

# **Evolution des méthodologies d'enseignement- apprentissage du français langue étrangère (FLE) dans l'école algérienne**

## **De 1965 à 2004 : Constat et perspectives.**

*Hafida BERBER.<sup>1</sup>*

L'enseignement/apprentissage du F.L.E est une discipline dont les méthodes et la terminologie sont loin de faire l'unanimité. Probablement, parce qu'elle s'inscrit toujours aux confluents de diverses disciplines, à la fois, différentes, et complémentaires, telles que la linguistique, la sociologie, l'ethnologie...et multiples technologies.

L'enseignement/apprentissage du F.L.E, s'inscrivant en didactique des langues étrangères, demeure ainsi une discipline en perpétuelle constitution sur le plan scientifique, bien que les théoriciens et les praticiens aient essayé d'en circonscrire rigoureusement le champ et d'en affiner les démarches.

Notre travail de recherche penche sur celles-ci (démarches), pour un enseignement/apprentissage, efficient, du F.L.E, dans le second cycle de l'école primaire.

Pour ce fait, nous avons jugé utile de :

- Faire une rétrospective sur l'enseignement- apprentissage du FLE embrassant ainsi la période post-coloniale, c'est-à-dire : de 1965 jusqu'à 1976 ;
- Suivre du même coup l'évolution méthodologique, durant cette période, et les causes inhérentes ayant mené les décideurs à penser aux changements et au recours à l'enseignement fondamental, s'étalant sur une période allant de 1976 jusqu'à 2003/2004 ;
- Essayer de comprendre les causes quant à la mise en œuvre d'une démarche pédagogique à savoir l'approche par les compétences, pour l'enseignement-apprentissage du FLE ; marquant un tournant décisif, en regard des perspectives méthodologiques appliquées dans nos écoles, et ce depuis 2004 ;
- S'interroger, enfin, sur une approche didactique et pédagogique, à la fois, qui serait au service et de l'apprenant algérien et de l'enseignant de français ; en d'autres termes,

---

<sup>1</sup> Département de français, Faculté des Lettres et des Arts, Université Abd El Hamid BEN BADIS Mostaganem.

une approche qui répond aux besoins de l'apprenant du primaire et aux attentes de l'enseignant du FLE.

Avant de nous lancer dans notre étude, nous nous sommes proposée de poser une série de questions relatives à la démarche requise pour l'enseignement du français dans l'école primaire ; au sujet apprenant et aux compétences langagières qu'il faudra installer, pour une maîtrise de la langue étrangère. Lesquelles interrogations sont formulées comme suit :

1. Quelles difficultés majeures inhibent l'enseignement/apprentissage du F.L.E, dans les écoles algériennes ?
2. Quelle(s) démarche(s) faut-il requérir afin de réduire l'écart existant entre les objectifs assignés et les résultats obtenus ?
3. Pourquoi l'apprenant ne peut-il pas faire de ces compétences linguistiques acquises des ressources personnelles mobilisables et utilisables dans toutes les situations vécues ?
4. Faut-il concevoir une approche qui s'interrogerait sur « l'apprenant », ses « compétences de communication » et « l'analyse de ses besoins <sup>1</sup> » ?

Dès le lendemain de son indépendance, « l'Algérie a fixé son option fondamentale : elle se veut Démocratique Populaire, à idéologie Socialiste et Arabo-Islamique. »

De ce fait, le ministère de l'Orientation Nationale avait décidé la réalisation d'une réforme de l'enseignement primaire, dont les caractéristiques principales se définissaient comme suit :

- ✓ Dans la première année de la scolarité, l'enseignement est entièrement en langue arabe ;
- ✓ Dans l'ensemble des classes, une place plus importante est accordée aux disciplines scientifiques.

Il s'en suit une profonde modification des horaires dans l'ensemble de l'enseignement du premier degrés. Il en est de même pour le français, désormais considérée langue étrangère et dont les manuels anciens ne répondaient pas aux besoins nationaux.

Dans sa première année de sa scolarité, l'élève algérien apprenait à s'exprimer et à lire dans la seule langue arabe. C'est donc à travers les formes de pensée arabo-islamique qu'il va d'abord appréhender le monde.

---

<sup>1</sup> Telle est la théorie de RICHTERICH réinvestie dans les travaux du conseil de l'Europe, in Peter LANG, « *Communiquer en langue étrangère* » Edition scientifique européennes 1999.

Ce n'est qu'à partir de l'année suivante que les mêmes thèmes d'étude seront repris dans la langue française. La reprise de ces thèmes devenus familiers sauvegardera l'unité profonde de l'enseignement, tout en révélant intuitivement à l'enfant la diversité de deux langues.

La langue française s'enseignait dès lors, dès la deuxième année, à partir des thèmes déjà utilisés par la langue arabe l'année précédente, et selon une méthode rigoureusement identique.

Selon M. BECQUELIN, expert de l'U.N.E.S.C.O., il déclare dans le bulletin pédagogique du premier degré ; en 1965, que les méthodes d'initiation au français hors de France avaient connues un essor considérable tant sur le plan de la psychopédagogie que sur celui de la linguistique : d'une part les travaux sur la langue concernaient le vocabulaire fondamental du français, l'étude des structures les plus fréquentes, les intonations et les rythmes, et les séries de travaux de phonétique comparée ; d'autre part, on connaissait aussi les enquêtes psychopédagogiques récentes à l'époque concernant l'emploi des techniques audio- visuelles. La méthode algérienne s'inscrivait dès lors dans ce courant de renouvellement des méthodes. Elle ressemblait d'un côté aux quelques autres méthodes déjà en usage ou en cours d'expérimentation. D'un autre côté on reconnaissait *des caractères distinctifs* propres à la méthode qu'avaient créée les éducateurs du service algérien de la recherche pédagogique.

BECQUELIN définit, dans un bulletin pédagogique, en 1964, les objectifs de cet enseignement qui consistaient à :

- Se préoccuper plus des moyens à mobiliser en vue d'obtenir une participation intelligente et active de l'enfant ;
- Faciliter la tâche pour l'apprenant pour qu'il puisse comprendre les problèmes posés dans le cadre de la leçon ; et les résoudre afin d'être progressivement en mesure d'apprendre seul. Les connaissances se fixent alors d'elle- même.

*La méthode active* était de mise : elle avait pour intention de :

- Placer l'enfant dans des situations choisies par le maître, de telle manière que l'apprenant soit en mesure de penser et / ou de comprendre, spontanément, ces situations qui lui sont présentées successivement et habituellement ;
- Susciter chez l'enfant le besoin de s'exprimer dans un langage courant, spontané, ce qu'il pense et ce qu'il sent ;
- Proposer à l'enfant des moyens d'expression plus adaptés à la situation, mis habilement et au fur et à mesure à sa disposition (par le maître).

Cette nécessité de faire penser, de faire s'exprimer et de faire assimiler exigeait que le maître trouvât des réponses aux questions suivantes :

1. Que voulait-on apprendre à l'élève ?; quelles habitudes et quelles qualités voulait-on lui faire acquérir ? En un mot quels étaient les buts assignés de cet enseignement?
2. Quelles difficultés pouvaient être engendrées et comment les dominer ? En un mot, quels étaient les caractères de cet enseignement ?
3. En fonction des buts poursuivis par tel enseignement, et de ses caractères propres, quelles méthodes faut-il adopter ? quels moyens, quels procédés faut-il employer pour la mener à bien ?

En somme, il s'agit de partir d'une réflexion théorique sur tel enseignement, pour aboutir aux choix de procédés et directives pratiqués qui concrétisent les résultats de cette réflexion.

Pour M.BECQUELIN, les essais de cette méthodes en Algérie avait été concluants, tant en arabe qu'en français.

Les années 65-66 ont apporté sur ce plan les grandes satisfactions. Les écoliers algériens apprenaient les deux langues avec, sans doute, beaucoup de plaisir.

Le rendement de cette méthode nouvelle était soumis, ce pendant, à deux impératifs :

- ✓ Dans un premier, il était indispensable qu'elle soit bien appliquée ;
- ✓ Dans un second lieu, la méthode 65 n'était pas considérée comme définitive, ni dans sa forme, ni dans son contenu.

L'année 65-66 permettait une expérimentation contrôlée sur tout le territoire .Pour améliorer la méthode, il fallait que ses créateurs reçoivent les critiques et les suggestions de tous les utilisateurs.

A cette méthode nouvelle des années 65-66 succède une autre, marquant une rupture épistémologique avec l'ancien système. L'Algérie opte pour la refonte des programmes d'enseignement, et ce, à partir de l'année 1976 ; avec *l'émergence de l'école fondamentale*.

L'ordonnance du 16 avril 1976<sup>1</sup>, portant « l'enseignement du français », vise l'acquisition d'un niveau-seuil linguistique ; l'accès à une documentation simple, dans cette langue ; le développement de la compréhension mutuelle entre les peuples.

L'enseignement du français, dans le second cycle de l'école fondamentale, a pour but de conférer à l'élève, dans le domaine de la communication orale et écrite, une compétence de base, lui permettant d'interagir dans « les situations authentiques de la vie scolaire », ou dans des situations de la vie courante simulées en classe.

---

<sup>1</sup> Décret n°76-73 du 16 avril 1976 relatif à l'application de l'article 10 de l'ordonnance n°76-35 du 16 avril 1976 portant « Organisation de l'éducation et de la formation » ( ci-joint article paru sur le journal officiel du 23 avril 1976, p.429, .

Cette compétence de base, correspondant aux contenus et aux performances définis pour le niveau 1 et le niveau 2 du F.L.E, amène l'apprenant, en outre à :

- comprendre globalement et dans le détail un message oral ou écrit ;
- écouter, en éduquant ses capacités de discrimination auditive, ses capacités d'attention et de mémorisation ;
- communiquer et se faire comprendre, dans les mêmes conditions ;
- s'exprimer en utilisant les propriétés expressives de l'oral.

De ce fait, et au terme du second cycle de l'école fondamentale, l'élève est amené à communiquer et à s'exprimer, dans une langue correcte, en adaptant ses ressources linguistiques aux caractéristiques de la situation de communication dans laquelle il est engagé.

L'apprenant devrait s'impliquer, dès lors, dans les échanges. Il devrait s'exprimer, en tant que locuteur, de manière compréhensible et dans une langue correcte, de manière spontanée, en adaptant son message à celui d'autrui.

Il devrait relater des événements vécus ou observés dans une langue simple ; exprimer un sentiment, s'exprimer en réalisant les actes de parole adéquats aux situations de communication rencontrées.

Une pré-enquête menée, dans nos écoles fondamentales, auprès d'apprenants algériens, au terme de leurs apprentissages du FLE., nous fait découvrir une réalité demeurant loin des objectifs assignés par les programmes du deuxième palier.

Les productions orales de l'élève enregistrées puis analysées, révèlent un écart entre ses compétences à restituer les acquisitions et réaliser les objectifs fixés. L'apprenant, se voyant incapable de s'exprimer correctement, en français, est enclin à recourir à des formes verbales dont les structures syntaxiques, par exemple, ne se conforment guère à celles qu'il recherche.

A titre d'exemple, citons les structures les plus récurrentes :

1. « maîtresse, /Vous distribuez les cahiers ? » ; au lieu de dire : « ..... je distribue les cahiers ? ». Il n'a repris que la forme verbale que la maîtresse a l'habitude de répéter.
2. « Il a pris le cahier de moi », au lieu de dire « mon cahier » ;
3. « maîtresse, vous rangez les affaires ? », au lieu de dire : « maîtresse, je range mes affaires ? » ; etc.

Pour étayer cette pré-enquête, et parvenir à une analyse objective et crédible des faits langagiers de nos apprenants, nous avons établi un questionnaire et l'avons soumis à une cinquantaine d'enseignants (es) de français du second cycle de l'école fondamentale, de différents quartiers, de la commune de Mostaganem. Les enseignants (es) dont l'ancienneté, l'âge ainsi que les titres et diplômes varient, les uns des autres, nous révèlent des réponses qui ne nous laissent pas indifférente et nous incitent à réagir, dans le bon sens.

En effet 90% des enseignants pensent que les thèmes proposés ne reflètent pas le vécu de l'élève algérien.

Il est à noter que 88 % jugent que le temps imparti à l'expression et la compréhension orales s'avère non suffisant ; et que 78 % envisagent d'autres activités pédagogiques pour réaliser l'activité de l'oral.

Nous remarquons aussi que 84 % estiment que les finalités assignées ne sont pas atteintes et 82 % trouvent que le programme proposé ne répond pas aux objectifs fixés, pour l'enseignement du français, en 6<sup>ème</sup> AF.

Notons en outre que 76 % des répondants auraient recours à la L.1 pour débloquer les situations ;

En revanche 74 % estiment qu'un élève de la 4<sup>ème</sup> AF. est capable d'exprimer un affect en utilisant le langage acquis ; et se prononcent très favorable, quant à la synthèse des méthodologies S.G.A.V et de l'approche communicative afin de remédier à l'écart existant entre les résultats obtenus et les objectifs définis.

Enfin 90% jugent que l'élève éprouve des difficultés à apprendre le français ; et aspirent à un changement méthodologique, pour promouvoir la qualité de l'enseignement du français.

Nombreuses sont les irrégularités des formes verbales, tant à l'oral, qu'à l'écrit, qui nous ont poussée à nous interroger pour comprendre les causes inféodées à l'émergence d'un tel phénomène linguistique et d'y trouver, si possible, des réponses pouvant y remédier.

Le GAP <sup>1</sup> entre l'in-put et l'out-put de l'enseignement/apprentissage du FLE, dans le 2<sup>ème</sup> palier, condamne la mise en application d'une démarche laissant l'apprenant assujetti à des formes verbales préconçues. Il en ressort qu'il acquiert des compétences, sans pour autant, en faire des ressources personnelles.

---

<sup>1</sup> GAP = « écart » ou « espace ». Il s'agit de la différence relevée, suite à l'évaluation des connaissances acquises par l'apprenant, après une durée définie. Cet écart détermine si les objectifs assignés sont atteints. L'enseignant pourra dès lors avancer dans le programme, ou faire des exercices de consolidation, pour atteindre les finalités pédagogiques.

En revanche, l'Algérie adopte une nouvelle approche, et ce, à partir de l'année scolaire 2003- 2004. Une approche qui se fonde sur la pédagogie du projet privilégiant une approche pédagogique, à savoir **l'approche par les compétences** ;

A ce stade des apprentissages initiaux en lecture et en écriture, l'enseignement-apprentissage portera sur la construction de la langue, essentiellement sur l'axe morpho-graphique et phonologique, à des fins de communication à l'oral et à l'écrit.

Les activités s'organisent dans le cadre des projets pédagogiques ; à leur variété s'ajoute un aspect ludique, à même d'augmenter chez l'élève la motivation à apprendre et à réaliser des projets.

On privilégiera une approche par la découverte en s'appuyant sur des supports oraux et écrits. Le matériel didactique sera de mise à ce stade des apprentissages.

La première année de français sera une étape de sensibilisation à une langue étrangère. Le volume horaire consacré à l'apprentissage est de trois heures par semaine.

La construction des compétences sera facilitée par des manipulations de la langue. Celles-ci progressivement sur une réflexion portant sur le fonctionnement de la langue.

Les principes méthodologiques dont s'inspire la démarche pédagogique seront illustrés par la présentation d'un projet.

L'élève devra alors être capable d'écouter / comprendre/ lire / dire et écrire des énoncés simples adaptés à des situations de communication données mettant en œuvre des faits de langue fondamentaux.

Les deux domaines d'enseignement/apprentissage oral et écrit seront menés parallèlement avec cependant une priorité accordée à l'oral.

La nouvelle approche place l'élève au centre de l'acte pédagogique et le fait participer de manière responsable au processus de son apprentissage. Elle lui permet entre autre, de construire son savoir en intégrant les nouveaux acquis à ses acquis antérieurs.

L'approche par les compétences définit, dès lors, de nouveaux rôles complémentaires pour l'élève et pour l'enseignant : celui-ci est animateur et non détenteur de savoir ; celui -là est un élément actif au centre de l'acte d'enseignement-apprentissage.

Finalement, nous constatons que l'enseignement-apprentissage du français, en Algérie demeure la pierre angulaire de nos décideurs. Cet apprentissage est passé par différentes étapes méthodologiques ayant des avantages ainsi que des limites, en classe de langue.

Ces changements méthodologiques ont entraîné indubitablement des changements dans les programmes ainsi que dans les manuels scolaires.

Il ne faut pas omettre que l'apprenant du deuxième cycle est devenu le centre d'intérêt dans cette acte pédagogique.

On confère à l'enseignant le rôle de facilitateur, de médiateur voire d'animateur lors des activités pédagogiques, pour l'apprentissage du français.

Notre intérêt dans l'avenir en tant que chercheuse est de porter un regard critique quant à la mise en place d'une approche qui succède à l'approche par les compétences, à savoir l'approche actionnelle dites aussi l'approche communic-actionnelle.<sup>2</sup>

Une approche qui place le sujet apprenant comme apprenant/usager<sup>3</sup> et non pas apprenant qui sera usager ; lequel apprenant/usager sera appelé à agir avec l'autre dans une langue et non d'échanger des informations.

L'apprenant/ usager construira dès lors son savoir en s'appropriant un/des cadres pour s'adapter à son environnement.

Le rôle crucial de la didactique des langues est, entre autre, d'apporter des éléments de réflexion adéquats à la conception de projets dans une perspective communic-actionnelle.

## **Bibliographie :**

### **1- Ouvrages :**

---

<sup>2</sup> Il s'agit d'un néologisme que BOURGUIGNON C. a choisi pour nommer l' « approche » définie dans la logique de la perspective actionnelle.

<sup>3</sup> Bourguignon C., « De l'approche communicative à l' « approche communic-actionnelle »<sup>1</sup> : une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures» 2012 ;



- ANDRE B., 1989, *Autonomie et enseignement-apprentissage des langues étrangères*, Paris, Ed. DIDIER.
  - BAYLON C., 1996, *Sociolinguistique : Société, Langue, et Discours*, Ed. Nathan, 2<sup>ème</sup> Ed .
  - BAYRAM M., ZARATE, G. et NEUNER, G., 1997, *La compétence socioculturelle de l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes*, Ed. Conseil de l'Europe.
  - BERARD E., 1999, 1- *L'approche communicative, Théorie et pratique*, CLE International.
  - BESSE H., novembre 1995, *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, Ed. CREDIF/ DIDIER, France.
  - Bourguignon C., 2012, *De l'approche communicative à l' « approche communic-actionnelle » : une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures*.
  - 
  - BOYER H., BUTZBACH M. et PENDANX M., 2001, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Ed. : CLE International, VUEF.
  - CAMILLER G., août 2002, *Autonomie de l'apprenant. La perspective de l'enseignement*, Ed. : Conseil de l'Europe, France.
  - CORMON, F., Septembre 1992, *L'enseignement des langues. Théorie et exercices pratiques*, Ed. Chronique sociale, Lyon.
  - CORNAIRE Clte., et GERMAIN Cl., *La compréhension orale*, Ed. CLE International, France.
  - CORTES, J., PORCHER L., ABBOU A. et VERINCZI V., 1983, *Relectures* (Sciences de l'homme, Science du langage), Paris, Ed. DIDIER CREDIF.
  - CUQ J.P. et GRUCA I., 2002, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Ed. PUG, Grenoble.
  - CUQ J.P., 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Ed. CLE International, S.E.J.E.R., Paris, France.
  - COURTILLON J., décembre 2002, *Elaborer un cours de FLE*, Ed. n° 1 coll. n° 21, Hachette, France.
  - DEMAN\_DEVRIENNOT, M.J., 2002, *Apprentissage d'une langue étrangère / seconde. 1- Parcours et procédures de construction de sens*, Ed. De BOECK et LARCIER S.A.
  - FIOUX P. et TIRVASSEN R., *Approche communicative, in Sociolinguistique, Les concepts de bases*, Paris, Moreau. M. L., Ed. Margada.
- 2- Guides pédagogiques :**
- BECQUELIN J., Bulletin pédagogique, I.P.N., premier degré, n° 1, janvier- février, 1964.
  - Bulletin pédagogique du premier degré, n° 10, Ministère de l'éducation nationale, institut pédagogique national, 3<sup>ème</sup> année, février- mars 1965.
  - Direction de l'enseignement fondamental, Programme de français de la 3<sup>ème</sup> , 4<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> année primaire, avril 2008.
  - Journal Officiel, 23 avril 1976, *Organisation de l'éducation et de la formation*, p.429.