

Enseignement à travers les méthodes dans les programmes de la réforme (cas de la langue anglaise)

Prof. MILIANI Mohamed

Résumé :

Cette recherche appliquée s'intéresse aux méthodes développées lors de l'élaboration de programmes de langues étrangères au niveau du Secondaire en Algérie, en particuliers les méthodes institutionnelles retenues lors de la dernière réforme du pré-universitaire. Il s'agit dans ce travail de recherche d'étudier la mise en pratique des principes directeurs dans les programmes de la réforme (approche par compétences) et de répondre à la question de la congruence entre les instructions officielles (I.O.) et leur traduction dans les programmes, et donc, dans les manuels d'anglais qui sont la cristallisation des principes émis par les dites I.O, mais aussi de leur implémentation dans le quotidien des enseignants lors de la transmission des savoirs et savoir-faire y afférant.

Mots-clés :

Curriculum ; méthode ; approche par compétence ; congruence ; programme ; projet

La recherche d'une méthode 'magique' après laquelle courent tous les enseignants néophytes, bonne en tous temps, pour tout type d'apprenant, de situation et de buts d'apprentissage, est encore de mise dans le domaine de la didactique des langues, et en particulier celle des langues étrangères. Le fait que la didactique soit souvent passée d'un extrême (emphase sur l'écrit: élément essentiel de la *méthode Grammaire-Traduction*) à un autre (mise en exergue de l'aspect oral au détriment de l'écrit: tel que le prône la *méthode audio-orale*) montre si besoin est, qu'il n'y a pas eu souvent concordance de vue sur ce qui pourrait constituer le point nodal de l'apprentissage d'une langue. Le balancement du pendule pédagogique/didactique d'un extrême à un autre a montré l'absence d'unanimité dans la décision de ce qui pourrait être prioritaire dans l'apprentissage/ enseignement d'une langue. Il a été noté que très souvent il existait un hiatus entre les intentions de départ de l'institution éducative et l'application des principes pédagogiques en situation de classe. Ce que la présente recherche pose comme axiome, c'est qu'il existe parfois un fossé entre ce que les autorités éducatives prônent, en théorie, et ce que les enseignants appliquent dans l'espace de la classe. C'est ainsi que la **congruence** entre les aspects théoriques et la mise en pratique des principes directeurs de l'approche par les compétences s'est imposée comme la problématique la plus appropriée dans l'étude de l'enseignement de la langue anglaise dans le Secondaire.

La congruence se pose à notre avis à deux niveaux : (1) entre la théorie d'apprentissage des langues (*approche par compétences*) et les programmes officiels tels qu'élaborés par l'autorité éducative (*congruence externe*) ; (2) entre ces instructions officielles et les manuels d'enseignement/apprentissage de l'anglais conçus selon l'approche par compétences (*congruence interne*). Afin d'étudier cette concordance entre les différents niveaux, la méthodologie suivante a été retenue. D'abord, il y eut l'étude des **corpus** que constituaient les programmes officiels ainsi que les manuels du secondaire (*At the Crossroads ; Getting Through ; New Prospects*). Aussi, l'approche textuelle était à-même de répondre à la question de recherche de départ : *existe-t-il une relation étroite entre les instructions officielles et les manuels tels qu'élaborés par les équipes conceptrices, au niveau méthodologique?* Par ailleurs, il a été décidé d'analyser les pratiques pédagogiques car la congruence est parfois remise en question par les enseignants eux-mêmes, de manière souvent

inconsciente, par routine ou par incertitude théorique. Le corpus additionnel constitué par des rapports d'inspecteurs et les entretiens avec les enseignants a permis de mettre en perspective la notion de congruence entre d'une part, la théorie d'apprentissage/enseignement induite par le choix de l'approche par compétences et les pratiques pédagogiques qui appliquent cette théorie.

Afin de mener à bien notre recherche, l'équipe de recherche avait déterminé un ensemble d'outils : (1) une grille d'évaluation et d'analyse, et en parallèle (2) un corpus prédéfini, constitué par les manuels de 1^{ère} (*At the Crossroads*) 2^{ème} (*Getting Through*) et 3^{ème} AS (*New Prospects*). Il était donc nécessaire d'adopter tout d'abord une définition la plus juste du concept d'approche par compétences, sans trop chercher à approfondir ses caractéristiques, là n'était pas notre préoccupation primaire. La définition opératoire de l'approche par compétences repose sur l'idée que la démarche proposée consiste en la capacité de l'apprenant à réunir en un temps défini et dans un contexte d'apprentissage donné (1^{ère}, 2^{ème} ou 3^{ème} AS), les ressources nécessaires à la résolution d'un problème lié à l'accomplissement d'une tâche ou la conduite d'une activité (d'apprentissage ou d'implémentation d'un savoir) qui impliquent la langue anglaise.

Notre préoccupation dans cette recherche s'est située essentiellement au niveau de la méthodologie développée par les concepteurs des manuels pour juger de l'application totale ou partielle de l'approche retenue pour l'enseignement de l'anglais, et non pas celui du contenu des manuels en termes de textes et d'activités langagières. Il nous est donc apparu nécessaire de déterminer ce que l'approche par les compétences induit méthodologiquement afin de corroborer ou d'infirmer l'hypothèse que nous avons mise en avant et qui souligne le fait qu'il n'y ait qu'une *congruence partielle* (aux niveaux interne et externe) qui peut induire des conséquences négatives au niveau des apprentissages, non prévues par les décideurs. Par ailleurs, l'élément fondamental pour entreprendre notre analyse s'est avéré être une grille d'analyse et d'évaluation des manuels afin de déterminer le niveau de *congruence interne et externe* que chaque manuel est supposé développer par rapport à la base théorique de toute conception de manuel, et de son expression dans les instructions officielles, dans le programme officiel, mais aussi entre le programme officiel et son implémentation en situation de classe par la méthodologie développée par les enseignants.

Afin de régler la problématique de la congruence, il nous a semblé judicieux de procéder à la mise en question de plusieurs items fondamentaux dans l'approche par compétences. Aussi avons-nous identifié quelques variables de base que nous présentons de manière dichotomique:

- * savoir et compétence,
- * autonomie (totale ou partielle) des apprenants et activités de/en groupes,
- * tâches et activités sélectionnées

Les manuels de 1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème} AS en tant que corpus d'étude, nous ont permis de mieux cerner la congruence d'ensemble. De prime abord, sur le plan théorique, les théoriciens et les concepteurs peuvent ne pas être d'accord sur les nuances que propose l'approche par compétences (dorénavant A.C). Ainsi, Savoir et Compétence sont-ils une même réalité ou deux notions qui se complètent, se chevauchent, ou s'excluent ? Cette prédéfinition est en

elle-même primordiale car induisant des décisions méthodologiques et didactiques importantes. Si l'on part de l'idée que Savoir et Compétence sont deux concepts différents mais surement complémentaires, il serait souhaitable que soit résolues les questions suivantes telles qu'elles se posent autant aux concepteurs des manuels qu'aux enseignants eux-mêmes:

(i) Savoir vs. Compétence

Critère/question	Base Théorique vs. Programme 1^{ère} AS	Base Théorique vs. Programme 2^{ème} AS	Base Théorique vs. Programme 3^{ème} AS
S'additionnent/se complètent	?	?	?
S'excluent	?	?	?
Savoir plus important	?	?	?
Compétence plus importante	?	?	?

Par ailleurs, l'A.C préconise une plus grande autonomie des élèves ainsi que des activités de/en groupes assez variées. La congruence externe nécessite donc de passer au test les programmes par rapport à la théorie.

(ii) Autonomie des Apprenants et Activités de Groupes

Critère/question	Base Théorique vs. Programme 1^{ère} AS	Base Théorique vs. Programme 2^{ème} AS	Base Théorique vs. Programme 3^{ème} AS
Ratio : travail en autonomie/travail en groupe	?	?	?
Autonomie partielle (TD)	?	?	?
Autonomie entière	?	?	?
Projet (?)	?	?	?

Sans rentrer dans le débat sur la différence ou la similitude entre *Activité et Tâche*, il a été retenu que la congruence sur le plan de la méthodologie nécessitait une analyse des tâches à accomplir par les apprenants mais de façon toute théorique.

(iii) Les Tâches

Critère/question	Base Théorique vs. Programme 1^{ère} AS	Base Théorique vs. Programme 2^{ème} AS	Base Théorique vs. Programme 3^{ème} AS
Savoir poser un problème	?	?	?
Savoir résoudre un problème	?	?	?
Créer des situations-problème	?	?	?
Prendre des décisions	?	?	?
Élaborer/conduire un projet	?	?	?
Élaborer une recherche	?	?	?
Ressources internes envisagées	?	?	?
Ressources externes envisagées	?	?	?

Par ailleurs, il est aussi entendu qu'une évaluation complète passerait par une évaluation des contenus, ce qui n'était pas prévu dans notre feuille de route.

(i) Contenus des programmes

Contenu énoncé en termes de:	Base Théorique vs. Programme 1^{ère} AS	Base Théorique vs. Programme 2^{ème} AS	Base Théorique vs. Programme 3^{ème} AS

Savoir	?	?	?
Savoir-faire	?	?	?
Savoir-être	?	?	?
Stratégies d'apprentissage	?	?	?

Dans l'analyse faite par l'équipe à partir de la problématique sur la congruence en rapport avec la méthodologie appliquée dans les manuels d'Anglais du secondaire, il peut être relevé ce qui suit:

1. globalement il existe une congruence (interne et externe) à tous les niveaux, mais celle-ci n'est que partiellement réalisée. Par contre, par rapport aux pratiques pédagogiques il y a un réel dysfonctionnement. Les pratiques anciennes sont reprises presque systématiquement: enseignement frontal, en lieu et place d'une approche collaborative telle que prônée par l'A.C.
2. la remarque majeure à faire concerne l'approche éclectique adoptée : un mixage entre l'approche par compétences et l'approche traditionnelle basée sur un enseignement déductif de la grammaire et de la transmission d'un vocabulaire important. Si l'intention est louable, elle pose des problèmes au niveau de la conciliation d'objectifs assez antinomiques.
3. les activités et tâches sont plus ou moins correctes sur le plan de la cohérence globale. Mais, il y a un besoin pressant de développer une *pédagogie collaborative* entre les apprenants.
4. il existe un grand nombre d'erreurs qui devraient faire l'objet d'une remédiation car créant des obstacles aux apprentissages.
5. La faiblesse majeure réside dans le fait que les *manuels ne préparent pas directement au baccalauréat*, ou alors par ricochet. Le format de l'examen du baccalauréat n'est que succinctement pris en charge dans les manuels.
6. Pour ce qui concerne l'autonomie (une donnée essentielle dans l'A.C), elle n'est que partielle (travail en duo), mais pas totale (pour des activités de résolution de problèmes) en situation de classe ce vers quoi devrait tendre l'enseignement de la langue. Ce qui est donc théorique n'est pas repris pédagogiquement.
7. L'évaluation en cours d'année est en contradiction totale avec les principes de l'AC. Les anciens formats de tests/examens sont repris totalement (cf. analyse du corpus d'examens obtenus dans deux lycées d'Oran). Il s'agit pour le moins d'introduire les items du baccalauréat dans l'enseignement de manière supplémentaire au contenu du manuel.
8. Il a été relevé que l'enseignement programmé dans les manuels prône de dispenser des savoirs et savoir-faire de manière linéaire, quand la redondance serait recommandée pour permettre de reprendre les items enseignés de manière récurrente sans être répétitive, pour faciliter leur compréhension/intériorisation.
9. L'enseignement déductif (*présentation, pratique et production : les 3P*) suggéré dans les manuels, est une méthodologie unique, quand elle devrait être équilibrée avec l'approche inductive, ce qui permettrait une découverte des items à enseigner. Une approche mixte serait à même de mieux servir l'autonomie des apprenants : les élèves ayant des styles d'apprentissage assez différenciés.

10. Les instructions dans les divers manuels restent encore difficiles d'accès. Le *métalangage* développé devrait être au niveau des compétences des élèves. La charge lexicale est trop dense et ne sert pas à une approche pédagogique appropriée.
11. Les unités dans les manuels restent des ensembles sans relation directe entre-elles. Une séquentialisation plus étroite entre les unités pédagogiques permettrait aux élèves de construire du sens, mais aussi créerait de la cohérence. Il s'agit d'aider au transfert du savoir d'une unité à une autre
12. Il n'existe pas d'activités langagières récréatives (jeux de langue). La diversification des activités serait synonyme d'intéressement à l'apprentissage de la langue anglaise.
13. L'élément phonétique dans les trois manuels est jugé comme difficile d'accès, et sa didactisation reste encore limitée, pas assez descriptive quand on ne trouve pas des erreurs techniques. Une formation des enseignants dans ce sens est nécessaire.
14. Les unités didactiques comportent trop d'éléments qui sont parfois sans rapport aucun avec l'ensemble. La surcharge au niveau des savoirs déclaratifs peut se faire au détriment des savoirs procéduraux que l'approche par compétences met en exergue.
15. La pédagogie du projet, pierre d'achoppement de tout l'édifice méthodologique, est le parent pauvre. La majorité des enseignants contactés souhaiteraient plus que le plan qui est proposé pour éviter les 'copier-coller' auxquels les élèves ont souvent recours, et que les enseignants acceptent, car eux-mêmes doivent faire face à leurs propres incompétences en la matière.
16. Les trois manuels semblent être trop ambitieux par rapport au niveau réel des élèves. Il est vrai que cela peut être remédié si une analyse des objectifs réellement atteints au Moyen, était faite afin de mieux construire le futur profile des élèves par rapport au construit du premier cycle.

Le présent article est un résumé de la recherche entreprise par l'équipe constituée par : Dr. Belkhenchir Khadoudja, Mme Medjahed Fatima Zohra, Dr. Nait Brahim Abdelgha ni et Pr. Miliani Mohamed

REFERENCES

- Commission européenne (1996) Direction générale XXII - Education, Formation et Jeunesse. Direction générale V - Emploi, Relations industrielles et Affaires sociales. *Livre blanc sur l'éducation et la formation. Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive*. Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes.
- Boutinet J.-C. (1993), *Anthropologie du Projet*, Paris, PUF, 2^{ème} édition.
- Miliani Mohamed (1998) '*de la nécessité d'enseigner les stratégies d'apprentissage*' in Expression n° 5, janvier 1998. Université de Constantine.
- _____ (2001) "*Teaching English in a Multilingual Context: the Algerian case*" in Mediterranean Journal of Educational Studies, vol 6, N°1 2001. Malta.
- _____ (2001) "*Micropilotage des curricula en Langues Etrangères*" in Débat interculturel sur l'évaluation des systèmes éducatifs, actes du séminaire international, Université Mentouri, Constantine, pp. 175-181.

- _____ (2005) "*The competency-based approach to language teaching: Mind the bandwagon effect!* " in Proceedings of the Colloquium on the Competency-based Approach: state of the art and perspectives (Tizi Ouzou 6-7 March 2005). Tizi Ouzou: Numidia.
- _____ (2005) "*Languages policy in Algeria: between Convergence and Diversity* " in **Transition and Development in Algeria** (Economic, Social and Cultural Challenges) M.A Majumdar & M. Saad (eds.) Bristol, UK: Intellect Books.
- _____ (2008) *Interactions et alternance codique en classe d'anglais: perspectives psychopédagogique et didactique*, Colloque SLADD : Quand L1 s'invite dans la classe 23-24 Avril 2008. Université de Constantine
- Perrenoud Ph. (1998) *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF éditeur (2^{ème} éd.)

Commission européenne. Direction générale XXII - Education, Formation et Jeunesse. Direction générale V - Emploi, Relations industrielles et Affaires sociales. *Livre blanc sur l'éducation et la formation. Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive*. Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes, 1996. Disponible sur le WWW:

http://europa.eu.int/comm/education/keydoc/2002/progobj_fr.pdf

Commission européenne. Direction générale de l'Education et de la Culture. *The key competencies in a knowledge-based economy: a first step towards selection, definition and description*. A proposal by the working group on key competencies, set up by the European Commission in the framework of the 'Objectives Report'. Concept document of the Commission expert group on 'Key competencies', March 2002c

George Mason University. Instructional Technology Program. *Learning Theories and Instructional Strategies Matrix*. Disponible sur le WWW: <http://chd.gse.gmu.edu/immersion/knowledgebase>

OCDE. *Connaissances et compétences: des atouts pour la vie*. Premiers résultats de PISA 2000. Paris: OCDE, 2001c.

Perrenoud P. *Construire des compétences dès l'école. Pratiques et enjeux pédagogiques*. Paris: ESF éditeur, 1997.

