

ANALYSE COMPARATIVE DE LA COMPETENCE DISCURSIVE CHEZ LES ENFANTS PRESCOLARISES : ECOLE MATERNELLE ET ECOLE CORANIQUE

Cherifa Ghetas
Université d'Alger

Résumé

L'éducation préscolaire en Algérie se trouve confrontée à un double problème institutionnel et pédagogique. En dépit de cela, depuis 1990, nous assistons à une multiplication de structures d'accueil de la petite enfance liée à une demande sociale. La multiplication de ces espaces sur lesquels le Ministère de l'éducation nationale n'exerce pas un droit de regard n'est pas sans incidences sur le profil de sortie des enfants et sur les pratiques pédagogiques des éducateurs. Pour essayer de répondre à ce questionnement, nous exposons les résultats d'une étude comparative sur le plan langagier entre deux groupes d'enfants préscolarisés respectivement dans une école maternelle et une école coranique. L'analyse, qui a porté sur 40 enfants soumis à la production de récits libres et de récits à partir d'images, a montré que les enfants de l'école maternelle se sont montrés plus compétents que ceux appartenant à l'école coranique aussi bien sur le plan lexical que discursif.

Mots clés

Education préscolaire - production orale - analyse lexicale - analyse textuelle - discours.

المخلص

تواجه التربية التحضيرية في الجزائر مشكلا ذا وجهين؛ وجه مؤسساتي ووجه بيداغوجي. وبالرغم من ذلك، فإننا نشهد منذ سنة 1990 مضاعفة لفضاءات استقبال الأطفال مرتبطة بطلب اجتماعي ملح. ومضاعفة هذه الفضاءات التي لا تملك عليها وزارة التربية أية سلطة مراقبة يكون لها آثارا على ملمح تخرج هؤلاء الأطفال وعلى الممارسات البيداغوجية للمربين.

ولمحاولة الإجابة على هذا السؤال نعرض في هذا المقال نتائج دراسة مقارنة على المستوى اللغوي بين فئتين من الأطفال المسجلين في السنة التحضيرية تنتمي إحداها إلى مدرسة تحضيرية والأخرى إلى مدرسة قرآنية. وقد بيّن التحليل الذي قمنا به، على عينة من أربعين طفلا طلبنا منهم أن ينتجوا حكايا شفاهية حرة وأخرى من خلال صور، أن أطفال المدرسة التحضيرية أظهروا كفاءة أكثر من الأطفال الذين ينتمون إلى المدرسة القرآنية على المستوى اللفظي والخطابي.

الكلمات المفاتيح

تربية تحضيرية - إنتاج شفاهي - تحليل مفرداتي - تحليل نصي - خطاب.

Abstract

Pre-school education in Algeria is confronted with a double problem: institutional and pedagogical. In spite of that, since 1990, and due to strong social demand, we witness a mushrooming of educational institutions aimed at receiving children in their early childhood. The growth of these institutions, which the Ministry for National Education does not supervise, has serious consequences both on the children's learning outcomes and on the educators' teaching practices. In order to investigate this issue, we carried out a comparative study about the linguistic competence of two groups of forty children: one in a nursery school and the other in a Koranic school. The investigation involved free production and production based on pictures. The results showed that the nursery school children were linguistically more competent than those of the Koranic school, both at the lexical and discursive levels.

Keywords

Preschool - oral production - lexical analysis - textual analysis - discourse.

Le préscolaire en Algérie, depuis les années 1990, connaît une véritable floraison. Cette dernière est liée à une demande sociale associée aux attentes des parents, y compris ceux qui appartiennent aux couches les plus défavorisées. Nous assistons donc à une multiplication d'institutions : écoles maternelles, classes enfantines, écoles privées, écoles coraniques qui ne répondent pas toujours aux normes reconnues sur le plan pédagogique pour la prise en charge de la petite enfance.

La multiplication de ces structures pédagogiques, sur lesquelles le Ministère de l'éducation nationale n'exerce aucun contrôle, n'est-elle pas la source de l'hétérogénéité des profils de sortie des enfants? Echappe-t-elle à l'hétérogénéité sur le plan des pratiques pédagogiques? Pour essayer de répondre à ces questions, nous présentons les résultats d'une étude comparative sur le plan langagier entre deux groupes d'enfants préscolarisés dans deux espaces différents : école coranique et école maternelle. Nous nous interrogeons sur la capacité des jeunes enfants à organiser leur discours de manière à le rendre approprié à la situation discursive où ils le produisent - plus particulièrement, sur leurs capacités lexicales et sur les stratégies de mise en discours ou textes utilisés pour donner du sens à leurs discours.

Quelques précisions relatives à la notion de discours

Avant d'exposer les résultats de l'analyse discursive, il convient de cerner la notion de discours. Ce dernier est défini comme une unité de signification aussi bien chez les linguistes occidentaux que chez les linguistes rhétoriciens arabes. Parmi ces derniers, Al-Ġurġānī¹ fonde toute sa thèse sur la notion fondamentale de *naḍm*. Selon lui, ce qui fonde la texture d'un discours est l'organisation *naḍm* et sa structuration en fonction de la visée du producteur du discours. Au *naḍm* qui est la mise en discours d'un certain nombre d'unités lexicales organisées selon leur sens et la fonction pragmatique qu'il assurent, Al- Ġurġānī oppose la notion de *ḍamm* qui est une suite de sons ou de mots mis côte à côte d'une manière arbitraire (Greimas, 1966).

La production d'un discours s'articule sur trois concepts fondamentaux : *ġaraḍ* (visée), *naḍm* (organisation) et *lafḍ* (forme de surface). La compétence discursive présuppose chez le sujet parlant la connaissance de la langue (*lafḍ*) la capacité d'organiser son discours de façon à le rendre approprié à la situation où il le produit, afin d'arriver au but escompté (*ġaraḍ*).

Les processus de mise en texte ou de discours reposent donc sur des opérations qui font intervenir des capacités linguistiques nécessitant un lexique et une syntaxe d'une part, et des capacités textuelles qui présupposent l'acquisition des stratégies discursives d'autre part. Ces stratégies concernent l'anaphore, la distribution des connecteurs et la gestion du temps, qui sont des marques de cohérence et de cohésion textuelle.

Cadre méthodologique

Pour les besoins de l'étude, nous avons recueilli un corpus de productions orales auprès de 20 enfants préscolarisés dans deux espaces : une école maternelle et une école coranique.

¹ Rhétoricien arabe connu par ses deux ouvrages : *Dalā'il al- i'ġāz* et *Asrār al-balāġa*.

L'école maternelle «le Zénith» est située à Hydra, un quartier aisé. Elle est fréquentée par des enfants de cadres et de hauts fonctionnaires. Elle dispense un enseignement bilingue à la demande des parents. Les matinées sont consacrées aux apprentissages dans la langue française, les après-midi aux apprentissages dans la langue arabe.

L'école coranique est implantée dans la banlieue est d'Alger dans un quartier populaire, Bach Djarah. Elle accueille des enfants dont la majorité des parents ont des revenus ne leur permettant pas de préscolariser leurs enfants ni dans des espaces privés, ni dans les classes enfantines, souvent réservées aux enfants d'enseignants. Le choix de l'école coranique est donc quasiment imposé pour cette couche sociale.

Le corpus

Le corpus recueilli est constitué de 40 textes produits dans deux situations discursives différentes. Dans la première situation, les enfants ont été invités à raconter une histoire qu'ils connaissaient déjà. Par contre, dans la deuxième situation, nous leur avons présenté une série d'images dans l'ordre chronologique des événements et nous les avons invités à raconter l'histoire à partir de ce support figuratif.

Dans les deux situations, les enfants se sont montrés coopératifs. Cependant il convient de noter que les enfants fréquentant l'école coranique ont présenté une certaine timidité et une certaine réticence en nous proposant de réciter une sourate, arguant du fait qu'ils ne savent pas raconter une histoire («*mā na'rafš naḥkī al-qīṣaṣ n-ḥab naqrā sūra*» – «je ne sais pas raconter des histoires ; j'aimerais réciter une sourate»).

Les productions ont été enregistrées et ensuite écoutées et transcrites dans l'alphabet international. Nous avons pris la précaution de noter les pauses, les hésitations, les répétitions des mots et les contractions (chute de voyelles casuelles).

Résultats

La présentation des résultats porte sur l'analyse lexicale et sur l'analyse textuelle, plus précisément la gestion de l'anaphore comme marque de cohérence textuelle.

L'analyse lexicale

Sur l'ensemble des textes produits, tous textes et tous groupes confondus, nous avons comptabilisé 2724 mots. Ce qui permet d'affirmer que l'enfant est capable de produire un texte de 69 mots en moyenne².

L'examen des textes par groupe et par texte révèle les résultats suivants:

Texte \ Ecole	Ecole coranique	Ecole maternelle
Nombre de mots	Nombre de mots	Nombre de mots
Récits libres (RL)	626	742
Récits à partir d'images (RI)	570	786
Total	1196	1528

² Les mots répétés ont fait également l'objet du compte.

L'analyse intergroupe fait apparaître une différence au niveau des deux types de textes. En situation de récits à partir d'images (RI), les enfants de l'école maternelle se sont montrés beaucoup plus performants que les enfants de l'école coranique : en termes de chiffres nous comptabilisons une différence de 216 mots. Il convient de noter que les enfants de l'école maternelle arrivent à produire un texte plus long que celui produit par les enfants de l'école coranique : une différence de 20 mots en moyenne. Ceci s'explique par le fait que les enfants des écoles maternelles sont plus habitués à parler et à s'exprimer à partir du support figuratif comme moyen didactique important pour le développement du langage et de la communication. Les situations d'apprentissage analogues à celles de l'école maternelle sont quasi inexistantes à l'école coranique. Les éducatrices, dans cet espace, focalisent plutôt leur stratégie éducative sur l'apprentissage de versets du Coran où viennent se greffer quelques activités de lecture et d'écriture.

La variation concerne également les enfants appartenant au même groupe. Leurs productions varient entre un seuil minimum de 35 mots et un maximum de 107 mots pour ce qui est des récits libres (RL), et entre 51 mots et 131 mots pour ce qui est des RI. Ces variations intra-groupes ont été constatées et signalées dans les études menées par F. François sur des groupes issus de classes sociales différentes. Les variations intra-groupes, très significatives, résultat de l'hétérogénéité du groupe, s'expliquent par plusieurs facteurs, notamment le capital génétique, le milieu familial et le milieu socioculturel.

L'analyse quantitative fait ressortir le capital lexical de l'enfant. Ce capital, exploité par l'enfant dans les situations discursives auxquelles il a été confronté, relève en grande partie du lexique fondamental³. Ce dernier n'est rien d'autre qu'un niveau-seuil en dessous duquel l'enfant ne peut pas communiquer en situation scolaire⁴.

Nous constatons que 70% des mots utilisés par les enfants, tous groupes confondus, ne présentent pas de déviance par rapport à la norme standard ; par contre, sur les 30% restants, nous repérons 10% des verbes qui présentent une telle déviance.

Exemple 1

**atlaqat ma 'a ad-di'b* au lieu de:

**Itaqat ma 'a ad-di'b* (trad. «elle a rencontré le loup»)

Exemple 2

**Daḥlat al-qubba 'a al-ḥamrā u qālathu* au lieu de

**Daḥlat a-lqubba 'a al-ḥamrā u qālat lahu* (trad. «le petit chaperon rouge est rentré et lui a dit»)

Les 20% restants concernent les mots outils ou connecteurs qui établissent des relations logiques entre les contenus, tels que les coordonnants et les subordinants qui assurent la continuité discursive.

**umba 'd* au lieu de *waba 'da dālik* (trad. «et après»)

³ Le lexique fondamental est le contenu officiel et obligatoire qui doit être exploité dans l'élaboration des contenus de programmes pour le premier cycle des apprentissages fondamentaux.

⁴ En situation extrascolaire, l'enfant utilise son parler ou son vernaculaire pour communiquer dans son milieu familial et social.

* *bās* au lieu de *likay* (trad. «pour»)

* *alā hāter* au lieu de *li'anna* (trad. «parce que»)

Cette déviance ne devrait pas être un handicap irréversible à la communication et à la conduite d'un discours, si l'espace de préscolarisation peut prendre en charge ce potentiel lexical dans le but de le développer à travers les différentes activités interactives auxquelles l'enfant doit participer activement pour apprendre à parler et à communiquer.

Pour ce qui est de la richesse lexicale, qu'on peut évaluer à travers l'emploi des adjectifs et des synonymes, nous avons constaté une indigence au niveau des deux groupes. Cependant, nous avons constaté une confusion dans l'emploi des adjectifs entre *aš-šaḡīr* (petit) et *al-qaṣīr* (court) et *al-kabīr* (grand) et *aṭ-ṭawīl* (long). Cette utilisation erronée de ces deux adjectifs devant exprimer la notion de distance nous conduit à constater que la langue n'est pas apprise dans les situations pluridisciplinaires où l'enfant apprend à maîtriser les notions d'espace, par exemple lorsqu'il est question de la longueur d'une rue :

* *aṭ-ṭāriq al-kabīr* au lieu de *aṭ-ṭāriq ṭawīl* ou * *aṭ-ṭāriq aš-šaḡīr* au lieu de *aṭ-ṭāriq al-qaṣīr*.

L'analyse des stratégies discursives

Nous venons de constater que l'enfant possède un lexique fondamental qui lui permet de produire un discours dans la situation narrative. Cependant, apprendre à produire des discours aussi bien narratifs et descriptifs qu'argumentatifs, c'est apprendre autre chose que le lexique et les structures syntaxiques simples. C'est en fait apprendre à maîtriser les différentes stratégies discursives et textuelles indispensables à la compréhension et à la production de discours cohérents.

La notion de cohérence telle qu'elle est définie par les grammairiens de textes repose sur deux contraintes au niveau micro-structurel et au niveau macro-structurel du texte. Au niveau micro-structurel, l'intérêt est porté exclusivement aux rapports qui s'établissent entre les phrases constitutives d'un discours ; par contre, au niveau macro-structurel, l'intérêt est porté aux rapports qui s'établissent entre les séquences.

Ainsi, tout discours cohérent doit développer dans son développement linéaire des éléments à récurrence stricte. Il s'agit de pronominalisation (Combettes, 1977), de substitution lexicale, de recouvrements prépositionnels ou de reprises d'inférence. Tous ces mécanismes qu'à la suite de M. Charolles on appelle procédés anaphoriques jouent un rôle déterminant dans le développement thématique.

L'analyse du corpus a révélé que la stratégie discursive la plus utilisée par nos sujets interrogés est la pronominalisation, c'est-à-dire la reprise du thème par le pronom intégré au verbe et le pronom suffixe au verbe et au nom. Nous repérons cette stratégie surtout dans les récits libres, par exemple:

Kān fī qadīm az-zamān 'uṣfūr ḡā'a 0 liṣrubā 0 al-mā'... Ḥarḡat aḍ-ḍifda'a u qālat lahu (trad. «il était une fois un oiseau. Il est venu pour boire de l'eau. Une grenouille est sortie et lui a dit...»)

Nous remarquons que le thème 'uṣfūr a été repris par le pronom *huwa* («il») dont la marque est le zéro, marque non apparente dans les deux lexies verbales (*ḡā'a* et *liyašrubu*), et en suffixe dans la lexie nominale (*lahu*).

Par contre, en situation de récits à partir d'images et tous groupes confondus, les jeunes enfants s'appuient sur les marques énonciatives pour donner du sens à leurs discours. Parmi ces marques, nous repérons l'emploi du temps présent et les pronoms démonstratifs. Par exemple :

hā hiya abluqubba'a taḡrī fī aṭ-ṭariq (trad. «Voici le petit chaperon rouge qui court dans la rue»).

Conclusion

L'analyse discursive montre que les enfants appartenant à l'école maternelle sont plus performants que les enfants des écoles coraniques. Ceci nous a conduit à confirmer l'hypothèse de départ sur l'hétérogénéité des profils de sortie. Ceci étant, la préscolarisation en Algérie est une préscolarisation à deux vitesses privilégiant les enfants appartenants à la couche favorisée. Mais l'hétérogénéité de profil ne semble pas toucher uniquement l'aspect langagier mais d'autres aspects qui restent à vérifier par d'autres études sur le plan affectif, psychomoteur et cognitif.

BIBLIOGRAPHIE

- Adam, J.M., (1991), *Langue et littérature. Analyses pragmatiques et textuelles*, Hachette, Paris.
- Beaudichon, J., (1977), *Caractéristiques et efficacité de la communication chez l'enfant*, Thèse de doctorat, Université René Descartes, Paris.
- Beaudichon, J. et al., (1982), *Langage et communication chez l'enfant à l'âge préscolaire*, In *Actes du colloque 29/30 Juin*, Presses Universitaires de Rennes.
- Boudalia-Greffou, M., (1989), *L'école algérienne de Ibn Badis à Pavlov*, Laphomic, Alger.
- _____, (1993), *Pédagogie maternelle et didactique des langues étrangères*, Naqd, 5.
- Charolles, M., (1978), *La cohésion de séquences de propositions dans la macro-structure narrative*, Langue Française, 38.
- Combettes, B., (1977), *Ordre des éléments de la phrase et linguistique textuelle*. Pratiques, 13.
- Dabene, L., (1987), *Langue maternelle et didactiques des langues. Quelques réflexions*. Langues modernes, 1.
- _____, (1994), *Repères socio-linguistiques pour l'enseignement des langues*, Hachette, Paris.
- Durif, D., (1986), *Quel langage en maternelle?* Armand Colin, Paris.
- François, F., (1980), *Analyse linguistique, normes scolaires et différenciations socioculturelles*, Langages, 59.
- _____, (1985), *Conduites linguistiques chez le jeune enfant*, PUF, Paris.
- Ghetta, C., (1995), *L'enfant algérien et l'apprentissage de la langue arabe à l'école fondamentale entre 5 et 9 ans. Essai d'analyse des compétences narrative et textuelle*. Thèse, Université de Grenoble III.
- Greimas, A.J., (1966), *Éléments pour une théorie de l'interprétation du récit mythique*. Communication, 8.
- Lentin, L., (1971), *Apprendre à parler à l'enfant de moins de 6 ans. Où? Quand? Comment?*, ESF, Paris.
- Marcais, W., (1931), *La diglossie arabe*, Revue de pédagogie, 1.
- Piaget, J., (1964), *Le langage et la pensée chez l'enfant*. In J. Piaget, *Six études de psychologie*, Gonthier, Genève.
- Rondal, J., (1983), *L'interaction adulte- enfant et la construction du langage*. P. Mardaga, Bruxelles.
- Saada, E.H., (1983), *Les langues de l'école. Bilinguisme inégal dans l'école algérienne*. Berne, Peter lang.
- Schneuwly, B., (1988), *Le langage écrit chez l'enfant*, Delachaux et Niestlé, Paris.
- Simon, J. et al., (1972), *L'expression verbale de l'ordre de succession temporelle de deux événements chez les enfants de 6 à 10 ans*. Bulletin de psychologie, 26.
- Salama-Cazacu, T., (1977), *Les échanges verbaux entre les enfants et entre adultes et enfants*. In Bronckart, J.P. et al. (éd.), *La genèse de la parole*, PUF, Paris.