation participante, nous venons étayer les principaux obstacles quant à l'écriture d'un curriculum de spécialité. En effet, cela tient à plusieurs facteurs, dont entre autres :

1.1. Le facteur politique :

Il est clair que la décision de toute réforme éducative est émise par les instances politiques en place, et qui dit « réforme », dit forcément nouveau « curriculum ». C'est ainsi que les objectifs, les évaluations et les moyens émanent du pouvoir en place en fonction de son point de vue ou de sa prise de position par rapport à la langue maternelle des apprenants, à la langue d'enseignement et à la place qu'il accorde à la langue étrangère (en l'occurrence le français.). En effet, le pouvoir politique occulte le scientifique et promeut certaines valeurs dites nationales, faisant référence à des traditions sociétales. Sa main mise sur toute la politique éducative empêche toute interaction avec d'autres langues d'autres cultures. A ce stade, nous adhérons parfaitement aux propos de Mohamed MAOUGAL(2002) qui révèle que :

«Les langues en Algérie sont encerclées dans un carcan lui-même tributaire d'un projet de société obsolète et suicidaire. Elles ne sont pas modernes ou archaïques en elles-mêmes, elles le sont en fonction des orientations et des usages aux quels on les destine. La langue arabe est prédestinée aux usages de la mythologie sacrée et aux stratégies de verrouillage idéologico-politique. La langue tamazigh se débat dans des problèmes de reconnaissance de statut. Les langues étrangères sont reléguées à assurer tactiquement (momentanément) un lien avec le monde commercial²».

Partant de ce fait, la langue étrangère perd énormément de terrain et le FOS n'arrive plus à se reconnaître même si le terrain lui est largement propice.

1.2. Le facteur sociolinguistique

L'Algérie baigne dans un milieu plurilingue hybride (l'arabe : langue maternelle dialectale, le berbère avec ses variétés : amazight, chaoui, tergui, mozabite, le français : dit de situation immédiate sans une réelle prise en charge de sa morphosyntaxe, de sa construction phonétique, de ses normes relatives aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, etc.). Cet aspect est très important et doit être pris en considération lors de l'élaboration d'un curriculum. En effet, le choix de la ou (des) langue (s) d'enseignement est fait en fonction du statut de celle(s)-ci, langue dominante ou pas. Les pratiques sociales relatives au monde du travail en Algérie, font que les sociétés multinationales octroient les missions les plus simples au fonctionnaire Algérien. Le déficit en langue étrangère ne lui permettra pas d'accéder à des fonctions de responsabilité et de grande gestion. Ceci dit, la révision du statut de la langue française en Algérie devient de facto déterminante. Mettre en exergue des paramètres sociolinguistiques lors de la conception des curricula revient à prendre en charge des compétences bien précises traduites par des contenus discursifs et culturels purement fonctionnels et, qui auront l'effet escompté sur la définition des finalités du système éducatif en entier.

Si le référentiel de l'enseignement/apprentissage ne s'attarde pas sur l'installation de compétences, en termes de culture et de comportement, les référentiels des métiers (Mangiante, 2007), de compétences, de formation, ne peuvent en aucun cas assurer une insertion professionnelle efficiente. Le référentiel est censé répondre à des attentes de tout un système en perpétuel mouvement. Il détermine un mode de vie, un mode d'être et un mode de faire au service d'un citoyen. D'où, selon (Cuq, 2003), son caractère de guide et d'accompagnateur.

1.3. Le facteur pédagogique/méthodologique

Cet aspect n'est pas à négliger car, c'est en fonction d'une méthodologie et/ou approche, qu'on arrive à installer des compétences observables et mesurables. La pédagogie intervient par la suite dans la perspective de mettre à la disposition des enseignés, des contenus d'apprentissage structurés remplissant toutes leurs fonctions (linguistique, pragmatique, comportementale, culturelle). En Algérie, cela obéit à un raisonnement par tâtonnement où, l'écart entre l'approche adoptée et les contenus proliférés est de taille. Cette contradiction est clairement observable du moment que le pays se proclame s'inscrire dans l'approche par les compétences, alors que les contenus d'apprentissage restent fidèles à une non-approche. « Je trouve que les activités d'apprentissage sont absentes. Nous continuons à travailler avec des exercices structuraux », atteste un enseignant de l'enseignement secondaire.³ « Je trouve que nous restons très loin de l'approche par les compétences. Aucune trace de cette approche. Je trouve que nous sommes dans l'approche traditionnelle pure et dure⁴ », rétorque une enseignante du secondaire. « Ce qui est paradoxal pour moi, c'est, pourquoi les responsables ne tiennent pas compte du profil de sortie de l'enseignement secondaire et du profil d'entrée à l'université ? », réplique une enseignante universitaire⁵. « Personnellement, je trouve que les décideurs font des choix linguistiques et méthodologiques qui ne sont pas du tout en corrélation avec ceux de notre public. L'école forme des illettrés et l'université nous donne des employés incompétents sur le plan linguistique et du savoir faire », vient marteler une autre enseignante universitaire.⁶

2. Asseoir un curriculum en fonction d'un profil de sortie et d'un profil d'entrée

A ce stade de notre réflexion, nous partons pour un curriculum qui doit être en parfaite harmonie avec l'enseignement scolaire et universitaire. En effet, il doit assurer une articulation très fluide entre les compétences recherchées dans ces deux paliers de l'enseignement tout en associant le domaine de la formation professionnelle. Tout ce processus devrait logiquement obéir à une évaluation rigoureuse de la part des principaux acteurs de toute cette opération. Pour ce faire, nous proposons d'insérer-dans ce curriculum- un profil de sortie explicite où nous voyons clairement quelles compétences on cherche à installer et les modalités utilisées pour le tester. Dans le même prolongement de cette opération, nous devons veiller à écrire un profil d'entrée à l'université, qui tire sa genèse du profil précédent, en lui associant de nouvelles

compétences dites de métiers ou de professions. A ce titre, les formations diplômantes telles qu'une licence de français ou un master en littérature par exemple, ne doivent plus s'en tenir uniquement à l'aspect morphologique, linguistique et de connaissances mais sont appelées à prendre un aspect de la vie professionnelle. Pour cela, une licence de français(L.M.D) peut préparer aux métiers de journaliste, de conseiller d'orientation scolaire et un master en littérature peut préparer l'étudiant à être un scénariste, par exemple.

Notre recherche nous amène en fin de compte à réfléchir sur un retour possible à l'école bilingue où, la plupart des matières s'enseignaient en langue française. Ce qui nous conduira visiblement à se passer (se révolter) du texte réglementaire de la dernière loi d'orientation qui note bien que l'enseignement est dispensé en langue arabe dans les établissements publics et privés d'éducation et d'enseignement à tous les niveaux et dans toutes les disciplines.⁷

En somme, le profil de sortie doit obligatoirement être soumis à un test sachant pertinemment bien que l'examen du baccalauréat ne constitue en réalité qu'une certification erronée.

3. Penser un référentiel de compétences professionnelles

Au terme de notre recherche, nous nous prononçons sur la conception d'un curriculum qui prendra en charge une progression cohérente allant du lycée jusqu'à l'université, en transitant par la formation professionnelle. Cela ne concerne pas seulement la langue française, mais doit se faire dans une perspective interdisciplinaire. Le curriculum doit prendre en charge ce que les apprenants doivent apprendre (traduit en termes de capacités) jusqu'à aboutir à ce que ces mêmes apprenants doivent être capables de faire (traduit en termes de compétences). Ceci dit, nous parlerons plus explicitement d'objectifs pédagogiques et d'objectifs professionnels dans un seul et même esprit curriculaire. D'où la proposition du tableau synoptique ci-après :

Items du curriculum	Indicateurs	marqueurs
Finalités de l'enseignement du français	En fonction du statut accordé à la langue française	-Ouverture sur le monde -citoyen du monde -intégration dans la vie sociale et professionnelle
Profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire	Le français ne doit plus rester telle une langue étrangère ; à ce stade, l'apprenant est tenu de posséder un ensemble de compétences opérationnelles	-utiliser le français pour communiquer -lire/écouter une documentation en langue française -dire des discours oraux et écrits -s'orienter dans la vie professionnelle
Profil d'entrée à l'université	L'étudiant devient acteur à part entière dans sa société et de ce fait, il est appelé à participer aux grandes questions qui font son environnement scientifique et professionnel	-lire et écrire dans une perspective de recherche scientifique ou professionnelle -dire ses idées dans un milieu d'étude ou de métier
Des besoins aux objectifs	Mettre en œuvre des stratégies de communication en vue d'interagir avec les autres, dans différents milieux	-la langue française est un soutien linguistique pour réussir dans le parcours professionnel.
Compétences linguistiques	Recenser un bagage linguistique lui permettant de se situer sur l'échelle du C.E.C.R.L. ce bagage doit être en conformité avec ses capacités. Donc, penser les compétences en termes d'objectifs pédagogiques.	-Construire du sens après lecture ou écoute d'un document -articulation correcte avec utilisation de la gestuelle -exprimer un point de vue -écrire un texte en fonction d'indices précis
Compétences professionnelles	Mettre en pratique des aptitudes professionnelles	-Résoudre des situation-problème en milieu professionnel -conduire une équipe -Ecrire et/ou parler pour agir

Compétences culturelles	Prédisposition à interagir tout en négligeant n'importe quel aspect interculturel défavorable.	-ouverture sur l'autre -se situer aisément dans toute situation de communication
Compétences interdisciplinaires	Mettre ses acquis, puisés dans d'autres disciplines, pour parfaire correctement à son activité.	-puiser dans d'autres matières d'autres modules afin de régler une situation-problème
Compétences transversales	Remédier à des carences ou à des dysfonctionnements préalablement rencontrés, dans une autre discipline.	-convergence de certains savoir-faire vers une compétence pragmatique
Méthodologie	Le système L.M.D doit former aux métiers.	-prôner l'approche actionnelle -favoriser l'agir social aussi bien au sein d'une institution que dans une entreprise
Matériels utilisés	Varier le matériel didactique et encourager l'utilisation des moyens technologiques et de communication.	-manuels - guides -portfolios
Modalités d'évaluation	Evaluer pour réguler	-évaluer un savoir-faire communicationnel
Contenus d'apprentissage	Innover dans les pratiques de classe en favorisant les travaux de groupes	-des activités d'apprentissage -concevoir des tâches à réaliser -consigner chaque tâche

4. Principes pour élaborer des référentiels :

Les référentiels professionnels sont généralement bâtis de la même manière, sauf que pour notre conception, nous entendons parler d'un référentiel qui tient compte, à la fois, des compétences procédurales installées et celles qu'on projette d'installer, à un niveau supérieur des études à savoir :

- une définition de la profession qui prendra en charge, outre le côté socio-pédagogique, le volet socioculturel et matériel. En effet, si l'enseignant se targue de bâtir des générations de lettrés, il est demandé en contrepartie, d'assumer à cette profession toute la logistique matérielle, psychologique et sociétale dans laquelle, l'enseignant saura accomplir sa tâche et satisfaire à sa mission.

- les conditions générales d'exercices de la profession répondant par la même aux aspirations socioprofessionnelles de l'enseignant. cela ne saurait se faire sans une réelle re-considération de l'enseignant à travers un statut où sont définis, son rôle, ses actions et sa contribution à former librement et dignement.

- la formation requise pour exercer une profession qui reste le parent pauvre de toute l'institution éducative. En effet, l'enseignant ouvre droit à une formation continue assurée non seulement par des psychopédagogues mais aussi par des didacticiens. Cette opération peut-être envisagée sous la coupe d'un cahier des charges répondant aux normes universelles disciplinaires où les contenus et les objectifs sont clairement énoncés. Elle pourrait éventuellement s'articuler sur le concept d'échange, de jumelage et de contribution.

- les compétences techniques de base et les compétences associées doivent être mises en évidence afin d'arriver à opérationnaliser les tâches dans tout le processus de l'enseignement/apprentissage des langues. Les enseignants sont appelés à former des apprenants chercheurs de l'information. Des apprenants qui agissent, réagissent et interagissent en fonction de situations-problèmes traduites en termes de situations de la vie courante.

- les capacités liées à l'emploi qui prennent en considération les ordres de difficultés enregistrées sur le terrain et les solutions appropriées. Ces difficultés sont d'ordre linguistique, comportemental et psychologique. A ce niveau, le formateur est tenu d'établir un diagnostic à la base de données empiriques afin d'en trouver les solutions ou les pistes susceptibles de résorber ces défaillances ou de les corriger.

- les activités spécifiques qui installent des compétences spécifiques à la discipline, communément appelées compétences disciplinaires. Il s'agit dans ce cas, de mettre l'accent sur des tâches à accomplir par les apprenants dans le sens où ils auront un savoir-faire, un savoir-agir et un faire social qui ne sont que des indicateurs de l'épanouissement socioculturel et de l'ouverture au/sur le savoir.

- les perspectives d'emploi et les perspectives d'évolution dans la profession qui sont assujetties à l'enseignement du français sont de mise. En effet, elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique du prétendant à un emploi et lui permettent de se positionner dans son secteur d'activité afin qu'il soit compétitif dans un monde où la compétitivité devient un critère de sélection et de réussite.

- les compétences transversales communes à des familles de situations de disciplines (appelées aussi matières) assurant une cohésion verticale entre les différents contenus de toutes les disciplines relatives à un palier de l'enseignement. L'enseignement des concepts fondamentaux communs à un certain nombre de disciplines offrira à l'apprenant des mécanismes fiables où il saura aisément résoudre des situations-problèmes qu'il rencontrera dans son quotidien. L'incidence sur le métier, par la suite, serait remarquable.

A ce titre, nous dirons que le référentiel- professionnel permet de faire évoluer les métiers en termes de valorisation et de reconnaissance, de dynamiser les professions et de faire évoluer les contenus des formations initiales. En conséquence, nous inscrivons notre proposition dans ce qui suit :

Type	Fonction	Mode principal d'acquisition
Savoirs théoriques ou connaissances générales	Savoir comprendre	Education formelle Formation initiale et continue
Connaissances spécifiques sur l'environnement professionnel	Savoir s'adapter Savoir agir sur mesure	Formation continue et expérience professionnelle
Savoirs procéduraux	Savoir comment procéder	Education formelle Formation initiale et continue
Savoir-faire (opérationnels)	Savoir procéder Savoir opérer	Expérience professionnelle
Savoirs pratiques ou savoir-faire expérimentiels	Savoir y faire	Expérience professionnelle
Savoir-faire relationnels	Savoir coopérer Savoir se conduire	Expérience sociale et professionnelle
Savoir-faire cognitifs	Savoir traiter l'information Savoir raisonner	Education formelle Formation initiale et continue Expérience sociale et professionnelle analysée
Education formelle Formation initiale et continue Expérience sociale et professionnelle analysée	Savoir s'engager	Expérience sociale et professionnelle éducation

Conclusion :

L'élaboration des référentiels de compétences langagières du monde professionnel est devenue de plus en plus nécessaire à cause de l'accroissement de la mobilité des professionnels et l'internationalisation des échanges. Ce qui a entraîné des demandes de formation plus courtes et ciblées sur les objectifs professionnels. Cette action de rationalisation

peut être vue comme un ensemble de processus pertinents de prises de décision, visant à susciter des expériences planifiées et guidées d'apprentissage. Le curriculum consiste ainsi à définir des finalités éducatives, à établir les besoins des apprenants, à déterminer des objectifs, des contenus, des démarches, des moyens d'enseignement et des formes d'évaluation pertinentes. (Cuq, 2003).

Dans une perspective actionnelle, voire même co-actionnelle, nous espérons concevoir un canevas correspondant à un plan de formation dont les soubassements théoriques existent au sein de l'ingénierie de la formation.

Bibliographie :

- Beacco, J.-C. 2007.L'approche par compétences dans l'enseignement des langues(enseigner à partir du CECR). Paris, Didier.
- Carras, C. et al. 2007.Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue :techniques et pratiques de classe.Paris : CLE International.
- CECRL, Cadre Européen Commun de Référence pour les langues, 2001. Paris : Didier.
- Coste, D., Lehmann, D. 1995. « Langues et curriculum-Contenus, programmes et parcours ». Etudes de linguistique appliquée, n°98.
- Cuq, J.-P. (dir.), 2003.Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde.Paris : CLE International.
- Holtzer, G.2004. « Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques :histoire des notions et pratiques ».Le Français dans le monde, Recherches et applications : De la langue aux métiers. p. 8-24.
- Mangiante, J.-M., Parpette, C. 2004. Le français sur objectif spécifique : del'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours. Paris : Hachette.
- Maurer, B.2011. « Rédaction de curriculums en Afrique francophone et aspects linguistiques ». Le français dans le monde, n°49, p. 91-103.
- Mourlhon-Dallies, F. 2008.Enseigner une langue à des fins professionnelles, Paris : Didier.
- PUREN, C. 1991. Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris : Clé International.
- Richterich, R. 1985. Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage, Paris : Hachette.
- Référentiel général des programmes, in, Commission Nationale des Programmes, Ministère de l'Education Nationale, Algérie, mars, 2009.
- Thèse de doctorat « Vers un référentiel pédagogique par les compétences pour un enseignement efficient du F.O.S dans le département des Sciences Economiques de l'université de Sétif », réalisée par Samira MERZOUK, soutenue en mai 2017, université de Batna, Algérie, école doctorale Algéro-française.

Notes de bas de page:

¹ L'institut National de Formation du Personnel de l'Education (INFPE) de Sétif se charge de la formation et du perfectionnement de tout le personnel de l'éducation nationale. Il est doté d'un statut régional. Sont rattachés à lui, les wilayas de Bejaia, M'sila, Bord Bou Arreridj, Batna, Mila, Jijel et Tizi-Ouzou.

²Je me suis permis d'utiliser le concept de « curriculum » même s'il n'est pas employé en contexte algérien. C'est le mot et expression « programme/ référentiel des compétences » qui sont développées dans les discours officiels de la République Algérienne.

³ Maougal, M-H., « Intercourses et échanges linguistiques en Algérie » dans M'Hamed Benguema et Ahmed Kadri (dir),in Mondialisation et enjeux linguistiques en Algérie. Quelles langues pour le marché du travail en Algérie ? CREAD. Casbah Editions, Alger, 2002, p.110.

⁴ Extrait d'un échange lors de notre observation participante. Réaction d'un enseignant.

⁵ Ididem

⁶ Ibidem

⁷ Ibidem

⁸Loi d'orientation 08/04 du 23 janvier 2008, article 59, journal officiel de la République Algérienne.

Comment citer cet article par la méthode APA:

Mustapha BOUREKHIS (2019) Du lycée à l'université : d'un curriculum général politique à un curriculum pédagogique de spécialité, au sein de l'université algérienne . Revue EL-Bahith en Sciences Humaines et Sociales , Vol 11 (01) / 2018.Algérie : Université Kasdi Marbah Ouargla ,(p.p.155-162)