

L'éducation à la durabilité dans les curricula des langues étrangères en Algérie : Cas du curriculum de FLE de la 1^{ère} année moyenne
Teaching for Sustainability in Foreign Language Curricula in Algeria: The case of the first-year middle school French as a foreign language (FLE) curriculum

Hamaizi Belkacem *

École Normale Supérieure- Messaoud Zeghar- Sétif (Algérie)

hamaizibelkacem@gmail.com

Résumé

Former de jeunes apprenants à l'idée de la durabilité par le truchement des langues étrangères notamment le FLÆ est un enjeu capital. Cela entretient des liens très étroits avec les enjeux à retenir dans la formation pour amener les apprenants à participer et à décider dans un monde incertain.

Il a été question, dans cette contribution de voir dans quelle mesure le curriculum, précisément celui de français destiné aux apprenants de la 1^{ère} année moyenne en Algérie, contribue au développement d'une conscience de développement durable chez l'apprenant. L'analyse a révélé que le curriculum -objet d'étude- évoque certes la thématique de la durabilité, néanmoins, un manque chronique a été constaté quant aux stratégies de son enseignement.

informations sur l'article

Reçu

19/10./2021

Acceptation

21/05/2022

Mots clés:

- ✓ Éducation plurilingue
- ✓ Didactique de la durabilité
- ✓ Curriculum de français de 1^{ère} année moyenne
- ✓ Développement durable

Abstract	Article info
<p><i>Teaching issues of sustainability to young learners through the medium of foreign languages, like FLE, is a critical issue. It bears close relationship with the objectives of the teaching/learning that aim at inciting the learners to participate and make decision in an ever-changing world.</i></p> <p><i>In this study, we attempt to unravel the extent to which the FLE curriculum addressed to Algerian first-year middle school learners can contribute in raising awareness on issues of sustainability. The findings showed that the curriculum under study does refer to a number of issues on sustainability; nevertheless, there is a dearth in the strategies for instructing learners on this topic.</i></p>	<p><i>Received</i> 19/10./2021</p> <p><i>Accepted</i> 21/05/2022</p>
	<p>Keywords:</p> <ul style="list-style-type: none">✓ multilingual education✓ teaching sustainability✓ first-year-middle school FLE textbook✓ sustainable development

1. INTRODUCTION

Conflits, chauvinisme, violence verbale et culturelle, etc., étant création de l'Homme faut-il le reconnaître, n'ont fait qu'assombrir et plonger de plus en plus le monde dans le gouffre des malheurs. Un monde au sein duquel les valeurs semblent perdre de leur splendeur ou en mesure de ne pas en avoir dans un futur proche. Cela ne fait qu'aggraver la crise de l'homme d'aujourd'hui. Un monde « liquide »¹ dont le non-respect des engagements de part et d'autre est devenu la devise

Les liens humains sont véritablement fragiles et dans une situation de changement constant [...] Se projeter à long terme est un exercice difficile et peut de surcroît s'avérer périlleux, dès lors que l'on craint que les engagements à long terme ne restreignent sa liberté future de choix. D'où la tendance à se préserver des portes de sortie, à veiller à ce que toutes les attaches que l'on noue soient aisées à dénouer, à ce que tous les engagements soient temporaires, valables seulement « jusqu'à nouvel ordre » (Baumann cité dans Vergès (2007, p. 29).

Cet état de choses est le résultat d'un passage de la société moderne basée sur la raison à une autre postmoderne ; celle de la relation (Pourtois & Demonty, 2004). C'est en cela que la situation est devenue alarmante et requiert des réponses ad hoc, en pleine urgence.

¹ Sur cette notion de liquide/ liquidité, Bauman précise que : « Contrairement aux corps solides, les liquides ne peuvent pas conserver leur forme lorsqu'ils sont pressés ou poussés par une force extérieure, aussi mineure soit-elle. Les liens entre leurs particules sont trop faibles pour résister... Et ceci est précisément le trait le plus frappant du type de cohabitation humaine caractéristique de la « modernité liquide » (2005, p 34).

Par ailleurs, la question de la spirale ascendante du paupérisme et de survie et leurs conséquences à court et à long terme sur l'espèce humaine est posée avec force. Dans cette perspective, l'Organisation des Nations Unies (l'ONU) a entrepris depuis la tenue du Sommet de Rio en 1992, et entreprend toujours, une investigation à échelle mondiale réunissant plusieurs acteurs d'appartenances sociales et économiques hétérogènes pour espérer résoudre les énigmes et/ ou enjeux du présent et construire des perspectives pour le futur. L'ONU est consciente du défi ; elle sait d'ores et déjà que cela doit passer par l'entremise de la réflexion collective et la recherche scientifique ; ainsi que la conjugaison de tous les efforts. Car il s'agit de transmettre aux générations futures une planète saine et sauve leur correspondant ; l'enjeu est dès lors de taille.

Aujourd'hui, la conjoncture que traverse le monde se veut un moment clé dans son histoire du moment qu'il a laissé émerger le concept de « développement ». Ce dernier porte en lui-même les prémices d'un Nouveau Monde, d'une progression significative vers le bien-être de tout le monde, l'idée de la « durabilité » pour l'Homme, et laisse ainsi entrevoir une petite lueur d'espoir pour l'avenir. Un avenir, pour en dresser un portrait, l'humanité doit investir dans tous les domaines de son activité, y compris et surtout l'éducation ; plurilingue en particulier. Cette éducation constituera un véritable vecteur d'une conscience de la durabilité chez les apprenants des langues étrangères.

Ainsi donc, il sera question dans cette contribution de voir dans quelle mesure les curricula de langues notamment celui du français langue étrangère destiné aux apprenants de la 1^{ère} année moyenne en Algérie, contribuent au développement d'une conscience de durabilité chez l'apprenant. Nous avons pris pour exemple d'analyse le cas de l'Algérie. L'objectif que nous poursuivons est de montrer que l'enseignement-apprentissage des langues peut contribuer au développement d'une conscience de durabilité.

2. Développement durable : genèse d'un concept et objectifs

L'expression « développement durable » désormais « DD » date de la fin des années 1980. Elle dénote une prise de conscience et un regain d'intérêt collectif pour le sort de la terre afin de mener une action d'ensemble face aux enjeux et dangers qui guettent l'humanité. En effet, selon Brundtland (1987), le DD renvoie à

un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs. Deux concepts sont inhérents à cette notion : le concept de « besoins », et plus particulièrement des besoins essentiels des plus démunis, à qui il

convient d'accorder la plus grande priorité, et l'idée des limitations que l'état de nos techniques et de notre organisation sociale impose sur la capacité de l'environnement à répondre aux besoins actuels et à venir (p. 40).

L'objectif est clair ; améliorer le *vivre du présent et ne pas compromettre celui de demain*² de tous les individus via des programmes nationaux et internationaux conçus à cet effet. Inciter les gens à participer dans cette action collective constitue également un objectif à part entière. En effet, sont envisageables, car correspondant à l'esprit de cette philosophie développementale, des actions telles que l'éducation à l'école de jeunes enfants à la solidarité intragénérationnelle et intergénérationnelle. Une telle voie se veut pour ainsi dire un ultimatum pour l'espèce humaine et devrait de ce fait figurer au premier plan.

Par ailleurs, si les contributions des politiques et économistes sont à l'heure actuelle plus qu'indispensables, celle de l'école l'est tout autant. En effet, temple de savoir et de connaissance, l'école, par le truchement des lumières qu'elle propage, représente le lieu par excellence pour prendre en charge, mais aussi pour diffuser une véritable idéologie humaniste qui sous-tend la thématique de « développement durable », matière à controverse par ailleurs.

3. Le développement durable au prisme de la politique linguistique en Algérie : pour une intégration progressive dans le projet plurilingue algérien

L'État algérien s'est doté depuis peu d'un ministère délégué chargé du projet Vision prospective de l'Algérie 2035. Un ministère dont la principale tâche sera l'aide à la décision politique suivant des données factuelles du présent et celles éventuelles du futur. Un projet ambitieux ayant trait à la politique générale du pays avec ses multiples facettes : économique, sociale, culturelle, et éducative notamment.

En Algérie, comme dans tout autre pays du Sud, l'urgence se fait sentir en raison des multiples transformations qui vont de plus en plus vite, celles-ci engendrées par la mondialisation. Cette nouvelle donne implique directement l'école, courroie de développement et de durabilité dans la société en la mettant au centre de vifs débats ; et l'appelle ainsi à se métamorphoser. C'est en ce sens que le développement durable étant un enjeu peut faire l'objet d'un processus d'apprentissage à l'école. Pour ce faire, faudra-t-il commencer par définir une politique générale qui repose sur une politique linguistique scrupuleusement élaborée en dehors de toute ambiguïté. Celle-ci, en plus qu'elle aide à mieux organiser la société d'appartenance surtout pour les pays

² C'est nous qui mettons en italique.

plurilingues comme l'Algérie, elle crée une richesse conceptuelle et idéale durable si nous adhérons au paradigme selon lequel chaque langue offre une autre manière d'être et donc une autre manière de voir ou de penser le monde autour; ce qui enrichit par ailleurs la palette des choix pour réussir dans le monde aujourd'hui et demain.

4. Les raisons d'être pour l'éducation au développement durable (EDD) dans un curriculum de langue étrangère en Algérie

De multiples raisons ont obligé les Nations à intégrer le DD dans l'apprentissage scolaire d'une manière générale et celui des langues étrangères en particulier.

4.1. Des raisons éthiques et politiques

L'ONU a déclaré les années 2005-2014 (Ratava, 2010) décennie de l'éducation contribuant au développement durable. En effet, il appartient à chaque État membre de définir une politique éducative correspondant aux orientations de l'organisation onusienne. Des thématiques comme les droits de l'Homme, l'égalité, la démocratie, la citoyenneté, la biodiversité et la viabilité de l'environnement, ainsi que la pluralité culturelle doivent impérativement figurer dans les textes politiques et se traduire par la suite dans les orientations éducatives étant donné qu'elles s'inscrivent toutes dans l'optique de développement durable. Cela montre l'importance qu'accorde l'ONU à l'activité de l'Homme et ses conséquences parfois désastreuses sur l'espèce. Ces thématiques doivent de surcroît faire l'objet d'un traitement didactique adéquat au risque de voir émerger des séquelles indésirables suite à un non-équilibre quant à leur prise en charge au moment de l'apprentissage.

4.2. Des raisons biologiques

Sauver la terre c'est se sauver soi-même. Notre planète survivrait parfaitement sans l'Homme. En revanche, l'Homme sans la terre succombera à son manque de subvention à ses besoins nécessaires.

Sur le plan de l'apprentissage, l'éducation au DD peut profiter aux langues étrangères dans la mesure où on peut très bien les lier non seulement à la diversité des cultures, mais également à la biodiversité

Diversité biologique et diversité culturelle se renforcent mutuellement et sont profondément interdépendantes. L'intervention humaine sur l'environnement, y compris sa gestion, est un acte social et une expression culturelle. [...] La diversité culturelle, parce qu'elle est source d'innovation, de créativité et d'échanges, garantit non seulement un enrichissement mutuel, mais un avenir viable pour l'humanité (UNESCO, 2003, p.22).

Dans le monde des organismes, il y a des extinctions au niveau des gènes, espèces et habitats, ce qui diminue la diversité. De la même manière, il y a des langues et des cultures en voie d'extinction. En effet, il revient à la communauté internationale de les préserver.

4.3. Des raisons pédagogiques

La thématique de DD ne peut être que transversale : toutes les disciplines scolaires doivent y contribuer. Ainsi, de par leur agir, les enseignants, vis-à-vis d'EDD se voient procurer les missions suivantes :

- Une mission de participation à des actions de DD, conduisant à la transformation du premier niveau expérientiel de développement durable que constitue l'école comme lieu de vie et sous ensemble de la société [...], étant donné que l'école représente une sorte de laboratoire pour produire le nouvel homme ; l'homme du futur.
- Une mission de préparation des futurs citoyens et partenaires sociaux à débattre, décider et agir collectivement en vue d'un développement durable selon une pratique effective de citoyenneté active (Martinand, 2003, p. 122-123) ;

Cela étant un ultimatum, tout le fonctionnement non seulement du système éducatif, mais également celui de la société est articulé autour. Enfin, « *une mission d'appui à l'orientation professionnelle, au moyen de la découverte des métiers et des ingénieries émergentes liées à l'économie verte et du développement social* » (Martinand, 2003, p. 122-123).

Pour autant, ces trois missions dépendent directement de la capacité de la personne qui exerce dans l'éducation à entretenir des liens positifs avec le monde l'entourant pour garantir ainsi une condition des plus essentielles pour le DD.

5. L'analyse du curriculum de français de la 1^{ère} année moyenne

Nous nous intéresserons en particulier au nouveau curriculum de langue française destiné aux apprenants de la première année moyenne. Ce choix s'explique par le fait que ce curriculum est censé s'ancrer davantage dans les nouveaux paradigmes éducatifs prônés par la tutelle selon les recommandations de la nouvelle loi portant Loi d'orientation sur l'Éducation n°08-04 ratifiée et entrée en vigueur depuis 2008. Ces paradigmes prétendent prendre en charge toutes les problématiques de l'instant présent y compris le DD dont souffre la communauté algérienne au même titre que la communauté internationale.

5.1. Méthodologie

Le type d’approche que nous avons utilisé dans la présente étude est de nature qualitative : rechercher des réponses dans les données du curriculum. En d’autres termes, il s’agit d’expliquer le phénomène humain de l’éducation à la durabilité ainsi que ses diverses manifestations dans le curriculum -objet d’étude- suivant un paradigme compréhensif interprétatif. Ce dernier « [...] réintègre le Sujet et son contexte dans l’analyse, considérant que lorsque l’Homme est « l’objet » de sa propre connaissance, il ne peut inévitablement être que subjectif, c’est-à-dire, interprétatif » (Blanchet, 2012, p.30).

5.1.1. Définition des paramètres et outil d’analyse

Il convient au préalable de bien cerner le modèle d’analyse que nous proposons. À cet égard, nous distinguons deux étapes. Une première étape ayant pour but l’identification des paramètres d’analyse. Pour ce faire, nous nous sommes largement inspiré d’un ensemble d’éléments constitutifs incontournables auxquels obéit la conception du programme et/ ou curriculum selon Richards & Rogers (1986) à savoir : caractéristique du curriculum, finalités et objectifs, contenu, orientations didactiques et pédagogiques, orientations pour l’évaluation. Quant à la seconde étape, il nous faut entreprendre une analyse détaillée des éléments ci-dessus précisant les niveaux de cette analyse et les catégories établies pour chacun des critères sur lesquels nous nous basons. Nous tenons à préciser que les indicateurs retenus, deux pour chaque critère par souci de pertinence et pondération, sont des signes concrets et ils auront pour fonction de préciser (Rogiers, 2007) ceux-ci : ils sont de ce fait de l’ordre de l’observable.

Le tableau ci-après illustre bien notre propos :

Figure : 01 : Grille d’analyse du curriculum de la 1^{ère} année moyenne

Caractéristique du curriculum	Destinataires du curriculum
	Nature du curriculum : flexible, prescriptif
finalités et objectifs	Accessibilité
	Correspondance aux valeurs
Contenu	Richesse
	Adéquation au DD
Orientations didactiques et pédagogiques	Précision des stratégies d’enseignement
	Diversification des stratégies
Orientations pour l’évaluation	Régulation du processus pédagogique
	Centration sur l’action

Source : adapté de Richards & Rogers (1986)

5.2. Résultats et discussion

Au regard des objectifs et finalités, l'analyse a révélé qu'ils sont majoritairement accessibles aux élèves. Car beaucoup plus linguistiques et communicatifs, ces finalités et objectifs sont à la portée des apprenants et correspondent à leur profil mental, psychologique et cognitif. De leur côté, les concepteurs n'ont pas omis de les mettre au service des valeurs prônées par le curriculum telles que : l'identité algérienne, la citoyenneté, l'ouverture sur le monde, etc. au moyen notamment des supports et ressources qui ont été proposés. À titre d'illustration, et pour une thématique cruciale comme l'environnement en première année moyenne ont été retenues les sous-thématiques suivantes : « *respect des lieux de vie (la maison, l'école...), respect des lieux publics (la placette, le marché, le stade ...), lutte contre le gaspillage (de l'eau, de l'électricité...), explication de phénomènes naturels (cycle de l'eau, érosion ...)* » (Programme de français au cycle moyen, 2016, p.45). Cela dénote une articulation bien mise en place lors de la conception du curriculum en question.

Pour ce qui est des contenus, linguistiques ou communicatifs très variés et prometteurs faut-il le dire, ils s'inscrivent dans la même ligne de conduite que les objectifs. En effet, il y a lieu de souligner que le curriculum abonde de propositions thématiques allant avec la perspective de DD. En voici quelques exemples : environnement, population, citoyenneté, technologies, droits de l'homme, santé, sécurité, etc.

Le curriculum en vigueur depuis 2016 est loin de définir une ou des méthode(s) et stratégie(s) d'enseignement-apprentissage se contentant ainsi de simples indications sur les stratégies à suivre de type

L'apprenant s'approprié la langue selon les principes généraux du constructivisme et du socioconstructivisme que l'on peut résumer ainsi : « l'élève est au cœur des apprentissages ; l'élève doit avoir des raisons d'apprendre ; l'élève apprend pour faire ; l'élève apprend en faisant [...] » (Programme de français, 2016, p.41).

Faute de précision, ces indications se veulent autant de généralités autour de l'enseignement-apprentissage que des outils conceptuels puisant légitimité dans un paradigme scientifique et didactique donné. Une telle faiblesse, en remettant en question la mission de guidance d'un curriculum, risque fort de brouiller toutes les pistes d'action pour un enseignant au moment de sa mise en œuvre ; l'enseignant, lui, qui sait au préalable que celui-ci se prétend prescriptif aussi bien au niveau des contenus que celui des méthodes. Une fois retrouvé dans de tel contexte, l'enseignant mènera à son gré des séances d'apprentissages suivant une logique acquise grâce à son

exercice coutumier. Aussi, mettra-t-il involontairement, par manque de formation peut être, de côté le caractère innovant de la réforme éducative (de nouveaux curricula de langue française ont apparu) laquelle s'inscrit dans la perspective de DD.

La logique d'évaluation retenue dans le curriculum de la 1^{ère} année moyenne, quant à elle, permet de réguler le processus pédagogique néanmoins, elle demeure centrée sur la langue et non pas l'action. Cela l'atteste l'emploi très pauvre des verbes qui se rapportent à l'action et donc à l'algorithme de résolutions des problèmes correspondant au changement désiré (Anderson & Krathwoll, 2001). Une telle logique va à l'encontre de ce que préconise l'esprit de DD : primauté de l'action sur le discours.

6. Perspectives

Au terme de cette étude, il s'est avéré que le curriculum de la 1^{ère} année moyenne aborde certes la problématique de DD ; néanmoins, il existe certaines carences quant aux stratégies d'enseignement de celle-ci. Dans son état actuel, ce curriculum est loin de favoriser le développement d'une conscience de développement durable chez les apprenants. Une didactique de durabilité qui s'établit en tant que telle au moyen d'une éducation plurilingue est une didactique de compréhension des enjeux et de conception de projets d'action de la part de l'enseignant à destination de l'apprenant. Elle se caractérise « *par l'importance donnée à l'action, la mobilisation de savoirs hybrides en référence explicite à des valeurs est soumise à la contrainte permanente d'un projet politique mouvant, en continuelle rectification* » (Lange & Martinand, 2010, p.131). Cette didactique, orientée action, est devenue une exigence extrême dans le monde de l'éducation plurilingue notamment en Algérie. Sa déclinaison curriculaire et la caractérisation fine de la « *matrice curriculaire* » (Lange & Martinand, 2010) de l'EDD restent un projet de recherche à finaliser, et à concrétiser en passant par l'école.

Aujourd'hui, il y a urgence, car dans le contexte de l'enseignement général algérien, cette éducation est confinée dans des registres de discours des plus soutenus sans pour autant pouvoir trouver son chemin vers l'action : une action dont les contours ne seront pas non plus aisés à dresser et occuperont les acteurs des années durant.

Liste bibliographique

- Aubertin, C. et Vivien, F.-D. (dir., 2010, 2^e éd.), *Le développement durable. Enjeux politiques, économiques et sociaux*. Paris : La Documentation française, collection Les études.
- Bauman, Z. (2005). Vivre dans la modernité liquide. *Sciences humaines*, 165, 34-37.
- Blanchet, Ph. (2012), *La linguistique du terrain, méthode et théorie. Une approche ethnolinguistique de la complexité*. Presses Universitaires de Rennes, Rennes.
- Bouteflika, A. (2008). La loi d'orientation sur l'éducation nationale N 08-04.

L'éducation à la durabilité dans les curricula des langues étrangères en Algérie : Cas du curriculum de FLE de la 1^{ère} année moyenne

- Brundtland, G. H. (1987). Rapport Brundtland–Notre avenir à tous. *Réseau culture*, 21.
- Gerard, F. M. (2008). Bief. *Évaluer des compétences. Guide pratique*, Bruxelles : De Boeck.
- Kiss, A. C., & Doumbé-Billé, S. (1992). Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement (Rio de Janeiro-juin 1992). *Annuaire français de droit international*, 38(1), 823-843.
- Krathwohl, D. R., & Anderson, L. W. (2009). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Lange, J. M., & Martinand, J. L. (2010, Octobre). Curriculum de l'EDD : principes de conception et d'élaboration. In *Colloque International" Éducation au développement durable et à la biodiversité: concepts, questions vives, outils et pratiques"*, Digne les Bains, 2010 (pp. 118-136).
- Martinand, J.-L. (2003). L'éducation technologique à l'école moyenne en France : problèmes de didactique curriculaire. In *Revue canadienne de l'enseignement des sciences, des mathématiques et des technologies*, 3, 1, pp. 101-116.
- Ministère de l'Éducation nationale. (2016). *Programme de français du cycle moyen*.
- Pourtois, J.-P. & Demonty, B., (2004). Nouveaux contextes sociaux et croyances d'efficacité. *Savoirs*, Hors-série, pp.147-157.
- Ratava, P. (2010). *L'intégration de l'éducation au développement durable dans l'enseignement du FLE en Finlande*. Disponible sur : <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/23262/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201004221553.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Richards, J. C; Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. A description and analysis. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roegiers, X. (2007). *Des situations pour intégrer les acquis scolaires. Pédagogie en développement*. Bruxelles : De Boeck.
- UNESCO. (2003). *Diversité culturelle et biodiversité pour un développement durable*. France : DPDL/UNEP AND DCPI.
- Vergès, F. (2007). De l'identité-prison aux "identités liquides". *Après-demain* (4), 29-32.
- Vygotsky, L. S. (1985). *Pensée et langage, trad. F. Sève*, Paris : Messidor.