

Vers une didactique du plurilinguisme des langues dans l'enseignement/apprentissage de la lecture en FLE: Analyse des documents officiels de 1^{ère} année secondaire

Résumé

Mettre en place un enseignement plurilingue permet de remédier aux lacunes rencontrées par les apprenants lors de l'installation de la compétence de la compréhension de l'écrit dans le système éducatif algérien ; une aide qui favorisera le rappel d'inférences à travers l'utilisation de la langue de scolarisation (langue arabe ; L1) dans le processus d'apprentissage. L'apport en est de rendre compte des travaux effectués sur la lecture du texte en L2 en contexte plurilingue dans le but de concevoir et de valider des aides en se référant aux connaissances antérieures des apprenants ainsi que de présenter les principes méthodologiques qui régissent le processus d'enseignement / apprentissage des langues et la manière avec laquelle ils se reflètent dans les plans de formations.

Abstract

Providing a multi language teaching helps to correct the lacks found by the learners while developing reading comprehension competences in the Algerian educational system, which will make the inference reminder easier by using the language of schooling (Arabic L1) during the learning process. The point of this whole process is to take in consideration the works done on the text reading in L2, in the multi language context in order to validate and provide help referring to the learners' previous knowledge and also to represent the methodological principles that control the teaching and learning process of languages, and the way in which it reflects on the formation plans.

الملخص

انشاء التعليم المتعدد اللغات يسمح بإيجاد حلول بالنسبة للمشاكل التي تواجه من طرف المتعلمين عندما يكتسبون كفاءة الفهم الكتابي في النظام التعليمي الجزائري, المساعدة تسمح بتسهيل التذكر بالمكتسبات القبلية عن طريق استعمال لغة التعليم (اللغة العربية : ل1) في عملية التدريس. ان الهدف من هذه العملية متمثل في الاخذ في الاعتبار الاعمال المنجزة في قراءة النص في ل2 في سياق متعدد اللغات, من اجل تصميم والتحقق من صحة المساعدات باستعمال المكتسبات القبلية للمتعلمين و تبيان المبادئ المنهجية المسؤولة عن عملية التعلم/التدريس و الكيفية التي تنعكس بها في الوثائق البيداغوجية الرسمية.

Notre travail s'inscrit dans le cadre de repenser les pratiques de classe en favorisant la didactique du plurilinguisme, à savoir mettre l'accent sur l'apport de la langue de scolarisation dans l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère, d'où l'importance du transfert de compétence et de connaissance de la L1 vers la L2. Cet article s'articulera en trois grandes parties. Nous allons d'abord présenter l'historique de l'évolution de l'enseignement du français dans le cycle secondaire algérien. Ensuite, nous allons définir la didactique du plurilinguisme dans l'enseignement/ apprentissage des langues. Enfin, nous exposerons les méthodologies sous-tendant l'enseignement/apprentissage du français en Algérie à travers l'analyse du programme, du document d'accompagnement, du guide du professeur et du manuel scolaire.

Evolution de l'enseignement du français dans le cycle secondaire

Afin de montrer la place accordée par le système éducatif algérien à l'enseignement plurilingue à travers les documents officiels caractérisant la période de l'après-indépendance entre 1962 et 2005 dans l'enseignement secondaire, nous allons effectuer un retour sur les politiques éducatives. En effet, le processus a fait l'objet de plusieurs changements à travers la modification du statut du français et la mise en place de nouvelles approches pour l'enseignement du FLE.

Pendant longtemps, les politiques linguistiques avaient tendance à favoriser le monolingue pour la majorité des états. Pourtant, dans le cadre de la construction européenne, ces politiques éducatives mettent l'accent sur le développement de la compétence plurilingue, visant à « *promouvoir des démarches relatives à une didactique du plurilinguisme* » (Blanchet, 2004, <http://www.lairedu.fr/media/video/cours/11-de-la-didactique-des-langues-a-la-didactique-du-plurilinguisme>).

Le système éducatif algérien, à son tour, éprouve une volonté de s'ouvrir sur le monde à travers la mise en œuvre d'un enseignement des langues étrangères dans un contexte plurilingue ayant pour but le développement « *d'une compétence plurielle* » (Coste, Moore, Zarate, 1997, p. 12). Toutefois, depuis 1984, la ligne politique s'est fixée pour objectif de procurer une éducation de base unique à tous les apprenants à travers l'arabisation totale de l'enseignement.

Ainsi, des mesures de planification et d'aménagement linguistique sont prises ; le français perd sa valeur interdisciplinaire et le volume horaire consacré à l'exposition à cette langue est réduit à celui du cours de français. En effet, D. Attatfa note que « *le français devient théoriquement langue étrangère* » (Attatfa, 1996, p. 14) ce qui fait que l'importance accordée à cette langue passe de la maîtrise de l'outil linguistique à un enseignement fonctionnel de la langue.

Cette réforme du système éducatif algérien implique l'amélioration des programmes d'enseignement et la mise en œuvre de manuels scolaires qui constituent des outils indispensables à l'évolution des pratiques de classe.

La didactique du plurilinguisme des langues

La didactique du plurilinguisme des langues est le recours à un enseignement, qui met en présence deux ou plusieurs langues

portant sur les moyens, pour les individus insérés dans des situations de contacts de langues, de favoriser l'appropriation de ces "langues en contact". Le fait même d'apprendre des langues introduit entre elles des relations et pose un certain nombre de questions sur les processus d'apprentissage et d'enseignement à partir desquelles la didactique des langues, au cours de son histoire, a tenté de réfléchir. (Candelier, Castellotti, 2013, pp. 179-221)

Le système éducatif algérien prend conscience de l'importance de s'appuyer sur la didactique intégrée des langues dans la mesure où elle donne l'opportunité d'opérer des transferts de connaissances et de compétences, d'exploiter les outils didactiques et les ressources acquises dans le but d'atteindre les objectifs d'apprentissage, préalablement assignés.

Ainsi, Gajo définit la didactique intégrée comme une approche qui « *suppose une dialectique complexe et encore relativement peu explicite entre le transversal, le transférable et le particulier* » (Gajo, 2012). Il s'agit d'un soutien continu qui vise l'harmonisation des enseignements linguistiques en effectuant des transferts entre les langues enseignées et une/des langue(s) étrangère(s) introduite(s) au niveau de l'école. L'intégration de cette approche est un moyen incontournable permettant de pallier le problème de l'alourdissement d'un enseignement plurilingue.

Cette nouvelle approche plurilingue a inévitablement une dimension culturelle dans la mesure où « *les approches plurielles* », relevant de la didactique du plurilinguisme, implique pareillement l'approche « *interculturelle* ».

L'intégration d'un enseignement plurilingue permet de favoriser le processus de la lecture et d'aborder les stratégies qui facilitent leur mise en application afin de permettre la construction du sens et de garantir une bonne lecture du message écrit.

Activité de lecture

L'activité de lecture ne se rapporte pas au déchiffrement ni à la sémantisation des unités constituant le texte. Savoir lire réside dans la capacité des lecteurs à effectuer des opérations mentales que certains, en situation d'échec, ne peuvent pas effectuer. Il s'agit de processus qui mettent en œuvre une représentation mentale des connaissances en relation avec le contenu, l'objectif assigné à la lecture et les connaissances antérieures du lecteur. D'ailleurs,

la plupart des auteurs s'accordent désormais sur des conceptions interactives où des traitements ascendants, nécessaires au moins à l'amorce de l'activité, subissent l'influence des connaissances préalables du sujet. (Houde, Kayser, Koenig, Proust, Rastier, 1998, p. 239)

En effet, mettre en place l'habileté de lecture nécessite d'amener l'apprenant à comprendre un texte écrit en établissant une représentation mentale propre, en fonction de ses expériences et de ses acquis plus ou moins conforme, basée sur les signes graphiques agencés qui constituent ce texte, « *Comprendre c'est se poser en tant que lecteur, établir des interactions entre un discours et ses propres connaissances* » (Ministère de l'Education Nationale, 2005, Programme de français de 1^{ère} A.S, p.05).

Les chercheurs définissent aussi la lecture comme une activité complexe qui implique la mobilisation de différents types de comportements et de mécanismes dans la compréhension et le traitement des mots. En effet, « *la lecture est une activité mentale complexe qui peut s'analyser en au moins deux dimensions complémentaires ; ces deux dimensions sont la compréhension et le traitement des mots* » (Fayol, 2000, p. 32).

Ils qualifient la lecture d'activité complexe dans la mesure où elle implique l'intervention des différents types de mécanismes et de comportements dans la compréhension d'un texte ainsi que dans le traitement des mots. Elle exige également de l'apprenant la mobilisation des compétences et des connaissances acquises à partir de ses expériences personnelles afin

d'établir une connexion entre l'ensemble de ces connaissances initiales et les informations du texte. L'élaboration progressive du sens permet d'émettre de nouvelles hypothèses en s'appuyant sur les indices lexicaux, syntaxiques et morphologiques repérés dans le texte.

La place de l'enseignement plurilingue de la lecture dans les documents officiels de 1^{ère} AS

Nous ne pouvons identifier la place qu'occupe la didactique intégrée des langues dans l'apprentissage du français langue étrangère en première année secondaire sans faire un bref survol des documents pédagogiques relatifs à ce niveau.

1. Dans le programme

Le programme suggère une nouvelle logique d'apprentissage consistant en la construction des savoirs par les apprenants eux-mêmes, réduisant ainsi la transmission du savoir par l'enseignant.

D'ailleurs, à travers les finalités définies pour le système éducatif, les concepteurs du programme encouragent

la sensibilisation aux technologies modernes de la communication, la familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle (et) l'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix. (Ministère de l'Éducation Nationale (2005), Programme de français de 1^{ère} A.S., p. 05)

En effet, le programme de 1^{ère} A.S. favorise l'intégration des savoirs, savoir-faire et savoir être en s'appuyant sur des démarches qui font de l'apprenant un partenaire actif dans le processus de l'apprentissage pour l'acquisition des compétences réceptives et productives visées à ce niveau. En effet, l'acquisition d'une compétence lectorale signifie « *comprendre et interpréter des discours écrits/oraux pour les restituer sous forme de résumés à un (des) destinataire(s) précis ou pour exprimer une réaction face à ces discours* » (Ibid., p. 10). L'activité de lecture est ainsi réalisée à partir des interactions effectuées entre les informations véhiculées par le texte et ses propres connaissances en rapport avec le thème.

L'ensemble de ces connaissances permet d'émettre des hypothèses de sens, que l'apprenant confirme ou infirme après la lecture, selon les informations rencontrées dans le texte et celles stockées en mémoire. A ce propos, les théories cognitives expliquent que la compréhension d'un texte est considérée « *comme une construction intellectuelle dans laquelle l'apprenant doit s'impliquer, en mobilisant toutes ses ressources* » (Ibid., p. 09).

Ainsi, afin de réaliser l'activité de lecture, l'enseignant détermine les supports, les stratégies, la progression ainsi que les techniques adéquates. L'enseignant doit également tenir compte de l'ensemble des connaissances antérieures de l'apprenant afin de l'amener à mieux mobiliser ces acquis et les investir dans une situation problème. Il est nécessaire de « *partir des ressources personnelles de l'apprenant et stimuler ses structures cognitives pour lui permettre d'aller au plus loin de ses possibilités d'acquisition* » (Ibid., p. 04).

De plus, le nouveau programme favorise l'utilisation des techniques audio-visuelles dans l'enseignement afin d'apporter des aides pédagogiques susceptibles de faciliter l'acquisition des savoirs et des savoir-faire transversaux. Ces techniques lui permettent également de se familiariser avec « *ces nouveaux vecteurs de transmission des connaissances* » (Ibid., p. 03)

grâce « *au développement vertigineux des technologies de l'information et de la communication* » (Ibid.).

Pourtant, ces notions, véhiculés par le programme, qui reflètent une réelle volonté d'acquérir une langue sans pour autant distinguer son aspect « utilitaire » de son aspect « culturel » demeurent utopiques et restent des éléments théoriques et abstraits, dans la mesure où la méthodologie qui régit le système d'enseignement/apprentissage dans le secondaire, après la réforme, est celle qui favorise l'acquisition de la langue française comme un instrument de communication au détriment de ses dimensions sociolinguistiques et socioculturelles.

2. Dans le document d'accompagnement

Le document d'accompagnement est un support qui permet à l'enseignant de mieux cerner le programme scolaire et l'orienter dans la réalisation de sa tâche pédagogique. En effet, « *ce document est destiné aux professeurs du cycle secondaire. Il a pour visée de leur offrir une lecture fonctionnelle du nouveau programme pour les aider à le mettre en œuvre* » (Ministère de l'Éducation Nationale, 2005, Document d'accompagnement du programme de 1^{ère} A.S., p. 02).

Il adopte une démarche pédagogique à travers laquelle le projet procède à l'installation d'une ou de plusieurs compétences définies dans le programme. Le développement de la compétence de lecture implique le choix du support approprié à l'objet d'étude et qui tient compte des intérêts et des besoins des apprenants. Le texte doit être motivant et d'actualité dans le but de permettre à l'apprenant de s'identifier au milieu qu'il véhicule. Ainsi

les supports doivent être diversifiés pour permettre aux apprenants de conceptualiser la notion d'intention communicative par la comparaison entre les formes du discours et leurs visées. C'est pour cette raison qu'il faut penser l'ensemble des supports comme une démarche didactique où des textes bien choisis jouent un rôle déterminant dans la réalisation du projet. (Ibid., p. 18)

Par ailleurs, les supports présentés dans le manuel scolaire actuel sont très anciens. A titre illustratif, l'ensemble des textes proposés dans le manuel actuel de 1^{ère} A.S. (édité en 2008-2009), sont qualifiés de « vieux » dans la mesure où leur publication remonte, pour la majorité, à une vingtaine d'années.

Ce document ne fait aucune référence à l'importance de l'enseignement plurilingue dans l'activité de lecture, bien qu'il soit nécessaire dans la formation de l'enseignant ainsi que dans ses pratiques de classe.

3. Dans le guide du professeur

Il s'agit d'un outil pédagogique, conforme au nouveau programme, élaboré pour la 1^{ère} année secondaire lettres. Son objectif principal, comme son nom l'indique, est de guider l'enseignant dans la réalisation de sa tâche pédagogique.

Il met en avant la méthode adéquate pour faire acquérir un savoir-faire à l'apprenant pendant l'activité de lecture, en proposant une série de questions à l'enseignant afin de l'aider à exploiter les supports proposés dans le manuel scolaire. Toutefois, l'enseignant doit compléter les questionnaires qui sont parfois inachevés en tenant compte des objectifs visés au préalable et des besoins des apprenants.

En effet, le guide du professeur propose des pistes de travail permettant de faciliter la construction de la signification d'un texte à travers l'intégration de documents audio-visuel dans la mesure où, lorsque « *la pratique de l'oral (est) bien menée, (elle) peut avoir une incidence positive sur*

la pratique de l'écrit par les apprenants » (Ministère de l'Éducation Nationale (2005), Guide du professeur de 1^{ère} A.S., p. 05).

Les activités orales proposées ont pour fonction de développer l'écoute, d'exploiter la langue orale au service de l'écrit. A vrai dire, les tâches auxquelles les apprenants sont confrontés dans les situations d'oral sont similaires à celles de l'écrit, à savoir clarifier leur pensée, tenir compte des représentations et de la personnalité des interlocuteurs, se dissocier de leur propre vécu pour se projeter dans l'univers de l'autre. Ce sont les mêmes conditions nécessaires pour accomplir des tâches dans des situations d'écriture. C'est pourquoi, pour faciliter la lecture des textes, « *les enseignants trouveront un intérêt à commencer certaines séquences par une activité d'oral* » (Ministère de l'Éducation Nationale (2005), Guide du professeur de 1^{ère} A.S. p. 05).

Autrement dit, la séance de l'oral permet d'anticiper le sens du texte présenté afin de limiter les erreurs d'interprétation. Par ailleurs, lorsque l'enseignant ne dispose pas de document audio ou audio- visuel, il se réfère aux documents iconiques afin de faciliter la compréhension du message linguistique à travers l'effet de redondance ou de par l'effet produit sur le lecteur. En effet, « *ne pouvant disposer de matériel pour réaliser des cassettes audio, nous avons pris souvent comme supports des documents iconiques* » (Ibid., p. 05). L'utilisation du code iconique permet aux apprenants d'inférer le sens du texte avant d'y accéder.

En effectuant l'analyse de ce document, ce dernier reflète l'importance accordée au rapport image-texte dans la construction du sens d'un texte et dans la réalisation des différentes activités de la classe. Par ailleurs, nous constatons qu'il ne fait aucune référence à la nécessité de promouvoir un enseignement plurilingue dans la compréhension de l'écrit, rejetant ainsi le recours à l'activation des connaissances antérieures en L1 (le rappel d'inférences) nécessaires à une bonne réception du texte.

4. Dans le manuel scolaire

Le manuel scolaire est un support pédagogique qui développe le programme scolaire de la matière, « *il répond au nouveau programme de français par la prise en compte des principes méthodologiques, pédagogiques et des contenus* » (Extrait de la préface du manuel de 1^{ère} année secondaire). Il s'agit d'un outil essentiel au déroulement de la classe. Il est également conçu pour accompagner et guider les apprenants durant leur apprentissage.

Ce manuel aborde la compréhension de l'écrit en proposant un texte traitant de la thématique en relation avec le projet pédagogique donné mais qui ne correspond pas toujours au centre d'intérêt des apprenants ou ne donne pas la possibilité d'atteindre, à la fin de la séance, les objectifs visés au départ. Ce support est accompagné par un questionnaire, souvent en inadéquation avec les normes de l'usage.

Autrement dit, on y trouve des questions mal formulées qui n'aident pas l'apprenant et qui ne lui facilitent guère l'accès au sens du texte. Elles sont mal structurées, leur ordre ne respectant pas une progression qui tient compte de la logique du texte. Pour illustrer notre propos, nous nous référons au texte présenté p. 43. D'abord, il s'agit d'un support qui ne porte pas de titre. De plus, le thème traité n'est pas d'actualité vu que sa date de publication remonte à 1983.

Par ailleurs, ce manuel est censé être un moyen qui

propose différents types d'activités susceptibles de permettre la réalisation de l'apprentissage. A ce titre, il est une traduction relative du programme. Il incombe donc aux professeurs d'en faire le meilleur usage en tenant compte du niveau des apprenants, en d'autres termes, de l'utiliser soit

comme outil soit comme source d'inspiration pour réaliser ses propres moyens didactiques. (Ministère de l'Éducation Nationale (2005), Document d'accompagnement du programme de 1^{ère} A.S, p. 28)

Cependant, les directives contenues dans les documents officiels ne correspondent pas réellement aux critères d'élaboration du manuel scolaire ainsi qu'aux besoins des apprenants et à la réalité sociolinguistique du terrain. En effet, contrairement aux directives prononcées dans le programme, aucune référence à la langue de scolarisation permettant de faciliter l'activité de compréhension n'est repérée dans ce manuel.

Conclusion

A travers l'analyse des documents officiels de 1^{ère} AS, nous avons constaté que la mise en œuvre d'une didactique du plurilinguisme des langues dans l'activité de lecture donne la possibilité à l'apprenant d'établir des connexions entre ses connaissances antérieures en L1 et les informations acquises en L2. En effet, il est nécessaire de souligner l'importance accordée à l'emploi de la langue de scolarisation dans le processus d'apprentissage.

De plus, nous avons remarqué qu'il ya un grand écart entre les notions présentées dans le programme officiel de 1^{ère} année secondaire et sa mise en application sur le terrain. En effet, les mutations qui ont touché le processus éducatif algérien engendrent de nombreuses conséquences dans la mesure où les enseignants appliquent généralement la méthodologie de manière rigide. D'une part, la politique éducative s'intéresse plus à l'inculcation de l'idéologie de l'état qu'aux besoins réels des apprenants. D'autre part, la qualité des manuels scolaires, réalisés par des concepteurs non qualifiés, et le manque des moyens pédagogiques font que l'école algérienne connaît une baisse de niveau importante.

Nous pensons que l'analyse des documents officiels de 1^{ère} AS reflète dans le programme, contrairement aux autres documents, une réelle volonté de s'ouvrir sur l'enseignement plurilingue à travers l'application de la didactique du plurilinguisme des langues dans le processus d'apprentissage en établissant des relations entre les connaissances antérieures en L1 de l'apprenant et l'ensemble des informations enseignées en L2. Cette démarche pédagogique suggère l'importance d'une langue source dans l'apprentissage d'une langue cible et concerne, de ce fait, l'intégration des enseignements linguistiques en exploitant un support méthodologique adapté qui permet d'établir des connexions entre plusieurs disciplines, dispensées en différentes langues afin de garantir le développement d'un plurilinguisme équilibré et une mise en cohérence des apprentissages.

Bibliographie

- ATTATFA D., (1996), « Repères pour une histoire des méthodologies de l'enseignement secondaire », in *El-Moubarriz*, n°07.
- CANDELIER M. & CASTELLOTTI V., (2013), *Didactique(s) du (des) plurilinguisme(s)*. In Simonin J. & Wharton S. (dirs), *Sociolinguistique du contact : dictionnaire des termes et concepts*, Lyon, ENS-éditions, pp. 179-221.
- COSTE D., MOORE D. & ZARATE G., (1997), *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes*, Strasbourg, Éditions du Conseil de l'Europe, p. 12.
- GAJO L., (2012), *Intercompréhension, didactique intégrée et didactique du plurilinguisme : quels rapports, quelle hiérarchie, quelles compétences visées ?* In.

Colloque IC 2012 : *compétences, corpus, intégration* - 21/23 juin 2012 - Université
Stendhal Grenoble 3 (France).

- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, (2005), *Programme de français de
1^{ère} année secondaire*, Alger, CNP.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, (2005), *Document
d'accompagnement du programme de 1^{ère} année secondaire*, Alger, CNP.
- MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, (2005), *Manuel scolaire de
1^{ère} année secondaire*, Alger, CNP.

Sitographie

- BLANCHET PH., (2004), *De la didactique des langues à la didactique du
plurilinguisme*, Université Rennes 2 / Pôle enseignement à distance, cours public en
ligne : Licence, Master, Doctorat, Formation continue [http://www.lairedu.fr/media/
video/cours/11-de-la-didactique-des-langues-a-la-didactique-du-plurilinguisme/](http://www.lairedu.fr/media/video/cours/11-de-la-didactique-des-langues-a-la-didactique-du-plurilinguisme/)
(Consulté le : 02/09/2016).