

La compétence scripturale chez les apprenants de la 1ère AS: La transversalité du résumé

Kasmi Salima / Université Tahri Mohamed, Béchar

Dr. Berbaoui Nacer/ Université Tahri Mohamed, Béchar

Résumé :

Les programmes d'enseignement sont rédigés sous forme de listes de compétences. L'installation et/ou le développement de certaines d'entre elles peut être facilité dès lors qu'on arrive à établir un point commun entre la tâche à réaliser et des tâches déjà réalisées avec succès. Cette analogie est à établir non seulement dans les compétences relevant de la même discipline mais aussi entre les disciplines scolaires. C'est l'enjeu accordé au transfert de compétences et la mise en place des compétences transversales.

La compétence étudiée est le « résumé » qui nécessite la mobilisation et l'organisation de plusieurs sous-compétences du domaine de la compréhension et de la production de l'écrit, et qui est aussi une compétence transversale relevant des autres disciplines.

Nous faisons une proposition didactique pour amener l'apprenant à faire un transfert de la compétence de « résumer » de Langue-Source vers la Langue-Cible.

Mots clés : compétence; transversale; Interdisciplinarité; résumé; transfert

Abstract:

Educational programmes are written as a list of skills. The installation/development of some of these skills can be facilitated by establishing common points between the mission to be realised, and the mission that is already realised with success. This analogy is not only established in the competences that are revealed from the same discipline, but also amongst the various scholarly disciplines. The challenge is related in the transfer of competences and place displacements for transversal competences.

The studied competence is summary, and it necessities the mobility and the organisation of multiple sub-competencies of the domain of both comprehension and text production.

We will make a didactic propositions to guide the learner realise a transfer of summarised competence of the source language to the target language.

Key words: transversal; competence; interdisciplinary; summary; transfer

Introduction

Les programmes de l'enseignement du FLE dans les établissements algériens sont rédigés sous forme de listes de compétences qui organisent ce qui doit être acquis en respectant les spécificités du palier concerné et en établissant une progression cohérente qui assure la hiérarchisation des objectifs et définit une chronologie efficiente.

Ces caractéristiques ne sont pas le propre des programmes institutionnels du FLE, mais sont partagées et respectées dans l'élaboration des programmes de toutes disciplines scolaires, ce qui implique impérativement un croisement entre les compétences ciblées et particulièrement entre les compétences dites méthodologiques tels le résumé, la prise de note ou encore le compte rendu qui font appel aux mêmes méthodes dans toutes les disciplines. Il s'agit en effet d'activités qui ont un caractère transversal, multidisciplinaire.

Ces compétences transversales peuvent être reprises d'une discipline à l'autre si on parvient à établir un point commun entre la tâche à réaliser et des tâches réalisées préalablement dans une autre discipline avec succès. Ainsi, un enseignant de géographie ou de sciences n'a pas besoin de prévoir une séance pour le résumé ou pour la prise de note du moment qu'il considère que ses apprenants ont déjà acquis ce type de compétences dans les cours de la langue arabe, mais juste de l'enrichir. C'est dans cette perspective que réside l'enjeu du transfert des compétences.

Cependant, la mise en pratique de ce transfert nous met face à un certain nombre de questionnement :

- 1- Peut-on parler d'un transfert de compétences méthodologiques de la LS à LC (et dans notre cas de l'arabe au français) ?
- 2- Si la réponse est affirmative, comment ce transfert sera-t-il mis en place ?
- 3- Quelles stratégies et quelles contraintes pour le réaliser ?

Afin de répondre à ces interrogations, nous nous sommes basés sur une pratique de classe relative au projet n°1 du programme des 1^{ères} années secondaires, dont l'objectif est d'amener les apprenants à résumer des textes explicatifs. La compétence en question nécessite la mobilisation et l'organisation de plusieurs sous-compétences du domaine de la compréhension et de la production de l'écrit, elle est aussi une compétence transversale puisque les apprenants résument dans toutes les autres matières, mais la différence est le code linguistique employé dans cette tâche.

Alors comment amener l'apprenant à faire un transfert de la compétence de « résumer » en LS vers « résumer » en LC ?

Nous émettons les hypothèses suivantes :

- 1- Le transfert de compétences méthodologiques (et dans notre cas de l'arabe au français) est plausible à condition qu'il y ait un accompagnement afin d'aider l'apprenant à adapter ses stratégies et réussir la réalisation des tâches qui lui sont assignées car les compétences méthodologiques ne se décrètent pas, et ne se produisent pas par hasard, mais elles s'enseignent.
- 2- La notion de « conscience » abordée dans les sciences cognitives est une pierre angulaire dans cette réussite et permet à l'enseignement du Français d'offrir une complémentarité aux autres enseignements et d'en bénéficier.

1. Définition de notions

Afin de dresser un cadre conceptuel clair, et afin d'éviter les ambiguïtés évoquées par l'emploi de certaines notions qui convergent dans leurs définitions, nous commençons par expliciter ce que nous entendons par :

1.1. Les compétences méthodologiques :

Les compétences méthodologiques sont considérées dans les programmes comme étant l'appropriation « d'outils, de méthodes, de savoirs et de savoir-être nécessaires aux pratiques et aux apprentissages ».

Cette définition décrit la complexité de ce type de compétences. Il s'agit en effet d'un processus de décomposition puis de reconstitution linéaire et intégral. Une autre particularité de ce type de compétences réside dans le fait qu'elles ne s'appliquent pas à une seule situation, mais à l'ensemble de situations présentant le même problème. Elles supposent donc un pouvoir de transversalité.

Le résumé fait partie de ce type de compétences, et selon notre lecture de la typologie des compétences de G. Le Boterf¹, pour réussir cette activité, l'apprenant doit posséder :

- savoirs théoriques (savoir comprendre, savoir interpréter)
- savoirs procéduraux (savoir comment procéder)
- savoir-faire procéduraux (savoir procéder, savoir opérer)
- savoir-faire cognitifs (savoir traiter l'information, savoir raisonner, savoir nommer ce qu'on fait...).

1.2. La transversalité/ l'interdisciplinarité

La compétence transversale est la capacité de réussir une activité qui nécessite le même fonctionnement cognitif. Il s'agit de mettre en relief l'interdépendance des démarches mentales par rapport aux

connaissances sur lesquelles elles portent (que ça soit dans le cadre institutionnel ou dans le contexte extrascolaire).

1.3. transfert de compétences

Nous avons tendance à croire que le transfert de compétences se fait spontanément et presque inconsciemment, mais R. Rasta démontré que cette activité ne se produit pas au hasard « *Trois facteurs principaux interagissent pour contrôler l'usage du transfert par un apprenant – sa structure psychologique de la LS, sa perception de la distance entre la LS et la LC et ses connaissances de la LC.* »²

Nous nous intéresserons particulièrement au deuxième facteur cité qui est la perception de la distance entre LS et la LC et il est maintenant admis qu'apprendre revient à modifier ces conceptions initiales.

L'apprenant algérien considère qu'aucun de ses apprentissages en LS ne peut lui être utile en LC ce qui est en partie justifié car la langue arabe est bien différente de la langue française et il est difficile d'établir un rapprochement simplifié entre ces deux systèmes linguistiques.

Cependant, les démarches cognitives, auxquelles font appel les apprenants pour résoudre des activités d'ordre méthodologique, dans les deux langues, sont pratiquement les mêmes.

Et c'est ce que nous allons démontrer par une pratique de classe que nous avons réalisé. Nous tentons de faire de notre application une intervention scientifique dans le domaine des pratiques enseignante en nous référant à la définition de G. Bachelard : « *Une expérience scientifique est alors une expérience qui contredit l'expérience commune* »³, car nous essayons de nous éloigner de la conception généralement admise du développement des compétences disciplinaires.

2. Contexte et cadre d'application

Notre intervention porte sur le projet n°1 de la 1^{ère} année secondaire, intitulé « Réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée, afin d'exposer des informations sur divers sujets », dont technique d'expression à développer est « le résumé d'un texte à partir d'un plan détaillé ». La réussite de cette technique présente aussi un des profils de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire « *les apprenants auront (...) exploité efficacement de la documentation pour la restituer sous forme de résumés, de synthèse, de compte rendu.* »⁴

Il nous semble judicieux de mentionner que les apprenants n'avaient jusque-là jamais eu affaire à cette activité en français. Mais ils ont appris à établir des plans détaillés et à résumer des textes étudiés dans les autres matières, soit pour un besoin individuel qui est de faciliter la mémorisation des informations essentielles, soit pour présenter des documents sous forme de synthèse.

Afin d'exploiter la transversalité de cette compétence, nous avons décidé de faire une petite expérience. Nous nous sommes fixé trois objectifs inspirés des travaux de M. Romainville⁵ sur la métacognition et la conscience et leurs apports dans les apprentissages.

Nous avons travaillé avec trois classes de 1AS dans un établissement secondaire à Béchar. Dans les deux premières classes (1S1 et 2), nous avons fait appel à la collaboration de quelques membres de l'équipe pédagogique qui sont les enseignants des sciences de la nature et de la vie, les enseignants des sciences sociales et ceux de la langue arabe. Dans la 1S3, nous avons adopté la méthode traditionnelle (travail avec l'équipe de français uniquement).

Dans ces disciplines choisies, les apprenants doivent mobiliser les savoirs dispensés et les reformuler dans les différentes formes d'évaluations.

Nous avons proposé aux collaborateurs des textes traitant à la fois des sujets qui répondent aux objets d'étude et aux thèmes imposés par le programme de français des 1^{ères} années et des programmes des autres disciplines :

En arabe : le thème de la communication : les élèves traite le thème de la poésie ;

En sciences de la nature et de la vie : La photosynthèse ;
En histoire : les villes.

• **1^{er} objectif : faire émerger les stratégies habituelles des apprenants :**

Avec l'aide des enseignants des matières suscitées, nous avons établi des fiches pour expliquer aux apprenants ce qu'est un résumé en les poussant à réfléchir sur leurs manières de faire :

- a- Qu'est-ce qu'un résumé ?
- b- Pourquoi résumez-vous ?
- c- Comment faites-vous pour résumer ?

L'étude des réponses des apprenants démontre qu'ils maîtrisent généralement l'intérêt de cette activité. Ce qui nous a le plus interpellé est le fait qu'ils aient donné les mêmes réponses en cours de français à savoir :

- a. Le résumé est un moyen de réduire la longueur d'un texte, en gardant les idées importantes et en supprimant tout ce qui est accessoire.
- b. On résume un document pour pouvoir le mémoriser ou pour exposer nos informations sur un sujet déterminé.
- c. On lit le texte plusieurs fois. On souligne les idées principales et on élimine le reste et ensuite on réécrit le texte.
- d. On doit reprendre la même situation d'énonciation et éviter les énoncés du genre « l'auteur dit... ».
- e. On établit un plan avant de réécrire (cette réponse n'a pas l'unanimité).

Dans le cours de langue française, et tout en présentant leurs réponses, les apprenants faisaient des liens avec ce qu'ils avaient vu dans les autres matières, et mêmes ceux qui avaient des difficultés à s'exprimer, essayaient tant bien que mal de participer et de montrer qu'ils comprenaient.

• **2^{ème} objectif : les rendre conscients du fonctionnement et des limites de ces stratégies**

De par notre expérience, le problème majeur, auquel nous sommes confrontés dans les productions, est l'incohérence des énoncés produits. La stratégie employée par les apprenants, dans le résumé, consiste généralement à barrer toutes les idées qui leur semblent "inutiles" par la suite, ils réécrivent les énoncés restant sans les mettre en relation. Ce qui nous met face à des textes déstructurés et dépourvus de sens. Afin de monter aux apprenants les limites de cette stratégie, nous avons demandé aux enseignants des autres matières de proposer des textes à résumer, chacun dans sa discipline, mais en exigeant des apprenants d'appliquer la même stratégie employée en français, c'est-à-dire de recopier les énoncés soulignés sans assurer leur cohérence. Les apprenants se sont rendu compte que les textes obtenus n'étaient pas corrects.

Nous avons exploité cette idée dans la séance de français pour expliquer aux apprenants l'importance de la cohérence dans n'importe quel système linguistique. Ce point est à travailler tout au long de l'année dans les différentes séances.

L'autre difficulté est que les apprenants ne savent pas ce qu'il faut supprimer et ce qu'il faut garder. Afin de surmonter cet obstacle, nous avons eu recours à la collaboration des enseignants des sciences, qui dans leurs cours utilisent les procédés explicatifs (définition, illustration, reformulation...). L'enseignant leur a expliqué avec des exemples les procédés accessoires et qui peuvent être supprimés sans nuire au contenu de l'information. Une transposition dans le cours de français, nous a permis de résoudre "partiellement" ce problème.

• **3^{ème} objectif : les aider à développer la capacité à les réguler délibérément**

A partir des données développées précédemment, et maintenant que les apprenants sont arrivés à décortiquer et à comprendre l'activité à laquelle ils sont confrontés, nous évaluerons leur capacité à adapter ces acquis. Nous leur avons demandé de résumer un texte du manuel⁶.

Le support en question fut l'objet d'une étude détaillée dans une séance de compréhension de l'écrit afin de contribuer à la mise en place des connaissances préalables.⁷

Nous avons remarqué que la majorité des apprenants ont adopté une méthode mieux structurée et des comportements plus appropriés pour le traitement et la réalisation de l'activité.

Le même résultat a été relevé dans des exercices similaires avec d'autres supports avec la seule condition d'accompagner le texte de questions qui faciliteraient la compréhension du contenu et l'accès au sens.

Ce constat s'oppose aux résultats obtenus dans la classe n'ayant pas bénéficiée de l'aide des enseignants des autres matières et dans lesquels nous avons noté que:

- 1- Les apprenants refusent de ne pas se substituer à l'auteur du texte et commence leur résumé par « Dans le texte, l'auteur...
- 2- La structure du texte n'est pas respectée et les apprenants passent d'un paragraphe à l'autre sans aucune logique.
- 3- Parce que les apprenants ne comprennent pas l'objectif du résumé, ils ne font que contracter le volume du texte et pour n'en garder que l'essentiel, ils suppriment beaucoup d'idées et produisent des énoncés dépourvus de sens.
- 4- Nous laisserons de côté les erreurs d'ordre grammatical et syntaxique parce qu'elles dépassent le cadre de ce travail.

3. Résultats

Nous constatons que la collaboration des enseignants des autres disciplines, nous a permis de surmonter un grand nombre des difficultés auxquelles nous sommes confrontés dans ce genre d'activité sans avoir recours à la traduction des notions. De plus, les deux acteurs de l'acte d'enseignement/apprentissage se sentent satisfaits des résultats de cette pratique :

1. Les enseignants concrétisent la notion d'interdisciplinarité et trouvent que le résultat de leurs enseignements et de leurs efforts sont bénéfiques dans plusieurs disciplines.
2. Les apprenants sont plus conscients quant à leurs stratégies et contribuent volontairement au développement de leur compétence.
3. Pour les enseignants de la langue française, qui vivent un isolement pédagogique par rapport aux autres disciplines, ils s'ouvrent à une interdisciplinarité et jouent un rôle dans le développement de compétences utiles dans les autres matières.

Conclusion

Nous avons structuré notre application de classe autour de trois objectifs inspirés des recherches en métacognition et en didactique :

- faire émerger les stratégies habituelles de l'apprenant,
- le rendre conscient du fonctionnement de ces stratégies,
- l'aider à développer la capacité à les réguler délibérément.

Nous avons conclu que le développement des compétences et l'amélioration des apprentissages se font plus aisément si les savoirs disciplinaires peuvent être mis en relation dans l'esprit de l'apprenant et si les enseignements se donnent l'opportunité de s'ouvrir à l'interdisciplinarité, particulièrement, pour une discipline qui est considérée comme difficile et distincte.

Au-delà de la prise de conscience individuelle, c'est tout le corps professoral qui devrait être sensible à une approche pluridisciplinaire.

¹G. Le Boterf : *De la compétence, essai sur un attracteur étrange*, Paris, Editions d'organisation, 1994.

²R. Rast, « *Le premier contact avec une nouvelle langue étrangère : comment s'acquitter d'une tâche de compréhension ?* », *Acquisition et interaction en langue étrangère [Online]*, 24 | 2006, URL : <http://aile.revues.org/1689>, consulté le 23/11/2015.

³ G. Bachelard : *formation de l'esprit scientifique*, Vrin, 13^e Edition, 1971

⁴Office nationale des publications scolaires : 3^{année} secondaire, février 2006.

⁵M. Romainville : *Conscience, métacognition, apprentissage : le cas des compétences méthodologiques*, paru dans « La conscience chez l'enfant et chez l'élève », Presse de l'université du Québec, 2007, 108-130, consulté le 10/11/2015

⁶Manuel des 1AS : Texte p 34 : L'alimentation d'après des informations recueillies dans « l'homme et son environnement » édition Gamma, 1973.

⁷Il s'agit des informations nécessaires pour accéder au contenu du texte.

Bibliographie :

Deronne, Mélanie (2011-2012) : *L'approche par compétences dans l'enseignement des mathématiques*, Mémoire du diplôme de Master, université de Mons.

Roegiers, X. (2006): *Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie, l'APC dans le système éducatif algérien*

Tardif Jaques (1999): *Le transfert des apprentissages*. Montréal, Les Editions Logiques.