

Politiques linguistiques et réflexions sur l'enseignement/apprentissage des langues-cultures en Algérie à l'ère du numérique et de la mondialisation

Essafia AMOROUAYACH ^(1,2)

Karima AIT DAHMANE ⁽³⁾

A l'ère de la mondialisation, du déploiement sur l'ensemble de la planète des technologies du numérique et des échanges qu'elles autorisent, du rôle capital qu'elles jouent dans les domaines de l'information et de la formation, la compétition internationale devient impitoyable et la maîtrise des langues étrangères apparaît comme une nécessité voire une obligation. La compétence plurilingue permet l'accès direct aux connaissances universelles et favorise l'ouverture sur d'autres civilisations et d'autres cultures. Outre ses dimensions culturelles, elle donne la possibilité de prendre part à la vie politique à interagir de manière efficace et appropriée avec les citoyens du monde et s'impose pour faire face aux impératifs des temps modernes, aux exigences de mobilité et d'adaptation sur le monde du travail. Les politiques linguistiques doivent répondre aux exigences du développement économique, social et culturel du pays ainsi qu'aux besoins de sa modernisation en considérant que la langue est un fait de culture et un facteur de développement économique et social primordial. De nombreux questionnements nous interpellent sur la problématique des politiques linguistiques éducatives en Algérie. Dans cette contribution, nous axerons notre réflexion sur les questions suivantes : depuis l'indépendance quels choix ont été opérés par l'Etat algérien en matière des langues dans le système

(1) Université de Mostaganem, Laboratoire ELILAF, 27 000, Mostaganem, Algérie.

(2) Unité de Recherche « Système de Dénomination en Algérie (RASYSYD)/CRASC, 09 100, El Affroun-Blida, Algérie.

(3) Université Alger 2, Laboratoire LIRADDI, 16 000, Alger, Algérie.

éducatif ? Quelle est la motivation de ces choix ? Quels moyens logistiques (matériel, personnel, etc.) ont été mis œuvre pour rendre opérationnels ces choix ? Quelles langues enseigner dans le contexte du numérique et de la mondialisation ? Le français peut-il se maintenir en Algérie comme langue privilégiée d'accès au savoir ? Quelles sont les compétences linguistiques nécessaires pour faciliter l'adaptation de la jeune génération aux nouvelles cultures technologiques ? Notre article sera structuré comme suit : dans un premier temps, pour éclairer l'origine des faits présents, nous ferons un petit rappel historique sur l'enseignement de l'arabe durant la période coloniale, dans un deuxième temps nous évoquerons de manière succincte l'évolution de la politique linguistique éducative en Algérie depuis l'indépendance. Nous aborderons ensuite les enjeux de la maîtrise des langues étrangères à l'ère du numérique et de la mondialisation. Nous proposerons, enfin, des pistes de réflexion pour une éducation plurilingue. L'objectif étant de remettre en cause le modèle du monolinguisme, imposé par la politique d'arabisation, pour tendre vers un modèle qui prendrait en compte la diversité linguistique et la compétence pluriculturelle selon les exigences de la recherche scientifique et du marché du travail.

Rappel historique sur l'enseignement de l'arabe durant la colonisation

Plusieurs langues étaient en usage dans l'Algérie précoloniale : l'arabe classique, langue de statut écrit, héritière d'un riche patrimoine littéraire, l'arabe standard, l'arabe dans ses variétés dialectales et leurs aires géographiques, le berbère avec ses déclinaisons kabyle, chaouïa, m'zabi, tergui, qui constitue le plus vieux substrat d'Afrique du nord, le turc du contingent militaire et de l'administration ottomane, le parler mêlé des citadins « maures » et des survivances de la lingua franca restreint aux échanges commerciaux avec les étrangers.

Au début de la conquête française il existait en Algérie un enseignement traditionnel dispensé en arabe classique. Les écoles coraniques, appelées *kutâb* ou *m'sid* installées auprès des mosquées assuraient aux enfants âgés de 5 à 10 ans une éducation essentiellement religieuse ayant pour fonctions principales de fournir la base des acquisitions ultérieures et de former de bons

musulmans. Sous la direction d'un *taleb* (instituteur), ces élèves étaient initiés à l'écriture et apprenaient par cœur des versets du Coran. A l'issue de leurs études primaires, les plus méritants pouvaient suivre des études secondaires dispensées dans des médersas (établissement d'études secondaires) implantées en milieu urbain. Dans les campagnes, les zaouïas jouaient le même rôle que les médersas et assuraient aux étudiants le régime de l'internat. L'enseignement secondaire était sanctionné par un diplôme qui ouvrait l'accès à des universités arabes : *Qaraouiyine* (Maroc), *Zitouna* (Tunisie), *El Azhar* (Egypte). La proportion des lettrés de sexe masculin était sensiblement la même dans la Régence d'Alger et en France, soit de l'ordre de 40%. Les dévastations et la désagrégation sociale provoquées par l'entreprise coloniale ont entraîné l'effondrement de cet enseignement. Les autorités françaises avaient confisqué les biens habous, donations pieuses, qui assuraient la base matérielle du système éducatif traditionnel. Des écoles coraniques et des médersas ont été délaissées par les enseignants privés de salaire et de logement. Les zaouias qui constituaient des lieux de résistance importants contre l'extension de la colonisation ont été démolies. Dès 1830, la langue française s'est imposée comme langue officielle de l'Algérie. L'enseignement peu ouvert aux Algériens ne laissait qu'une part minimale à la langue arabe. Un arrêté du 8 août 1935 l'avait même déclarée langue étrangère en Algérie et l'avait écartée des programmes scolaires. Les Algériens ne pouvaient accepter passivement l'effondrement de leur culture. Ils créèrent des mouvements politiques et religieux qui, durant toute la période coloniale n'ont cessé de réclamer la restauration de l'enseignement de la langue arabe à tous les niveaux et la reconnaissance de cette langue comme langue officielle en Algérie. En 1937, Abdelhamid Ben Badis en fondant l'Association des Oulamas à Constantine, lance son célèbre slogan, appelé à devenir la référence du mouvement national : « l'Islam est notre religion, l'arabe est notre langue, l'Algérie est notre patrie ». La langue a ici valeur de symbole. Dans un pays colonisé, pratiquer sa langue devient un acte de résistance. En Algérie, l'arabe est alors « une langue refuge, la langue lieu de l'authenticité refusée, la langue dernier recours contre l'aliénation coloniale, en un mot, la langue maquis du peuple » (Calvet, 1974, p. 155). La volonté de restaurer la langue arabe dans l'enseignement était l'un des principaux

objectifs du programme du Front de Libération National (FLN) affirmée durant la guerre de libération et réaffirmée par le Congrès de Tripoli en 1961¹.

Politiques linguistiques éducatives depuis l'indépendance

Lorsque l'Algérie a acquis son indépendance, dans l'enseignement, la langue arabe n'occupait qu'une place dérisoire et figurait dans les programmes scolaires dans un registre presque assimilable à celui des langues mortes. L'arabisation s'est imposée comme un choix politique et idéologique. La restauration de la langue arabe était présentée comme une œuvre de « décolonisation culturelle », d'une substitution d'une langue nationale à une langue de domination. En 1963, la première constitution de l'Algérie rappelle les différentes étapes historiques qui ont conduit à l'indépendance du pays et annonce dans l'article 5 le choix de la langue arabe comme langue nationale et officielle :

L'Islam et la langue arabe ont été des forces de résistance efficace contre la tentative de dépersonnalisation des Algériens menée par le régime colonial.

L'Algérie se doit d'affirmer que la langue nationale et officielle tient sa force essentiellement de l'Islam...

Elle définit ensuite dans deux autres articles le statut et le rôle que les langues arabe et française doivent assumer :

Article 5 : La langue arabe est la langue nationale et officielle de l'Etat ;

Article 76 : La réalisation effective de l'arabisation doit avoir lieu dans les meilleurs délais sur le territoire de la République. Toutefois, par dérogation aux dispositions de la présente loi, la langue française pourra être utilisée provisoirement avec la langue arabe.

Ainsi, la langue arabe bannie pendant l'occupation a été promue langue nationale officielle de l'Etat et la revalorisation de

¹Lorsque l'indépendance de l'Algérie fut en vue, des perspectives d'avenir ont été envisagées. Le CNRA (Conseil National de la Révolution Algérienne) s'est réuni à Tripoli en août 1961. Un programme pour la gestion du pays, dit programme de Tripoli a été établi et adopté à l'unanimité par le CNRA en juin 1962. Il s'agit d'un document de quarante pages qui se divise en trois parties : vue d'ensemble sur la situation algérienne, la révolution démocratique et populaire, pour la réalisation des tâches économiques et sociales de la révolution démocratique et populaire.

la culture arabo-islamique est devenue une urgence pour les autorités algériennes. Les textes législatifs ont institutionnalisé la langue arabe comme unique langue nationale officielle faisant fi de la situation de pluralisme linguistique du pays. Ce choix linguistique ainsi que la décision de remplacer à terme la langue française par la langue arabe a dès le début de l'indépendance été source d'oppositions entre Berbères et Arabes, et entre les élites politiques arabophones et francophones qui ont joué un rôle clef dans la décolonisation. Les arabisants voulant inculquer une identité non-occidentale étaient partisans d'une arabisation totale, les francisants n'étaient pas hostiles au maintien de la langue française. Ils étaient en faveur d'un bilinguisme arabe/français, considérant que la langue arabe n'est pas en mesure de faire face aux besoins langagiers propres à la civilisation actuelle, en particulier dans les domaines technologiques et scientifiques. GRANDGUILLAUME note qu' « en 1962, ce courant est majoritaire, mais il perdra des positions politiques jusqu'en 1992, avant de reprendre l'avantage en 1999, à l'époque de Bouteflika » (2006).

Dès 1962, les dirigeants algériens ont mis en œuvre une réforme linguistique tendant à réintroduire progressivement l'arabe dans les secteurs de l'éducation, de l'administration et de l'environnement. Mais le rétablissement d'une langue « mise en veilleuse » pendant plus d'un siècle s'est avéré très difficile. La décision d'arabiser escomptait le remplacement de la langue française par la langue arabe alors que les moyens en tout genre nécessaires pour la réalisation de ce projet étaient loin d'être réunis en Algérie. L'aménagement linguistique en tant que processus planifié de changement est une nécessité ; cependant l'arabisation de l'enseignement, a donné la primauté à des considérations idéologiques et politiques sur les paramètres sociaux et linguistiques et n'a pas suivi un processus préparé :

« Elle a été "improvisée", "sentimentale" et menée à "marche forcée" en s'appuyant sur un personnel local sous qualifié (57% des enseignants était des moniteurs, soit du niveau à peine du Certificat d'études primaires) et d'une coopération massive du moyen orient dont la compétence, à des exceptions près, n'était pas toujours indiscutable (Rapport général de la commission nationale de la réforme du système éducatif, 2001, p.142).

Arabisé par étape après l'indépendance, l'enseignement est depuis 1989 dispensé entièrement en arabe dans le primaire, le moyen et le secondaire, mais l'arabisation n'a pas été poursuivie dans les disciplines techniques et scientifiques du supérieur. Cette discontinuité linguistique a augmenté les difficultés des apprenants. L'arabisation a été prisonnière de considérations politiques et idéologiques en minimisant les moyens logistiques (en personnel, en matériel) à mettre en œuvre pour sa concrétisation et les insuffisances affectent la qualité du système éducatif. La majorité des élèves a une maîtrise insuffisante de l'arabe et du français, de nombreux élèves quittent le système éducatif sans posséder un niveau d'alphabétisation durable. L'arabisation des matières scientifiques, en diminuant la pratique du français a rendu sa maîtrise rudimentaire chez la majorité des élèves. Ceux qui s'inscrivent à l'université dans les filières scientifiques et techniques éprouvent d'énormes difficultés à poursuivre leurs études parce qu'ils ont une compétence linguistique insuffisante en français. Cette situation a conduit les parents d'élèves à revendiquer le retour au système bilingue d'après l'indépendance, à recourir à des enseignements complémentaires payants ou à l'enseignement dans des écoles privées qui assurent avec plus ou moins de succès, un enseignement bilingue arabe/français. Depuis les années 1980, sous la pression de la politique d'arabisation une série d'actions a été menée par les berbérophones pour revendiquer la préservation et la revalorisation de la culture et de la langue tamazight, la reconnaissance de cette langue comme langue nationale et officielle de l'Algérie ainsi que son intégration dans le système éducatif. L'évolution du contexte politique, l'accroissement des revendications ont eu une incidence. En 2002, le parlement algérien a reconnu le tamazight comme langue nationale à côté de l'arabe. Depuis la rentrée scolaire 2005-2006, le tamazigh est enseigné comme matière dans les cycles primaire, moyen, secondaire en Kabylie et dans certaines autres régions berbérophones de l'Algérie. En février 2016, le statut de langue nationale et officielle a été accordé à cette langue en Algérie. Depuis la fin des années 1990 l'enseignement des langues est abordé d'une manière différente de ce qu'il a été durant les premières décennies de l'indépendance. Comme le souligne Grandguillaume: « L'évolution de l'opinion publique, traduite par des intellectuels algériens, le rapport des langues sur le terrain, la nécessité

d'aborder les problèmes dans une approche réaliste, sont autant de facteurs qui ont œuvré en faveur de nouvelles perspectives » (2012).

Le 19 mai 1999, à l'occasion de la Journée de l'étudiant, au cours d'une conversation avec les étudiants, le Président de la République relativise en ces propos les problèmes des langues :

« Nous ne devons pas nous replier sur nous même, du moment que la confiance existe, que la langue nationale est langue officielle. S'il faut apprendre le japonais afin de maîtriser les nouvelles technologies de conquête de l'espace, nous apprendrons le japonais/.../ Il est impensable d'étudier des sciences exactes pendant dix ans en arabe alors qu'elles peuvent l'être en un an en anglais » (Le Matin, 22 mai 1999).

En 2001, il installe une Commission Nationale de Réforme du Système Educatif (CNRSE), chargée de procéder, sur la base de critères scientifiques et pédagogiques, à une évaluation du système éducatif en place en vue de proposer un projet définissant les éléments constitutifs d'une nouvelle politique éducative. Concernant la politique des langues étrangères, dans sa lettre de mission, il spécifie :

« La commission examinera les dispositions appropriées en vue d'intégrer l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif pour permettre, d'une part, l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture vers et sur d'autres cultures et assurer, d'autres part, une articulation réussie entre les différentes filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur » (Rapport général de la commission nationale de la réforme du système éducatif, 2001, p. 144).

Les résultats des travaux de la commission nationale de la réforme du système éducatif de 2001, ont conduit à des propositions formulées dans un rapport général et destinées à donner un nouveau souffle à l'école algérienne en la mettant en conformité avec les impératifs de l'ère du numérique et de la mondialisation.

Enjeux du plurilinguisme à l'ère du numérique

L'enseignement des langues apparaît comme un impératif incontournable à l'ère du numérique et de la globalisation des échanges. Une langue n'est pas seulement un outil de

communication, c'est aussi un moyen d'appréhender et de penser le monde. Comme le souligne Pierre Dumont :

« La langue, avant d'être un instrument de communication, est le vecteur privilégié de la culture. Elle est partagée par tous les acteurs sociaux, elle est toujours « en usage ». Il existe une longue tradition dans ce domaine, celle des linguistes pour qui la langue est une « taxinomie du monde », c'est-à-dire une simple classification, une sorte d'étiquetage, du monde, celle des sociolinguistes pour qui la langue traduit les modes de pensée et reflète une vision du monde, et, enfin, celle des philosophes du langage pour qui la langue est notre propre monde (Dumont, 2014, p. 133).

Les enjeux de la connaissance de plusieurs langues sont nombreux, citons en quelques-uns :

- Enjeu politique : prendre part à la vie publique et politique nécessite de recourir aux langues nationales et aux langues étrangères en vue d'interagir de manière efficace avec les citoyens.

- Enjeu professionnel : la connaissance des langues étrangères est une condition de réussite personnelle et professionnelle.

- Enjeu économique : le plurilinguisme est un facteur de développement économique, pour la communication des entreprises, et pour celle des marchés nationaux et internationaux.

- Enjeu technologique et scientifique : les Nouvelles Technologies d'Information et de Communication permettent de disposer d'une source intarissable d'informations, de mettre en ligne ses travaux, d'échanger avec des correspondants du monde entier, la connaissance des langues étrangères favorise ces échanges.

- Enjeu éthique : « chaque culture est un tout cohérent et original, d'où, pour chaque individu, le droit à la différence et à la singularité dans le respect total et absolu de sa propre culture » (Dumont, 2014, p.133). La connaissance des langues permet de dénoncer la fausseté de certaines représentations et de faire valoir les valeurs du respect des différences.

Les représentations de l'anglais et du français chez la jeune génération

Depuis l'année scolaire 2013-2014, les élèves de la filière « littérature et langues étrangères » au lycée apprennent une troisième langue étrangère et ont le choix entre : l'allemand, l'italien ou l'espagnol. Nous nous sommes interrogées sur l'évolution dans les représentations de l'anglais et du français chez les étudiants.

Au cours de l'année 2013, nous avons mené, dans le cadre d'un projet de coopération CMEP² entre l'Université Alger² et Dipralang EA 739 (Laboratoire de sociolinguistique et de didactique du FLE/ FLS, Montpellier³) une enquête sur les représentations et les attitudes de la jeune génération vis-à-vis des langues étrangères. Les résultats ont montré que la force de l'anglais vient des nouvelles technologies, Google, Yahoo, l'iPhone et Facebook qui ont été inventés par les Américains mais, pour les étudiants interrogés, cette langue ne suffit pas à assurer la communication à l'échelle internationale, il y a d'autres langues qui sont plus proches des Algériens géographiquement et historiquement (français, espagnol, italien) ».

Les résultats remettent en question le monolinguisme étatique, insistent à la fois sur la dynamique remarquable des langues et sur la nécessité d'apprendre le français, considéré comme un « facteur de promotion économique et d'ouverture sur le monde » ; une « langue de l'enseignement scientifique universitaire », une « langue de littérature », et « de voyage » ...

Diversité linguistique et culturelle et recherches sur l'apprentissage des langues étrangères

Dans la ligne de ces objectifs culturels de respect de la diversité linguistique, nous formulons l'hypothèse selon laquelle nous envisageons l'enseignement des langues comme un moyen de préserver l'identité des individus et de permettre leur épanouissement dans le monde globalisé. Les études réalisées

² Ait Dahmane K., Responsable d'un programme de recherche international avec l'université de Montpellier³, soutenu par le CMEP sur « *De l'influence des représentations interculturelles sur l'enseignement/apprentissage des langues à l'Université : enjeux, défis et perspectives* », coordonné avec M. Henri Boyer (code 11MDU 842).

récemment (Colles, 2006), Conseil de l'Europe³, Pierre Dumont (2014) (Dumont, 2014) mettent en évidence la nécessité de tenir compte de la compétence plurilingue des apprenants. Cette compétence correspond, selon Christian Puren aux règles de « vivre ensemble » dans une société multilingue et pluriculturelle. Dans le contexte algérien, nous sommes en contact avec des cultures différentes. Il est recommandé d'initier les élèves à une langue-culture mais il faut souligner que la plupart d'entre eux n'ont pas l'occasion de partir à l'étranger ni de rencontrer l'étranger. De quelle manière peut-on leur enseigner la langue-culture étrangère ? On peut utiliser des documents authentiques et actuels (revues, journaux, textes littéraires, chansons, poèmes, émissions radiophoniques ou télévisées, publicité, bandes dessinées...). Ces documents authentiques sont importants pour découvrir les spécificités de la culture étrangère car ils comportent des éléments socioculturels (architecture, urbanisme, habitudes vestimentaires, cinéma...) et des renseignements sur le développement culturel, social, économique et politique du pays cible. Parmi les documents authentiques cités, les textes littéraires sont les meilleurs médiateurs culturels. Comme le souligne Luc COLLES, ils constituent d'excellentes « passerelles » entre les cultures et sont « des révélateurs privilégiés des visions du monde » :

« Une fois perçue l'originalité de l'auteur, le texte littéraire nous apparaîtra également (...) comme l'expression et la mise en forme esthétique de représentations partagées par les membres d'une même communauté (...). En d'autres termes, les œuvres littéraires peuvent constituer une voie d'accès à des codes sociaux et à des modèles culturels dans la mesure où elles représentent des expressions langagières particulières de ces différents systèmes » (Collès, 1994, p. 17).

Dans le contexte algérien, les grandes figures de la littérature algérienne (Mohamed Dib, Kateb Yacine, Mouloud Mammeri, Assia Djebar, Yasmina Khadra, Kamel Daoud, ...) ont inscrit des éléments culturels de l'identité et de l'altérité au cœur de leurs romans. Citons quelques exemples :

³ Conseil de l'Europe, (2008), *Livre blanc sur le dialogue interculturel*, « Vivre ensemble dans l'égalité de dignité ».

- Dans La Grande Maison, Mohamed Dib dénonce la fausseté du discours scolaire colonial : le petit Omar n'arrive pas à admettre l'expression « Nos ancêtres les Gaulois » dans un cours d'histoire adressé par M. Hassan à ses élèves ; il n'arrive pas à admettre l'expression : « La France est notre mère Patrie », la dénonciation du mensonge est faite par un syllogisme : « la France est notre mère patrie/la mère de Omar est à la maison, c'est Aini/ Patrie ou pas Patrie, la France n'est pas sa mère(Gardès-Madray et Siblot, 1986, p.45).

- Lorsqu'en 2000, Assia Djebar reçut le Prix de la paix des éditeurs allemands, elle s'était exprimée à ce sujet :

« J'écris donc en français, langue de l'ancien colonisateur qui est devenue néanmoins et irréversiblement celle de ma pensée, tandis que je continue à aimer, souffrir, également à prier quand parfois je prie, en arabe, ma langue maternelle »⁴.

Pour analyser ces textes, il faut être capable de déchiffrer correctement le message de ces écrivains et de se référer à leur contexte socioculturel. Dans une classe, qui est un lieu collectif d'enseignement/apprentissage, il serait intéressant de comparer des textes de la littérature algérienne d'expression française (pour inciter l'élève à prendre conscience de son identité) avec des textes des littératures francophones en vue de lui faire connaître l'originalité de la culture d'autrui. Il importe d'être capable de faire mobiliser aux élèves les connaissances culturelles qu'ils ont déjà pour comprendre ces textes, puis d'extraire de ces textes de nouvelles connaissances linguistiques et culturelles. S'ouvrir à la culture du monde est un défi, mais notre jeunesse ne pourra assimiler valablement cette culture, sans connaître son propre patrimoine culturel, d'où l'intérêt de choisir les textes des grands auteurs algériens.

L'exploitation du numérique dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères

Le numérique bouleverse nos habitudes et modifie notre relation au savoir. Des travaux ont montré que les TIC, grâce à leur fonction d'interactivité, ouvrent à la didactique du plurilinguisme

⁴Djebar, A., (octobre 2000). *Idiomes de l'exil et langue de l'irréductibilité*. Discours prononcé à Francfort pour la remise du Prix pour la paix.

des perspectives encourageantes, vu qu'elles rendent concret et motivent l'objet d'apprentissage. Le numérique renforce la curiosité et le plaisir d'apprendre. Il présente une très importante opportunité pour moderniser les systèmes éducatifs. Il importe donc de familiariser les enseignants avec ces outils (utilisation des tablettes, exploitation de sites éducatifs à l'enseignement des langues étrangères...) contribuant au désir d'apprendre, il importe de les encourager à multiplier les supports d'enseignement : manuel, documents authentiques, films d'animation pédagogique qui durent quelques minutes et qui permettent d'expliquer, à titre d'exemple, les règles phonologiques, orthographiques, grammaticales, etc.

Quelques pistes pour une ouverture internationale et interculturelle

Face à cette problématique, nous proposons les pistes de réflexions suivantes :

- **mettre l'ouverture internationale et interculturelle au cœur de l'enseignement des langues** en valorisant les paramètres pédagogiques et scientifiques. Il serait, à titre d'exemple, aberrant de stigmatiser le français comme « langue du colonisateur » sachant qu'elle est parlée par 230 millions de personnes sur les 5 continents ;

- réfléchir à l'impact des nouvelles technologies de l'information et de la communication sur le renouvellement méthodologique dans l'enseignement des langues et des cultures et appréhender le numérique dans toutes ses dimensions : équipement, maintenance, contenus pédagogiques et formation du personnel d'encadrement ;

- mettre en place des programmes de formation continue aux TIC au profit des enseignants et des formateurs : l'acquisition des connaissances et des compétences numériques doit faire partie des plans d'action du ministère de l'éducation nationale.

Conclusion

Dans une Algérie multiculturelle, la dynamique des langues observable sur le terrain devrait inspirer les décideurs du système éducatif pour promouvoir la diversité linguistique et culturelle qui est menacée par la mondialisation. Grâce à une éducation

plurilingue et grâce à une souplesse pédagogique, nos élèves pourront acquérir un autre cadre de référence qui leur permet d'être fiers de leur culture et de connaître d'autres cultures, de relativiser leurs jugements et d'être plus compétitifs dans les situations professionnelles de demain.

Bibliographie

- Abdellah-Pretceielle, M., Porcher, L. (1996). *Éducation et communication interculturelle*. Paris : Presses Universitaires de France, coll. L'éducateur.
- Ait Dahmane, K. (2009). Plurilinguisme et enseignement interculturel à l'université, lieu de formation et d'interaction. *Synergies Algérie*, 5, p. 156.
- Ait Dahmane, K. (2011). L'impact des *TICE* sur l'enseignement / apprentissage de la langue française dans le supérieur : quels besoins de formation pour quelle pédagogie ? ». Revue de l'Ecole Doctorale de Français. *Synergies Algérie*, 12, p. 229.
- Ait Dahmane, K. (2015). Actes du colloque Politiques linguistiques nationalistes et situation du français dans l'espace francophone à l'ère de la mondialisation, Alger 2, (15-16 octobre 2014). Revue *Lettres et langues*, 10, p. 151.
- Calvet, L. J. (1974). *Linguistique et colonisation*. Paris : Payot.
- Calvet, L. J. (1999). *Pour une écologie des langues du monde*. Paris : Plon.
- Calvet, L. J. (2000). Le versant linguistique de la mondialisation, dans Actes du Congrès mondial des professeurs de français, Paris, 17-21 juillet 2000, sur le thème « Dialogue des cultures-Modernité, diversité, solidarité » (p. 80-87). Paris : FIPF.
- Collès, L. (1994). *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle*. Bruxelles : De Boeck-Duculot.
- Collès, L. (2006), *Interculturel : des questions vives pour le temps présent*. Belgique : E.M.E. et Inter Communications.
- Coste, D., Moore, D. et Zarate G. (juillet 1998). Compétence plurilingue et pluriculturelle », Strasbourg, Conseil de l'Europe, Reproduit dans *Le français dans le monde, Recherches et applications, Apprentissage et usage des langues dans le cadre européen* (p. 8-66). Paris : Didier.
- Dumont, P. (2014). Compétences culturelles et interculturelles. In *Approche didactiques du bi-plurilinguisme en Afrique : Apprendre en langue nationales et en français pour réussir à l'école*

(p. 133-136). Paris : édition des archives contemporaines (EAC) en partenariat avec l'Organisation internationale de la francophonie (OIF).

Gardès-Madray, F. et Siblot, P. (1986). Conflits d'identité, conflits sur le sens. In *Revue Mots*, 13.

Grandguillaume, G. (2001). Les débats et les enjeux linguistiques. In *Où va l'Algérie ?* Aix-en-Provence : Institut de recherches et d'études sur le monde arabe et musulman. <http://books.openedition.org/iremam/415>.

Grandguillaume, G.(2006). Langue arabe en Algérie et à Mayotte », Texte inédit de deux communications faites au colloque Bilinguisme à Mayotte, <http://books.openedition.org/iremam/415>

Porcher, L. (2001). L'Évaluation en didactique des langues et des cultures : L'évaluation des apprentissages en langues étrangères. *Études de linguistique appliquée*, (80). Rapport général de la commission nationale de la réforme du système éducatif, p. 142-144.