



Politique linguistique et construction identitaire universelle : un référentiel de compétences professionnelles pour le français à l'université algérienne

Mustapha Bourekhis

Université Mohamed Lamine Debaghine- Sétif 2, Algérie

bourekhis.mustapha@yahoo.com

<https://orcid.org/0009-0005-3981-9130>

Samira Merzouk

Université Mohamed Lamine Debaghine- Sétif 2, Algérie

sam.merzouk@yahoo.fr

<https://orcid.org/0000-0003-3360-0953>

Reçu le 01-09-2024 / Évalué le 20-10-2024 / Accepté le 10-11-2024

Résumé

À l'ère de l'internationalisation des échanges socioéconomiques et culturels, le monde a adopté de nouvelles politiques linguistiques dont le paradigme est le citoyen du monde. Il s'agit de mettre sur un piédestal la diffusion des langues étrangères (en contexte algérien, nous parlons du français) principal sésame vers la construction identitaire universelle. Toutefois, la politique d'arabisation s'est montrée plus conservatrice dans la mesure où elle ne veut former qu'un citoyen algérien fidèle uniquement à sa culture du terroir et non nationale, à la langue arabe et à l'islam. La présente réflexion vient s'interroger sur ce renfermement linguistique et son impact sur l'université au niveau du département de langue et littérature françaises, non seulement par rapport aux formés, mais aussi par rapport aux formateurs, à leurs représentations et à leur savoir-former pour intégrer des valeurs de dimension universelle et se débarrasser de toutes les maladroites au niveau de la pensée. En somme, les pouvoirs politiques doivent travailler communément avec les spécialistes des sciences de l'éducation, de l'anthropologie, de l'ethnologie et d'autres disciplines, dans la perspective de concevoir une politique linguistique au service de la pluralité, de la diversité et de la citoyenneté universelle.

Mots-clés : formation, référentiel de compétences professionnelles, politique linguistique, identité citoyenne universelle

السياسة اللغوية وبناء الهوية العالمية : إطار مرجعي للكفايات المهنية للغة الفرنسية في الجامعة الجزائرية

ملخص

في عصر عالمية التبادلات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، تبنى العالم استراتيجيات لغوية مرجعها المواطن العالمي. تقوم هذه السياسة على نشر اللغات الأجنبية واعتمادها بغية نسج الهوية العالمية، غير أن سياسة التعريب المنتهجة في الجزائر ركزت على تكوين الفرد الجزائري ليس إلا، معتمدة على اللغة والدين والثقافة الوطنية. لذلك جاء هذا البحث ليبين حالة الانطواء والعزلة عند المكونين والمكونين على حد سواء ورفضهم الاندماج في القيم

العالمية المبنية على التطور و الشراكة و الانفتاح و الكفاءة. وعليه صار لزاما على النظام السياسي في الجزائر العمل مع خبراء علوم التربية و علوم الإنسان و علم الأديان لوضع سياسة لغوية تخدم التعددية و الاختلاف لتحقيق المواطنة العالمية.

الكلمات المفتاحية : التكوين، مرجعية الكفاءات المهنية، السياسة اللغوية، الهوية المواطنة العالمية

Linguistic Policy and Universal Identity Construction : A Framework of Professional Competencies for French at the Algerian University

Abstract

In this era of globalization, language policies fostering sociolinguistic integration have gained importance. In the Algerian context, disseminating foreign languages, particularly French, contributes to a universal identity formation. The primary purpose of Algeria's language policy is to revamp obsolete education systems by incorporating innovative paradigms that improve educational practices and socio-professional competence. To counteract French-associated deficiencies and stereotypes, legislators implemented guidelines amplifying developed, democratic nations' voices, leading to comprehensive language-policy legislation. Nevertheless, flawed Arabization policies and ideological considerations impede progress in adopting progressive approaches. The conservative perspective cultivates loyalty to indigenous culture, language, and religion exclusively, adversely affecting academic and professional growth and hampering the adoption of languages essential for universal citizen identity. This study scrutinizes linguistic containment from these policies and their effect on universities, notably the Department of French Language and Literature. Considering learners' and instructors' perspectives highlights their expertise in preparing students for universal values while emphasizing educators' commitment to ongoing training and self-improvement. French transforms into a medium for seamless cultural integration and openness to universal humanity. Collaborative efforts involving political stakeholders and linguistics, anthropology, and ethnology experts are vital for devising a linguistic policy embracing diversity, plurality, and global citizenship.

Keywords : Training, Professional skills repository, language policy, citizen universal identity

Introduction¹

L'ouverture sur le monde, suite à l'avènement de la mondialisation et la prépondérance des technologies nouvelles et de pointe, a engendré un impact sur les politiques linguistiques des nations, dont les ambitions n'étaient, entre autres, que la conception d'une nouvelle vision unificatrice

¹ Mustapha Bourekhis est auteur des parties 1 et 2 de l'article, Samira Merzouk des parties 3 et 5. Le reste de l'article a été pris en charge par les deux auteurs.

vers la labélisation d'un citoyen universel. À ce titre, nous citons les réformes européennes, dont les leviers sont l'éducation au plurilinguisme et à l'interculturel, aboutissant au *Cadre européen commun de référence pour les langues* (C.E.C.R.L., 2001).

En Algérie, la politique linguistique ne semble pas vouloir se détacher des paramètres furtifs de l'histoire et de l'idéologique. Ce qui est frappant de prime abord, ce sont les textes officiels (au niveau de l'enseignement scolaire et universitaire) qui traduisent une volonté remarquable d'innovation et de rénovation et, qui en revanche, ne trouvent pas leur application dans le contexte socioéducatif. C'est parler de l'écart entre ce qui est écrit par le législateur et ce qui est réellement accompli sur la scène.

Toutefois, l'incidence négative sur toute l'opération de formation s'est rapidement repérée dans la mesure où le label de qualité et l'indicateur de pérennité sont le parent pauvre de toute cette entreprise.

En effet, le pouvoir politique escamote toute tendance scientifique au détriment de ce qu'il qualifie comme étant la promotion des valeurs nationales dictées par les paradigmes de l'arabisation et de l'islamisation. Nous assistons à un véritable étouffement de la langue française, en raison de la culture d'une haine linguistique qui se manifeste à travers les représentations des sujets algériens. D'ailleurs, les propos de Mohamed Maougat (2002 : 110) en sont révélateurs :

Les langues en Algérie sont encerclées dans un carcan lui-même tributaire d'un projet de société obsolète et suicidaire. Elles ne sont pas modernes ou archaïques en elles-mêmes, elles le sont en fonction des orientations et des usages auxquels on les destine. La langue arabe est prédestinée aux usages de la mythologie sacrée et aux stratégies de verrouillage idéologico-politique. La langue tamazigh se débat dans des problèmes de reconnaissance de statut. Les langues étrangères sont reléguées à assurer tactiquement (momentanément) un lien avec le monde commercial.

Ceci dit, l'Algérien, forcé soit-il, baigne dans une autarcie linguistique lui permettant de créer des idéaux éphémères, le plongeant dans un obscurantisme profond et un échec pérenne.

Notre questionnement trouve sa genèse à partir d'un constat de terrain, dans le sens où l'observation des pratiques et démarches relevant de l'enseignement du français à l'université, montre, d'une part que, les

formateurs ne remplissent pas les critères scientifiques et pédagogiques et, les formés, n'arrivent pas à consolider un profil qui leur permettra d'exercer, d'autre part.

Chose qui nous amène à nous interroger sur l'enseignement du français qui permettra aux étudiants d'accéder à un métier (quoiqu'ils soient condamnés à opter pour le seul métier d'enseignant) démunie de toute autre valeur internationale, la volonté du pouvoir politique à ne pas vouloir investir dans un capital humain qui aspire à l'universalité et à la démocratie.

En d'autres termes, en quoi l'investissement dans le capital humain contribue-t-il à produire des formateurs capables d'assurer une formation efficace et de qualité qui génère une réussite socio professionnelle adhérent aux valeurs universelles ?

Notre protocole de recherche trouve sa genèse dans un premier temps, à partir d'une observation indirecte. Munis d'une grille d'observation, nous nous sommes intéressés au profil des formateurs à travers les contenus d'enseignement qu'ils ont diffusés via une plate-forme de formation.

Dans un second moment, nous avons élaboré un questionnaire adressé aux formateurs. Nous avons eu recours à cet outil d'investigation dans le but d'avoir plus de données relatives à leurs rôles dans la gestion de l'espace, de l'action et des formés.

Cette recherche tient à satisfaire à un objectif de recherche-action de terrain. Nous aspirons en réalité à concevoir un référentiel de compétences professionnelles qui servirait de feuille de route pour ces mêmes formateurs.

1. État des lieux du français dans l'environnement, à l'école et à l'université

1.1. Dans l'environnement

Approuvées comme langues nationales et officielles par l'actuelle constitution de la république algérienne, l'arabe et le tamazight, à l'égard du législateur, constituent le seul patrimoine linguistique du pays. Le français, relégué au rang de langue étrangère, ne va pas pour autant avoir l'éloge des décideurs politiques. En effet, de surcroît, le populisme non fondé du

législateur voulant remplacer le français par l'anglais, nous assistons, depuis la fin des années quatre-vingts, à une relance accrue de l'arabisation en milieux rural et citadin. Notre constat de terrain trouve ses ramifications dans l'aspect sociolinguistique qui caractérise la société, surtout avec le mouvement populaire connu communément sous le nom de « Hirak », au début de 2019. La langue française connaît un déclin sociétal remarquable où le dénigrement a atteint son apogée. Par frustration culturelle, par haine historique du colonisateur, la société algérienne désire recouvrir une unité identitaire et linguistique qui ne tient qu'à l'arabe et par là même, discréditer un capital socioculturel et linguistique français.

À ce titre, la communication familiale et sociale s'acharne à bannir toute allégeance et toute référence à la langue française dans ses pratiques quotidiennes. C'est alors que nous assistons à une montée incroyable de stéréotypes et de représentations raciales de par l'utilisation du français au sein de la société.

Un autre constat non moins important trouve sa genèse dans la disparition du capital linguistique approprié par la génération post-coloniale. La société d'après les années soixante-deux, inculquait parfaitement un bilinguisme remarquable, à l'oral aussi bien qu'à l'écrit, sauf que cet héritage se fonde -nous avons l'impression- dans un dogmatisme caractérisé et une démagogie montante délibérée :

Les Enjeux en étaient idéologiques, mais aussi économiques : il s'agissait pour les arabisants de prendre les places occupées par les francisants, au besoin en créant chez eux une mauvaise conscience fondée sur le lien langue française/France/colonisateur (Grandguillaume, 2004 : 76).

À cette ère, nous assistons à une véritable dictature préméditée ligotant le marché algérien aux langues, pour ne le limiter qu'à quelques langues répondant à des besoins purement économiques. Nous citerons l'anglais, le turc, le chinois.

1.2. À l'école

En Algérie, le choix de la ou (des) langue (s) d'enseignement est fait en fonction du statut de celle (s)-ci et non en fonction des besoins et attentes du public. D'une considération didactique, la situation fait part du statut de langue seconde qui, comme le montre Maurer (Maurer, 2007), est

adjacente à celle du français langue maternelle du point de vue des processus cognitifs inhérents à l'école et, qu'en revanche, elle embrasse le statut de langue étrangère dès lors qu'on se réfère aux pratiques de classe existantes dans la réalité et imposées par le législateur.

D'ailleurs, le paysage linguistique qui caractérisait l'école post-coloniale et, compte tenant du climat linguistique qui régnait, a opté pour le français langue de scolarisation et fraternisant même avec l'arabe. C'est ainsi qu'est né un bilinguisme parfait sans pour autant qu'il n'y ait une quelconque prééminence d'une langue sur une autre. Nous assistons dès lors à la formation d'un citoyen ouvert sur ses pairs et sur les autres mais aussi doté de compétences orales et écrites, pragmatiques et culturelles lui permettant une parfaite intégration et insertion socioprofessionnelles.

Chronologiquement parlant et juste après cette période, des changements brusques interviennent au niveau de la sphère politique du pays. L'impact sur toute l'institution éducative est catastrophique. En effet, la politique d'arabisation massive émerge et prend les devants. C'est alors que le relais est pris par l'école fondamentale qui, elle, en revanche, n'a pas su préserver ce capital forgé par l'école bilingue et s'est voulue par là même disparate.

En effet, le français cède sa place à l'arabe et, les dernières promotions de l'école bilingue se consomment. Les disciplines scientifiques qui étaient enseignées en français et qui constituaient un avatar intelligent dans l'acquisition de compétences orales et écrites sont forcées de se convertir à la langue nationale et officielle du pays. Conséquence fâcheuse sur les apprenants mais aussi sur les enseignants qui sont sommés d'intégrer la nouvelle approche où, le cas contraire, d'abandonner (en partant à la retraite pour certains et en changeant d'activité pour d'autres).

À partir de 1989, les enseignants de l'enseignement secondaire corrigeaient les copies de la dernière promotion des futurs bacheliers issus de l'école transitoire (terme utilisé pour désigner les élèves qui suivaient leurs cours en français). Ce qui se passera après cette période laisse transcender des indices d'un changement politique dans la gestion du dossier inhérent à la langue française, surtout avec l'ascension de l'islamisme où la stigmatisation du français a atteint son paroxysme. Nous assistions, dès lors, à une espèce de profanation linguistique allant

convaincre les apprenants de boycotter les cours de français jusqu'à prohiber les enseignants de français et les traiter de *païens*, de *mécréants* et d'*ennemis de la patrie*.

Le pouvoir politique, à travers le référentiel général des programmes, (Mars 2009 : 43), - toujours en vigueur - se targue de mettre en place une politique éducative dont les tenants ne sont que l'arabe et l'islam et les aboutissants, une société imprégnée des valeurs nationales.

Devant l'inscription du système éducatif algérien dans une dimension axiologique où les valeurs identitaires, morales et idéologiques prennent les devants, le français perd peu à peu du terrain et sera relégué au rang d'une simple langue étrangère, et non langue de savoir, d'insertion socioprofessionnelle et d'émancipation.

1.3. À l'université

Avec un profil de sortie du lycée remplissant des fonctions éducatives, scientifiques, culturelles et professionnelles, l'entrée à l'université, jusqu'à la fin des années quatre-vingts, se faisait sous le label de la qualité des étudiants et de la formation assurée. En réalité, cela s'étendait à toutes les filières des sciences dures et molles. Les étudiants satisfaisaient à un profil d'entrée avec ses paramètres de réussite au niveau de la formation et de la professionnalisation. De par leur formation scolaire initiale, la langue française était un facilitateur pédagogique et scientifique remarquable. Ils avaient des stratégies de lecture et d'exploitation des documents de spécialité, et d'écriture de travaux de recherche qui s'inscrivaient dans une méthodologie de recherche pertinente, fiable et cohérente.

Toutefois, la démagogie arabisante fait perdre à la langue française son statut de leadership au niveau de l'enseignement supérieur, son dernier refuge. Cheriguen Foudil² (1997 : 66-67) relève que :

L'arabisation de l'enseignement universitaire, a engendré des résultats catastrophiques, n'est pas intervenue suite à une politique réfléchie et réaliste, bien au contraire, sa généralisation a été instaurée par une politique politicienne sans qu'il n'y ait au préalable une vision scientifique concrète identifiant le contexte sociolinguistique du pays.

² https://www.persee.fr/doc/mots_0243-6450_1997_num_52_1_2466

Au début du nouveau millénaire, le préjudice causé à la langue française était facilement repérable au niveau des diplômés de l'université qui devraient intégrer le monde professionnel. Notre explication tient au fait qu'ils étaient amputés d'un outil de travail primordial étant donné que plusieurs entreprises continuent à fonctionner en français : les banques, le trésor public, la direction des impôts et bien d'autres secteurs. Subséquemment, l'incidence négative est flagrante.

Nous pronostiquons une rupture linguistique entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur générant par là même, un énorme préjudice, si nous considérons la fonction du langage, non seulement à la description du monde, mais à l'accomplissement d'actions concrètes.

Afin de rendre compte d'un état des lieux exhaustif, nous pensons distinguer entre deux domaines que couvre la langue française en Algérie ; il s'agit du français de spécialité, présent au niveau des universités et écoles des sciences et de technologie et, du français sur objectifs universitaires, au sein des universités des sciences humaines, sociales et de langues.

Pour ce qui est des universités des sciences dures, nous notons que la langue a, plus ou moins, su conserver un statut de langue d'enseignement par excellence. Hormis les facultés des sciences économiques converties à l'arabe, la plupart des facultés, à l'instar de celles de médecine, d'architecture, de biologie, de technologie, ont le français comme langue d'étude.

L'impact négatif de la politique d'arabisation à ce stade intervient suite à l'incompatibilité des profils de sortie et d'entrée de ces étudiants avec la formation universitaire dispensée en langue française. En réalité, la plupart des étudiants ne comptent pas dans leur cursus scolaire un niveau de français assez conséquent qui leur permettrait de suivre des études en médecine ou en électronique, par exemple. La répercussion est très remarquable sur le profil professionnel où notre pays accuse un déficit énorme en médecins et ingénieurs, entre autres, qui n'ont pas les compétences orales et écrites requises afin de mener à bien leur mission.

Sur un autre volet, les sciences humaines et sociales n'ont pas échappé à la norme de la politique d'arabisation. Nous assistons, en rejoignant Gilbert Grandguillaume (2004 : 67), à la prolifération de la langue arabe qui couvre, désormais, toutes les branches allant jusqu'à opter pour un module

de français dit périphérique, avec un volume horaire d'une heure et demie par semaine où l'on n'enseigne que les rudiments de la langue française. Au niveau de la plupart des départements, l'anglais est venu se substituer au français (à titre d'exemple, nous citerons les départements de lettres arabes, de psychologie, de sociologie, des sciences de la communication).

Pour ce qui est des départements de français, nous assistons à une déliquescence au niveau du profil des étudiants et des enseignants mais aussi des produits obtenus.

Concernant les étudiants, nous notons que le profil d'entrée ne leur permet nullement de poursuivre des études supérieures afin d'obtenir une licence, un master ou encore un doctorat. Si nous imputons ce phénomène aux modalités absurdes d'orientation post-baccalauréat, nous ne pouvons faire abstraction à cette volonté politique de vouloir porter préjudice à la diffusion du français et à une formation diplômante de qualité.

En effet, les départements de français reçoivent un déferlement d'étudiants qui ne relève pour la majorité, que du niveau A2, selon le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, Conseil de l'Europe* (2001). Les répercussions sont déplorables surtout si l'on considère que ces diplômés devront pourvoir à des postes d'enseignement. Non moins calamiteux, les enseignants se retrouvent contraints de leur dispenser un enseignement basique des règles et normes de la langue française sans aucune installation de compétences de niveau et de métier d'enseignant.

Sans pour autant vouloir discréditer les enseignants de français, qui pour la plupart, titulaires d'un magistère et, pour le peu, d'un doctorat, notre constat, désirant aligner l'action pédagogique au rendement sur les plans méthodologique et professionnel, a abouti à une conclusion scénique : leur formation initiale présente énormément de dysfonctionnements sur les plans des connaissances et des compétences et leur savoir-faire professionnel manque de pédagogie et de maîtrise du métier.

2. Le français dans ses états

Les premiers éléments d'information, rendant compte de la situation sociolinguistique de la communauté universitaire, nous sont parvenus par le biais d'une observation indirecte où nous avons pu cueillir une matière

très féconde servant notre recherche. Nous avons approché les deux acteurs du processus universitaire, au sein du département de langue et littérature françaises, à savoir, des étudiants et des enseignants.

Nous avons synthétisé toutes les situations d'observation dans le tableau ci-après :

Les observés	Variables observées	Moments et lieux de l'observation	Prises de notes
Les étudiants	- Les interactions au sein d'un groupe - Les pétitions - Les rapports	- Dans l'environnement immédiat du département - Dans le hall - Dans une salle de classe	Les discussions tournent autour de sujets du quotidien. La langue utilisée est l'arabe dialectal. Nous assistons parfois à des propos tenus exclusivement en tamazight. Il s'agit de groupes qui ont la même et unique langue maternelle. - À l'écrit, les étudiants ont recours à l'arabe mais rarement au français, suite aux recommandations de l'administration du département.
Les enseignants	- Les interactions - Les rapports de surveillance d'un examen	- Au sein de la salle des enseignants et des locaux administratifs - Salles et amphis - lors des comités pédagogiques	Les discussions tournent autour de sujets relevant de la vie quotidienne, des problèmes observés au sein du département, des nouveautés concernant le fonctionnement du département et bien d'autres sujets d'ordre personnel et familial. La langue utilisée est très souvent l'arabe. - les débats sont pour la plupart en français et en arabe (alternance codique) où les enseignants traitent du côté pédagogique et organisationnel. - pour ces sessions, la langue utilisée est le français avec un

Les observés	Variables observées	Moments et lieux de l'observation	Prises de notes
	- des demandes manuscrites et des affichages	- Pendant les soutenances de mémoires de master 2 - Lors des réunions périodiques du comité scientifique	- recours occasionnel à la langue arabe. - la présentation de l'ordre du jour se fait en français et le débat tient aux deux langues. - pour ce qui est du volet de l'écrit, nous avons relevé plusieurs dysfonctionnements. Il s'agit d'erreurs de fonctionnement de la langue française.
Les enseignants avec les étudiants	Interactions	- Lors des réunions et des rencontres	- nous assistons à un oral hybride où deux codes linguistiques sont utilisés. La dominance est à l'arabe.

Tableau 1 : Tableau synoptique synthétisant les séances d'observation indirecte

Le tableau vient nous renseigner sur la fréquence linguistique de la langue française au sein de cette communauté linguistique, censée disposer d'un potentiel langagier conséquent. Sauf que nous constatons une prédominance remarquable de la langue d'usage. En effet, l'arabe dialectal et le tamazight règnent sur les discours oraux, l'emportant ainsi sur le français dans son territoire. Cela revient aux représentations de ce public qui, d'une part, tient à affirmer ses appartenances géolinguistiques et, à l'incompatibilité du milieu, d'une autre part. Il est à noter que, dans le même contexte mais avec un changement de région (prenant l'algérois par exemple), nous aurions assisté à l'effet plutôt inverse, où le français aurait bien sa place dans les discours oraux de la communauté universitaire. Ce qui ne doit pas nous empêcher de parler de familles de situations géolinguistiques qui se présentent ainsi : l'algérois avec le tamazight au centre algérien où le français est vraiment d'usage, l'Est algérien où la langue française est occasionnellement présente, tributaire de représentations figées et de marqueurs idéologiques et enfin, le Sud du pays (considéré comme étant la région la plus pauvre et la plus démunie sur tous les plans), où l'arabe domine complètement. Dans cette zone, d'ailleurs très spacieuse, nous notons la prévalence de l'arabe littéraire.

Pour ce qui est des données relatives aux enseignants, les représentations dues au cursus de formation aux conditions

sociolinguistiques de leur environnement prévalent. Ceci explique clairement le statut de ces enseignants dont l'esprit est arabisé et les pratiques sont francisantes. C'est pour cette raison que nous comptons un taux considérable d'erreurs de tous types, à l'oral aussi bien qu'à l'écrit. Un enseignant universitaire, avec dans son effectif plusieurs diplômes de graduation et de post-graduation dans la spécialité et qui, par-dessus tout cela, ne maîtrise même pas les rudiments de la langue française pose problématique. Cette situation suscite l'indignation des étudiants qui se rendent compte de l'évidence de leur échec en formation puis dans le monde professionnel. D'autres enseignants qui font recours, le plus souvent, à la langue maternelle dans l'action d'enseignement et de formation, ne font qu'accroître le nombre de ratés parmi leurs étudiants.

Une autre illustration, non moins importante, c'est celle relative à la qualité des contenus dispensés. Cela s'est véritablement dévoilé, en cette période de pandémie du coronavirus Covid19. En effet, les enseignants étaient sommés de préparer des cours et de les mettre à la disposition de leurs étudiants, à travers une plateforme³. Les cours auxquels nous avons pu accéder n'étaient au fait que des reproductions intégrales (dans le sens de copier-coller) d'ouvrages et d'articles, sans aucune méthodologie, ni démarche, ni objectifs.

Concernant le volet de l'aspect sociocognitif des enseignants, nous constatons la recrudescence d'un conflit au niveau du contact de l'arabe et du français nourrit par des représentations sectaires et doctrinaires. L'enseignant ne fonctionne plus en tant que tuteur pour une interculturalité et un plurilinguisme adhérent à l'universalité, mais tel un agent de l'état au service de la promotion de valeurs proprement dites nationales et d'une culture réduite aux aspects idéologique et politique.

De tout ce que nous venons de dire, il est très clair qu'il n'existe aucune ambition et /ou volonté politique à intégrer la philosophie de l'esprit de l'individu citoyen du monde, ouvert sur son autre et sur l'autre. La promotion du français en milieu universitaire reste une alternative

³ Une plate-forme, désigne ici un site sur lequel sont déposés des cours relatifs à tous les modules, de tous les niveaux. Les étudiants n'auront qu'à accéder à ce site et télécharger les cours ciblés, qu'ils trouveront au format PDF. Moodle est la plateforme utilisée en Algérie.

plausible vers une correction au niveau des représentations devenues obsolètes, et un rééquilibrage de la scène linguistique.

3. La réalité linguistique à l'université

Dans le but d'avoir une idée sur le statut du français et le profil des enseignants, nous avons utilisé un second outil d'investigation. Nous avons soumis un questionnaire aux 107 enseignants⁴, du département de langue et littérature françaises de l'université Mohammed Lamine Debaghine- Sétif 2. Nous en avons récupéré 99, ce qui laisse comprendre que 8 enseignants n'y ont pas répondu pour des raisons qu'ils n'ont pas souhaité révéler.

1. Veuillez préciser vos diplômes :

Diplôme	Nombre	%
Licence	9	9,09 %
Master 2	14	14,14 %
Magistère	49	49,49 %
Doctorat	27	27,27 %

Tableau 2 : Diplômes obtenus

D'après le tableau ci-dessus, la majorité des enseignants du département de langue et littérature françaises sont titulaires d'un magistère, c'est-à-dire 49,49 %, quasiment la moitié. Près d'un tiers (27,27 %) ont obtenu leur doctorat, un peu plus de 14 % ont un diplôme de Master 2, et quant aux 9,09 % restants sont des licenciés.

2. Quelle est votre expérience professionnelle et quel est votre statut ?

Expérience Statut	1 mois-5 ans		6-10 ans		11-20 ans		21-30 ans		31 ans et +		Total	
	Nb.	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%	Nb	%
Vacataire	11	64,70	00	00	00	00	05	29,41	1	05,89	17	17,17
Associé	00	00	00	00	00	00	02	33,33	04	66,67	06	06,06
Stagiaire	02	33,33	03	50	01	16,67	00	00	00	00	06	06,06
Titulaire	08	11,43	15	21,43	21	30	17	24,28	9	12,86	70	70,70
Totaux	21	21,21	18	18,18	22	22,22	24	24,24	14	14,14	99	100

Tableau 3 : Statut et expérience professionnels des enseignants

Sur la totalité des enseignants qui ont répondu à notre questionnaire, 17 sont des vacataires, 06 ont le statut d'associé, 06 ont été récemment recrutés et sont par conséquent stagiaires et enfin la majorité, c'est-à-dire

⁴ Nous les remercions de leur participation à notre recherche.

70 sont titulaires du poste de formateurs qu'ils occupent depuis un nombre d'années qui varient.

En effet, le nombre d'années d'expérience a été synthétisé dans le tableau ci-dessus en fonction de chaque catégorie de statut occupé par les enseignants. Tout d'abord, il apparaît que le plus grand nombre de vacataires et de stagiaires n'a pas beaucoup d'expérience de terrain, contrairement aux associés, qui sont des enseignants chevronnés. Quant aux titulaires, le nombre d'années d'expériences est assez équilibré, cela tourne autour des 20 % pour chaque fourchette.

3. *Jugez-vous que vous êtes formés au métier de formateur de français d'une manière :*

	Nombre	%
Suffisante	07	07,07 %
Peu suffisante	51	51,51 %
Insuffisante	41	41,41 %

Tableau 4 : Qualité de la formation reçue

Concernant la qualité de la formation suivie par les formateurs, elle semble peu suffisante pour la moitié d'entre eux et carrément insuffisante pour 41,41 %, ce qui est énorme. Seuls 07,07 % estiment avoir été bien formés au métier de formateur, ce qui est vraiment minime par rapport aux 92,92 % qui ne sont pas satisfaits de la formation reçue. L'écart relevé nous renseigne objectivement sur la qualité de la formation des enseignants et l'impact négatif qu'elle aura sur les formés.

4. *Pour mener efficacement votre mission, votre formation initiale vous semble-t-elle suffisante ou, au contraire, une formation continue s'avère nécessaire ?*

Comme l'indiquent les résultats de la question précédente, seule une minorité des enseignants interrogés pensent que leur formation initiale est suffisante pour mener à bien leur mission. C'est ainsi que l'écrasante majorité d'entre eux souhaiterait bénéficier d'une formation continue, car cela leur permettrait de mettre à jour leurs connaissances, particulièrement sur l'innovation dans les stratégies d'enseignement en didactique de la discipline, afin de se perfectionner et d'être plus compétents et par

conséquent plus performants sur le terrain. Nous nous appuyons sur leurs témoignages, comme le stipule l'un d'entre eux :

« Effectivement, une formation continue s'avérerait très bénéfique pour nous, cela nous permettrait de connaître les dernières innovations en matière de méthodes et de stratégies d'enseignement, dans le but, bien évidemment, d'améliorer notre rendement ».

Un autre vient poursuivre dans le même sens en déclarant : *« Je pense que la formation que nous avons reçue est loin d'être suffisante. Nous n'avons pas bien été préparé à ce métier bien difficile, je parle en mon nom bien évidemment, et une formation continue s'avère plus que nécessaire ».*

5. Durant votre carrière professionnelle, avez-vous effectué des formations ?

	Nombre	%
Oui	04	04,04 %
Non	95	95,95 %

Tableau 5 : Formations professionnelles

Ainsi que l'indiquent clairement les chiffres, il est clair que seule une petite minorité (04 %) déclare avoir bénéficié d'une formation professionnelle. Par conséquent, quasiment la totalité des formateurs n'a suivi aucune formation spécifique après ses études.

- *Si oui, donnez-en les périodes (nombre/années) et éventuellement, les objets de ces formations*

Parmi les quatre personnes qui déclarent avoir suivi une formation après avoir été recrutées, deux ont bénéficié d'une formation à la CCIP (Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris) pour une durée d'un mois, avec prise en charge totale. La thématique de cette formation était une initiation au français de spécialité.

Quant aux deux autres, elles ont opté pour des formations payantes, à leurs propres frais. La première s'est déroulée en Espagne et avait pour objectif la maîtrise des techniques de prises de parole, développement de la compétence orale en français (production et réception), formation d'une durée de quinze jours.

Enfin, la dernière formation, qui a eu lieu en Italie, lors des universités d'été, d'une dizaine de jours, traitait de tout ce qui avait trait à la phonétique

de la langue française. L'enseignant, qui avait en charge d'enseigner le module de phonétique à ces étudiants tenait à se perfectionner afin de prodiguer les meilleurs cours possibles à son auditoire.

Cela dénote clairement de la démission totale de la tutelle qui n'a aucune volonté à investir dans le capital humain et à faire perdurer cette situation chaotique.

6. *Ces formations ont-elles répondu à un (des) besoin (s) précis et urgent (s) ? Décrivez-le (s).*

Concernant la première formation, c'est-à-dire celle de la CCIP, l'un des enseignants l'a jugé très bénéfique, dans le sens où celle-ci traitait le sujet de sa thèse de doctorat. Il déclare que cela lui a permis de mieux cerner son thème de recherche et que cela a eu un impact positif sur ses enseignements dans certains modules qu'il assurait. Le second, quant à lui, déclare que cette formation lui avait permis de découvrir un domaine de la didactique du français qu'il ignorait, et par conséquent, cela lui a permis de mettre à jour ses connaissances.

Concernant, les deux autres enseignants qui ont opté pour des formations payantes, ils affirment que cela leur a permis de se perfectionner dans un domaine qui avant directement trait aux modules dont ils avaient la charge et d'améliorer ainsi la qualité de leurs enseignements.

• *Sinon, quel (s) autre (s) objet (s) auriez-vous souhaité aborder lors de ces formations ?*

Une seule personne a répondu à cette question en déclarant : « *Il est vrai que la formation que j'ai suivi était très intéressante, cependant j'aurais aimé que cette dernière traite de tout ce qui est relatifs aux techniques d'enseignement et d'apprentissage, que cela puisse nous servir quel que soit le module que nous assurons, d'un français général* ».

7. *D'après vous, quels sont les domaines que vous jugez nécessaires pour compléter votre formation ?*

Tout d'abord, nous tenons à préciser qu'il y a dix-neuf enseignants qui ont laissé le champ destiné à la réponse de cette question blanc, quant aux autres qui y ont répondu, nous tenterons de synthétiser leurs réponses en fonction de leurs récurrences.

Dans un premier temps, nous avons relevé des besoins très pragmatiques. Ils font référence à la formation en pédagogie et ses aléas, à savoir, la maîtrise de certains concepts fondamentaux de la discipline, l'initiation aux démarches d'enseignement et le perfectionnement dans certains aspects de la langue française tels que la phonétique, l'oral, les techniques de l'écrit.

Dans un second temps, ces enseignants éprouvent l'urgence de suivre des formations en milieu purement français. Leur demande porte expressivement sur des séjours en France afin d'intégrer les natifs et de les côtoyer pour apprendre davantage sur la culture de cet autre. Cela leur permettrait de matérialiser leur pensée et de corriger leurs représentations stéréotypées.

8. *Pensez-vous qu'il serait nécessaire de concevoir un référentiel de compétences professionnelles relatif au métier d'enseignant ? Pourquoi ?*

	Nombre	%
Oui	91	91,91 %
Non	8	08,08 %

Tableau 6 : Nécessité de conception d'un référentiel de compétences professionnelles

Comme le montre le tableau ci-dessus, la grande majorité des enseignants interrogés, soit 91,91 %, souhaiterait la mise en place d'un référentiel de compétences professionnelles. Il reste, ainsi, une minorité à l'ordre de 08 % qui n'y sont pas favorables.

9. *Estimez-vous que les canevas de formation universitaire prennent en charge les besoins réels en français de vos étudiants ? Développez votre réponse !*

	Nombre	%
Oui	30	30,30 %
Non	69	69,69 %

Tableau 7 : Prise en charge des besoins des étudiants dans les canevas de formation

Deux tiers des formateurs sondés, 69,69 %, estiment que le canevas de formation universitaire ne prend pas en charge les besoins réels des étudiants. Le tiers restant, c'est-à-dire 30,30 %, pense, quant à lui, que le canevas proposé convient au public ciblé.

Notre réflexion a trait à une volonté délibérée de la part des décideurs d'exclure l'enseignant de l'opération de préparation et d'homologation des

canevas de formation car, comme nous pouvons le voir, ces canevas (pour ceux qui existent, car pour certains niveaux, ils sont inexistantes) ne se réfèrent à aucun soubassement d'une théorie ou d'une expérience similaire. De ce fait, beaucoup d'enseignants se retrouvent à tâtonner et à dispenser des contenus obsolètes. Pour d'autres, ils vont puiser même dans des manuels scolaires et parascolaires, et de surcroît, de niveau d'étude très inférieur (tirer des exercices de grammaire d'un manuel de l'enseignement moyen et les faire avec des étudiants de 1^{re} ou de 2^e année universitaire).

10. *Le niveau moyen de vos étudiants, selon le C.E.C.R.L, relève du :*

Niveau	Nombre	%
A1	19	19,19 %
A2	39	39,39 %
B1	41	41,41 %
B2	00	00 %
C1	00	00 %
C2	00	00 %

Tableau 8 : Niveau moyen des étudiants en langue française

Les résultats obtenus à travers cette question sont très révélateurs, d'après les enseignants, le niveau moyen des étudiants varie entre le niveau A1 et B1 selon le C.E.C.R.L. Les chiffres sont partagés, quasiment à un même taux, entre le A2 et B1, à savoir 39,39 % pour le premier niveau et 41,41 % pour le second. Il reste 19,19 % qui estiment que le niveau des étudiants relève du niveau A1.

D'après les témoignages recueillis, nous pouvons affirmer qu'il y a des étudiants qui ont un niveau A1 en langue, cependant ce n'est pas le cas pour tous. En nous référons à ces témoignages, nous opterons davantage pour le niveau A2/B1, comme le laisse suggérer la majorité des pourcentages dans le tableau précédent.

De là, nous comprendrons aisément qu'il s'agit d'une grande aberration au niveau de l'orientation. Par ailleurs, la scolarisation en masse génère ce genre de contraste surtout si l'on prend en considération le taux de réussite au bac, jugé élevé. Excepté pour les bacheliers qui décrochent leur brevet avec comme moyenne 16/20 et plus, ceux-là ont la liberté de choisir la spécialité désirée, pour le reste des lauréats, ils seront répartis anarchiquement et sans aucune norme scientifique, sur les différentes facultés. C'est ainsi que nous retrouvons un bachelier en gestion et économie avec une moyenne de 13/20, comptant des notes

catastrophiques en français mais qui sera orienté à faire une licence de français.

11. *Comment jugez-vous les compétences des étudiants au fil des années ?*

En nous référant aux différents témoignages des enseignants questionnés, et ce pour la totalité, le niveau des étudiants est en perpétuelle décadence. Ils ont constaté que le niveau est en chute libre d'année en année. Nous citerons quelques témoignages : *« Il est clair que le niveau des étudiants ne cesse de baisser, c'est malheureusement indéniable »*, un autre vient rajouter :

« J'ai constaté un déclin constant du niveau des étudiants, il n'est plus ce qu'il était avant, du temps où moi-même j'étais étudiante dans les années quatre-vingt-dix, ou même par la suite dans les années deux-mille où j'ai commencé à travailler. Ces dernières années, je trouve que cela ne cesse d'empirer, il reste cependant quelques exceptions, il y a des étudiants, peu nombreux, certes, qui ont un très bon niveau de langue, mais ils se font de plus en plus rares. »

D'après cette dernière affirmation, qui va dans le sens de toutes celles que nous avons récoltées, il reste cependant quelques étudiants qui ont un bon niveau de langue en français et le maîtrisent parfaitement, comme vient se rajouter cette déclaration :

En effet, c'est indéniable que, pour la quasi-totalité des étudiants, le niveau n'est plus ce qu'il était, cependant, nous avons parfois un ou deux étudiants qui sortent du lot et qui ont un excellent niveau et une parfaite maîtrise de la langue.

12. *Direz-vous que la formation universitaire forme à l'esprit interculturel et à la citoyenneté universelle ? Commentez votre réponse !*

	Nombre	%
Oui	14	14,14 %
Non	85	85,85 %

Tableau 9 : Formation universitaire à l'ouverture sur le monde

85,85 % des personnes consultées, une grande majorité, estiment que la formation universitaire proposée aux étudiants de langue et littérature françaises ne contribue pas à installer la compétence interculturelle, ni à la

citoyenneté universelle. Les 14,14 % pensent, au contraire, que cette formation contribue à l'esprit interculturel.

Ces réponses nous renseignent sur le profil de l'enseignant de français censé incarner des valeurs de qualité, car ne réfléchissant pas d'une manière connotant l'individualisme. L'enseignant de langue, de par sa formation universitaire initiale, semble s'intégrer facilement dans d'autres cultures, d'autres peuples, d'autres régions. C'est ce qui fait sa personnalité sociale et son identité professionnelle. C'est le contexte sociolinguistique et politico-linguistique qui vient déterminer les réponses avancées par plus de 85 % des enseignants. Dès lors, nous nous rendons compte de la dominance du législateur sur tout ce qui peut faire d'un enseignant dont la culture fond dans les cultures des autres.

4. Bilan récapitulatif

Le contexte dans lequel évolue l'enseignant universitaire de français est marqué par des déséquilibres au niveau des représentations et des pratiques. Cela incombe aux prémices d'une formation n'obéissant pas aux normes académiques mais satisfaisant au prisme du pouvoir politique qui gère le tout. Les obstacles au métier freinent l'élan vers une progression scientifique et sociétale. En effet, l'enseignant n'est à aucun moment de sa formation pris en charge et de ce fait, le législateur lui ôte cette liberté de se prendre en charge. En somme, il serait judicieux de re-penser la mission de l'enseignant de langue à travers l'élaboration d'un référentiel de compétences professionnelles, mais à la condition qu'il dépasse toute forme de surenchère. Ce référentiel doit forcément inclure de nouveaux paradigmes vers la construction d'un enseignant doté d'une identité professionnelle et formant à une citoyenneté internationale.

5. La référentialisation professionnalisante

Pour une éventuelle prise en charge de la formation de l'enseignant universitaire de français, le pouvoir politique est interpellé afin d'entreprendre des réformes dont les corollaires sont la gestion

démocratique de la politique linguistique, l'élaboration d'une loi d'orientation pour l'enseignement supérieur et, surtout la conception d'un référentiel de compétences professionnelles qui servirait de référence pour chaque discipline.

Il est à noter que jusqu'à ce jour, les référentiels restent le parent pauvre de l'institution éducative. Les trois paliers de l'enseignement scolaire ainsi que l'université n'ont jamais fait l'objet d'une décision et/ou réflexion dans ce sens.

Si l'Algérie accuse un déficit considérable en la matière, c'est justement dû à cette politique décontextualisée et décrochée et aussi à un renfermement sur le monde extérieur, toujours en perpétuelles mutations.

En tant qu'acteurs principaux⁵ dans tout ce processus d'enseignement du français, d'un côté et en tant que chercheurs, de l'autre, nous présentons une proposition qui semble être une première esquisse vers un référentiel de compétences professionnelles pour l'enseignant universitaire de français.

Les domaines	Les compétences	Les tâches principales	Les situations professionnelles
1. L'engagement professionnel	- se conduire en tant que fonctionnaire de l'état doté d'un esprit responsable et inculquant toutes les marques de respect et de civilité. - honorer et développer sa culture de terroir tout en s'ouvrant sur les cultures du monde. - exercer dans un esprit d'équipe avec en sus, l'ouverture sur tous les	- produire et didactiser le matériel pédagogique. - gérer les activités en relation avec la discipline. - accomplir les missions relatives au tutorat. - assurer un suivi au niveau de l'encadrement - transformer ses objectifs pédagogiques en compétences installées.	- asseoir des mécanismes de coordination efficace. - se conformer aux obligations éducatives et pédagogiques avec toute transparence. - disposer d'un potentiel de discipline professionnelle. - participer au développement de l'esprit interculturel. - participer à la promotion et à l'intégration des

⁵ Nous avons enseigné le français pendant plusieurs années et cela respectivement, au palier de l'enseignement moyen (avec une expérience professionnelle de quatre ans) et celui de l'enseignement secondaire (avec une expérience de quatorze ans). Nous avons par la suite, intégré le département de français à l'université depuis une dizaine d'années et ce, jusqu'à nos jours.

Les domaines	Les compétences	Les tâches principales	Les situations professionnelles
	partenaires potentiels possibles. - incarner et partager les valeurs universelles ainsi que les principes fondamentaux de l'éducation à la citoyenneté, de l'égalité, de la justice, de la solidarité. - tenir en estime les préceptes inhérents à l'éthique et la déontologie.		valeurs universelles. - participer à l'émancipation socioculturelle et transculturelle.
2. Les savoirs et connaissances professionnels	- maîtriser les unités d'enseignement tout en réactualisant ses connaissances et ses cultures générales. - avoir une stratégie d'autoformation et de formation continue et/ou en cours d'emploi. - maîtriser parfaitement la langue française. - maîtriser les soubassements théoriques de la didactique et de la linguistique et leurs évolutions. - maîtriser les connaissances de base en psychologie, en psychopédagogie et en sciences de l'éducation.	- être apte à lire et comprendre les documents officiels en relation avec sa spécialité. - disposer de connaissances théoriques et pratiques nécessaires à la recherche scientifique. - avoir une conscience professionnelle lui permettant d'innover et de rénover dans ses pratiques enseignantes.	- faire appel à un savoir-faire afin de gérer ses groupes. - posséder les techniques utiles lui permettant de remédier aux difficultés. - instaurer un climat de travail serein.
	- mettre en scène des démarches d'enseignement rigoureuses. - avoir recours aux pédagogies nouvelles.	- identifier les besoins et attentes de ses étudiants. - animer les situations d'enseignement	- enseigner en s'inspirant des approches d'actualité. - considérer la préparation pré-pédagogique des cours.

Les domaines	Les compétences	Les tâches principales	Les situations professionnelles
3. Les pratiques professionnelles	- être capable de fabriquer des contenus d'enseignement. - connaître les mécanismes les plus efficaces en évaluation. - savoir installer des compétences de base et des compétences transversales. - savoir stimuler et gérer les conflits sociocognitifs de ses apprenants.	- et les rentabiliser. - amener ses étudiants à intégrer leurs acquis. - mettre en ateliers, des situations d'évaluation concrètes. - exploiter les événements scientifiques d'actualité. - participer activement à instaurer les marqueurs d'une citoyenneté universelle. - accompagner l'étudiant dans la conception de son projet de recherche. - s'intégrer au monde technologique et disposer d'une compétence techno-pédagogique.	- entrevoir des situations d'enseignement capables de se transformer en compétences. - prendre en considération les représentations des étudiants.
4, Les aspects de la citoyenneté et de l'universalité	- disposer de compétences culturelle, interculturelle et co-culturelle. - avoir le profil d'un enseignant de français. - adhérer à l'esprit de la citoyenneté universelle. - doter d'un esprit scientifique. - avoir des prises de position rationnelles par rapport aux faits et événements internationaux.	- participer à la prolifération des principes du vivre ensemble. - être partie prenante dans les manifestations culturelles et scientifiques internationales. - intégrer les étudiants dans des activités où les valeurs universelles en sont les principales thématiques.	- établir des partenariats, dans le cadre étudiantin, avec des organisations culturelles, artistiques et autres. - avoir la capacité d'activer l'échange interuniversitaire, localement et sur le plan international. - instaurer la dimension pragmatique des valeurs universelles. - organiser et gérer des rencontres interuniversitaires et extra

Les domaines	Les compétences	Les tâches principales	Les situations professionnelles
			universitaires pour débattre des thèmes qui font la scène politique, culturelle, économique et scientifique mondiales.

Tableau 10 : Catégorisation des compétences professionnelles, des tâches et des situations professionnelles de l'enseignant universitaire

Cette première mouture que nous osons présenter, met en exergue les principaux catalyseurs autour desquels une politique linguistique devrait pivoter. En réalité, l'enseignant universitaire algérien de langue française n'a pas de repères concrets lui permettant de se situer par rapport à son action pédagogique et, par rapport à celle de ses confrères d'autres pays. D'ailleurs, nous assistons à une prépondérance des représentations de plus en plus négatives au sujet de la langue française.

C'est pour cela que le référentiel vient déterminer le cadre conceptuel légal de l'exercice du métier où, les compétences professionnelles rejoignent les situations professionnelles, mais dans un contexte qui fait appel à la construction d'une identité internationale abrogeant la culture de la haine et le mépris des pouvoirs politiques. Si le référentiel doit être un cadre de référence pour la formation des enseignants, il est nécessaire de redéfinir le statut relatif à ce métier. En Algérie, le département de français continue à attester et à certifier des diplômes professionnels sans pour autant se prononcer sur les compétences et missions réelles de ces diplômés. Malgré cela, l'université persévère dans l'emploi de très mauvais enseignants, qui sont eux-mêmes formés par des formateurs accusant des déficiences calomnieuses. Jusqu'à quand cette aberration continuera-t-elle de faire le paysage sociolinguistique de ce pays ?

Conclusion

Plusieurs études en sociolinguistique affirment que l'Algérie baigne dans un milieu plurilingue hybride (l'arabe : langue maternelle dialectale, tamazight avec ses variétés : kabyle, chaoui, tergui, mozabite, le français :

standard, algérienisé), sans pour autant mentionner que ces langues restent minoritaires. En effet, ces variétés en contact provoquent des tensions entre elles et restent en conflit permanent, créant de petites communautés linguistiques égoïstes, renfermées sur elles-mêmes sacralisant toute forme de culture locale et se révoltant contre toute forme d'ouverture. Elles restent figées dans des représentations sectaires et des considérations ethniques et parfois idéologiques. La conséquence immédiate est la genèse d'un choc culturel et linguistique freinant toute forme de dialogue intercommunautaire.

La formation à l'ouverture sur l'autre, à travers le français, en contexte algérien, nécessite d'entreprendre une refonte radicale et systématique de la stratégie d'enseignement de cette langue et, de repenser la politique linguistique actuelle. L'élaboration des référentiels de compétences professionnelles devient une nécessité du moment où elle permettrait aux enseignants d'adopter de nouveaux paradigmes culturels et de s'imprégner de nouvelles normes propres à l'éducation citoyenne universelle. Cela les amènerait, sans aucun doute, à balayer toutes les représentations stéréotypées, à les corriger et à adopter de nouvelles postures, surtout dans ce monde marqué par l'accroissement de la mobilité des professionnels et l'adhésion à une pensée universelle.

Bibliographie

Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre Européen Commun de Référence, Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Didier FLE.

Cheriguen, F. septembre 1997. « Politiques linguistiques en Algérie ». *Mots, L'état linguiste*, n° 52, p. 62-73. [En ligne] : https://www.persee.fr/doc/mots_0243-6450_1997_num_52_1_2466 [consulté le 28 novembre 2022].

Grandguillaume, G. 2004/3. « La francophonie en Algérie ». *Hermès, La Revue*, C.N.R.S Éditions, n° 40, p. 75-78. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2004-3-page-75.htm> [consulté le 16 février 2023].

Maougal, M. 2002. Intercourses et échanges linguistiques en Algérie. In : M'Hamed Benguema et Ahmed Kadri, dir., *Mondialisation et enjeux linguistiques en Algérie. Quelles langues pour le marché du travail en Algérie ?* CREAD. Casbah Éditions, Alger.

Maurer, B. 2007. *De la pédagogie convergente à une didactique intégrée. Langues africaines-langue française*. OIF- L'Harmattan, Paris.

Morsly, D. 1996. « Alger plurilingue ». *Plurilinguismes*, n°12, p. 47-80. [En ligne] : https://www.persee.fr/doc/pluri_1157-5069_1996_num_12_1_1025 [consulté le 09 janvier 2023].



© *Synergies Algérie*, n° 32, Année 2024.

Revue du GERFLINT

<https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb42690100x>

Bibliothèque nationale de France - Décembre 2024 -

Éléments sous droits d'auteur. Politique éditoriale consultable sur le site :

<https://gerflint.fr/>

<https://gerflint.fr/synergies-algerie>

