

NIVEAU SEUIL D'UN ECHEC PROGRAMME

**(Approche Actionnelle de L'enseignement /
Apprentissage de Français Langue Etrangère)**

**Samir Abdelhamid
Département de français
Université de Batna**

RÉSUMÉ

La nécessité, aujourd’hui, d’une approche actionnelle de l’enseignement/apprentissage d’une langue étrangère est une réalité qui s’impose, à priori par la mise en place d’une politique éducative transparente aux jugements de cohérence à l’égard des finalités, des buts et des objectifs présupposés favorables à l’élaboration d’un programme national. Ce qui répondrait aux exigences éducatives, aux transformations universelles et aux valeurs d’efficacité et de cohérence, dûment proposés sur la base d’une réflexion. A cela s’ajouteraient une consultation de tous les pédagogues impliqués dans l’enseignement des langues étrangères et qui, en somme, sont les premiers à payer de lourds tributs (déceptions multiples, niveaux effarants à tous les paliers, improductivité de tous leurs efforts...etc.) d’une politique sans cesse décadente, essoufflée et dépassée.

INTRODUCTION

Il n'est pas sans savoir que depuis l'ordonnance du 16 avril 1976, les programmes assignés à l'enseignement/apprentissage du F.L.E se trouvent cloisonnés à l'intérieur d'une pédagogie suicidaire qui véhicule une méthodologie réductrice refusant toute démarche intellectuelle, parce que s'inspirant des conceptions figées, monolithiques, vivant en autarcie, dans l'ignorance totale de toutes les interactions, de tous les rituels modernisant, prenant en considération effective l'évolution, élément indispensable dans tous les apprentissages.

A commencer par les méthodes, les approches pédagogiques que nous qualifions, en pesant nos mots, d'archaïques parce que soutendues par une constante instabilité du système éducatif dans sa totalité, caractérisé par une vision à chaque fois différente des responsables qui se sont succédés au sommet des structures administratives, par une politique cahotante du livre scolaire, par une conception schizophrénique des programmes qui ont toujours méprisé les profondes mutations sociales par l'improvisation continue en réponse à des vues utilitaires, réductrices et toujours approximatives et qui ont jusqu'à ce jour empêché plutôt qu'encouragé l'apprentissage d'une langue étrangère dont l'objectif ultime est de permettre à l'élève, l'étudiant et pourquoi pas le fonctionnaire quel qu'il soit, non seulement de parler et d'écrire correctement une langue étrangère, gage d'une communication lucide, cohérente et prévoyant le désaccord donc profitable et évitant, la mésentente, le conflit, mais aussi et surtout permettant de réfléchir dans cette même langue.

Ce qui réduit toute suspicion ne fera que conforter la réflexion dans la langue maternelle et renforcer sa maîtrise ne serait-ce que par sa mise à l'épreuve.

Une expérience de vingt ans dans l'enseignement supérieur du F.L.E s'avère aujourd'hui suffisante, du moins à nous faire prendre conscience des fortes mutations pédagogiques qui se sont opérées au

sein de l'université, sinon à éveiller l'intérêt inextinguible qui sommeille chez tout pédagogue pour ce champ mouvant que constitue son terrain d'activité.

Au début de notre carrière, nous avons eu des étudiants, majoritairement francophones et familiarisés un tant soit peu avec les structures élémentaires de la langue, nous avions la conviction que l'enseignant n'avait pas à rencontrer des difficultés majeures dans l'exercice de sa tâche. Les étudiants des I.L.E possédaient des bases langagières suffisantes et pouvaient s'adapter aux nouveaux enseignements, dans un minimum de temps. Or, dans la réalité, les faits étaient autres. Cette réalité était construite sur un ensemble de facteurs qui constituaient un obstacle certain à des enseignements de qualité.

De ce point de vue, les objectifs de l'enseignement du F.L.E se trouvent modifiés; il n'est plus question d'acquérir une maîtrise de la langue cible mais de développer chez l'apprenant un répertoire langagier dans lequel toutes les compétences linguistiques et extralinguistiques trouveraient place.

C'est pourquoi, nous insistons sur la possibilité mais aussi la nécessité de recourir à une pédagogie par les objectifs à caractère interdisciplinaire qui permet le regroupement d'une équipe de spécialistes et d'hommes de terrain pouvant mettre leurs savoirs et leurs méthodes au service d'une approche éducative multidimensionnelle et progressiste qui interviendra en dernier ressort chez l'apprenant par un schéma conceptuel d'obéissance très large, résultat de la concertation pluridisciplinaire dont nous parlions au début.

La Culture, aujourd'hui, croît à une vitesse vertigineuse; les intervenants unis disciplinaires ne suffiront en aucun cas, les connexions interdisciplinaires s'imposent aujourd'hui plus que toute autre chose. A titre d'exemple, les étudiants de nombreuses écoles privées en informatique abandonnent la formation dès les premiers jours, faute de

moyens linguistiques pour des conceptualisations pourtant très simples.

La diversification des contenus des programmes est une priorité à afficher et à prendre en charge aux différents échelons.

L'action éducative doit être déterminée en objectifs opérationnels définissant en termes observables les compétences individuelles générales de l'apprenant. Les nouvelles tendances didactiques les comptent au nombre de trois :

- la compétence pragmatique.
- La compétence sociolinguistique
- La compétence linguistique.

Vu notre domaine d'intervention, nous nous sommes intéressés de plus près à cette dernière. Pour beaucoup d'enseignants, l'acte pédagogique se réduit soit à l'oral soit à l'écrit en focalisant leurs efforts sur la matière à enseigner, négligeant délibérément ou par manque de formation les limites psychologiques de l'apprenant. Centre de notre intérêt, la linguistique se rapproche de plus en plus de la socialisation de l'individu en s'intéressant, non seulement à ses compétences à communiquer langagièrement en utilisant registre phonétiques et registre lexical mais aussi en usant de ses capacités et de son savoir – faire qui varient considérablement d'un individu à un autre et qui sont étroitement indépendants de leurs caractéristiques culturelles, dimension essentielle dans l'identification individuelle de l'apprenant et dans la mise en place de programmes qui permettront aux meilleurs d'évoluer sans les freiner et aux autres de suivre sans les exclure.

LA MAITRISE DU SYSTEME PHONETIQUE ET LE PROFIL DE L'APPRENANT ALGERIEN

Au risque de sembler verser dans des lieux communs, nous considérons que la phonétique/phonologie est une dimension importante, première et primordiale dans la bonne acquisition d'une langue étrangère ...

Il vaut mieux peut être traiter du large caractère distinctif de la phonologie et de la phonétique en faisant référence à Troubetzkoy¹ et à MAZEL. J.²

Ce rapprochement distinctif et éloigné dans le temps, par-devers l'enseignement/apprentissage de La phonétique/phonologie nous semble concluant.

Durant les années quatre vingt (80), les apprenants étaient motivés, leur inscription à l'I.L.E se faisait sur la base d'un choix, ils connaissaient au préalable leur destinée et à quoi ils devaient s'attendre. Plus encore, leur appareil phonatoire était habitué à la langue française par une pratique assidue, dès l'école primaire. De ce fait, les problèmes de prononciation demeurent en grande partie surmontables. Avec les apprenants des récentes promotions post bilinguisme, les données ont changé, l'enseignant a affaire à des apprenants venant généralement d'horizons différents. Ils avaient le bac en commun mais ils présentaient beaucoup de différences tant sur le plan linguistique et culturel, ce qui rendait un enseignement unifié difficilement réalisable.

Toutes les recherches n'ont cessé d'insister sur le fait que plus l'apprentissage d'une langue est précoce, meilleur il est. Les obstacles psycholinguistiques rendent très souvent nos étudiants incapables

¹ TROUBETZKOY. N. S, - Principe de phonologie, Paris 1970.

² MAZEL. J.- Phonétique et phonologie dans l'enseignement du Français, Nathan, Paris 1980

d'écrire ou de s'exprimer dans la langue cible. Quant à l'écrit c'est une toute autre histoire.

S'agissant de problèmes relatifs à la formation des apprenants, nous traiterons des situations de l'oral et de l'écrit. A ce titre « les linguistes considèrent que l'oral est le véritable objet de leur science, et que l'écrit ne représente qu'un phénomène secondaire et une transposition peu fidèle ».³

Ces mêmes linguistes ont trouvé de l'intérêt à étudier l'écrit, à en établir les principes qui permettent, mieux qu'une écriture strictement phonologique, de recourir à un oral variant à travers la francophonie, à en décrire les particularités qui s'expliquent par l'histoire, voire à en dénoncer les carences dues à des facteurs divers, essentiellement à la nature de la langue maternelle⁴ et en regard de laquelle les programmes doivent être élaborés.

A titre de suggestion les voyelles nasalisées, les voyelles [i], [e], [y], les consonnes [p] et [v] gagneraient « à être plus enseignées » que le reste et ce, dès la première année de l'apprentissage pour les enfants algériens

Un enfant natif d'une langue latine / romane n'éprouverait pas de problèmes insurmontables à prononcer et à écrire le français. Pour l'étudiant algérien, les difficultés sont autrement plus délicates (certaines voyelles, nasalisations...etc.). Le système scriptural est carrément à l'opposé, pour ne parler que de l'orientation spatiale. L'apprentissage devient plus difficile de part la surcharge lexicale de français par rapport à l'arabe (- ent, - aient...etc.).⁵

³- M. GREVISSE : 300 dictées progressives commentées, Larousse, Paris 1982.P.7

⁴- J.L Maume : L'apprentissage du français chez les Arabophone maghrébins

⁵- ARCAINI. E, - Principes de linguistique appliquée, Paris 1972

CONCLUSION

L'apprentissage d'une langue est un travail acharné toute une vie durant qui devrait idéalement s'amorcer le plus tôt possible dans les conditions les meilleures. Ceci suppose un développement progressif des compétences mises en jeu en offrant à l'apprenant un climat motivant pour le mettre en confiance et l'aider à développer ses capacités pour affronter cette nouvelle expérience langagière.

Notre propos ici n'est pas de dénoncer les anomalies, mais de les repérer et d'essayer de leurs trouver remède. Dans une situation de recherche et de préoccupation pédagogique fonctionnelle d'enseignement et d'apprentissage.

Le modèle en place doit résolument changer et les planificateurs doivent renoncer à la conviction d'une mise en place d'une réforme miracle, ce qui semble être et avoir été la réponse idéaliste et impuissamment magique depuis de longues années alors même qu'il s'agit d'un travail de terrain et dont les résultats sont fatals car ils concernent toute une génération qui sera à son tour condamnée à devenir une vitale courroie de transmission avec les générations suivantes et dont le vide ne saurait jamais être pleinement comblé, au risque de paraître pessimiste.

Dénoncer devient synonyme de faiblesse voire de complicité. Le mieux est d'œuvrer pour proposer des solutions et contribuer à l'arrêt de ce « suicide culturel » qui n'épargne personne.

La tâche est essentiellement action, stratégie et négociation, le tout renforcés par une constante concertation.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. ARCAINI. E, - Principes de linguistique appliquée, Paris 1972
2. DONOHUE-GOUDET.M.L.,-Le vocalisme et le consonantisme français, Delagrave, Paris 1972
3. FOCHE. P, - La prononciation française, Paris 1956
4. GRAMMONT. M., - Traité de phonétique, Paris 1965
5. LEON. M.,-Prononciation du français standard, Dédier, Paris 1966
6. LEON. P., - Exercices systématiques de prononciation française, Hachette, Paris, 1964
7. LEON. P et M, - Introduction à la phonétique corrective, Hachette, Larousse, Paris 1968
8. MALMBERG. B,-La phonétique "Que sais-je? " P.U.F, Paris 1979
9. MALMBERG. B,-Les domaines de la phonétique, P.U.F, Paris 1971
10. MARTINET. A,-La description phonologique avec application au parler franco-provençal d'Hauteville, Paris 1964
11. MARTINET. A., - Eléments de linguistique générale, Colin, Paris 1980
12. MAZEL. J,- Phonétique et phonologie dans l'enseignement du Français, Nathan, Paris 1980.
13. PEYROLLAZ. M et BARA DE TOVAR, - Manuel de phonétique et de diction française, Paris 54
14. SAUSSURE. F, de, - Cours de linguistique générale, Paris 1967
15. TROUBETZKOY. N. S,- Principe de phonologie, Paris 1970

REVUES :

- Français dans le Monde N° 41, 70, 76, 81, 82, 124 et 198
- Langue Française n°19
- Al-Lisaniyyat. Revue Algérienne de Linguistique volume2, n°1
- Etude de linguistique appliquée N°3, 32, 39,40 et 42