

**L'Université Algérienne face au Marché des Langues :
L'autre challenge à la Mondialisation**

Miliani Mohamed
Université d'Oran

L'université algérienne se cherche encore. Prise en otage par certains de ses animateurs, ou frappée d'ostracisme par les politiques, elle attend son heure : une nouvelle vie ou un effondrement fatal. Pourtant, c'est plus cette dernière issue qui semble la plus probable vu l'évolution de cette institution éducative depuis l'indépendance. Une partie du problème réside dans le fait que les missions de l'université ne sont pas clairement établies ou sont maladroitement managées. Quand ces missions sont identifiées, elles le sont mais de manière controversée car l'université est piégée par ceux-là mêmes qui la dirigent ou la constituent, mais dont les opinions sont souvent antinomiques. Gestion des flux, formation des élites, développement d'un potentiel humain pour un bien-être social avéré, mais aussi développement interne en tant qu'institution éducative et culturelle renforçant les apprentissages sociaux⁴⁴, sont les réponses récurrentes dans l'agenda propre à l'université algérienne. Il n'en reste pas moins que c'est seulement le premier objectif qui est retenu par les décideurs. Par ailleurs, l'université a toujours été minorée, ou alors n'a été appelée à la rescousse que de manière épisodique plus comme alibi ou couverture que comme partenaire pérenne du politique.

La situation de l'université ne semble guère radieuse face à une mondialisation héraldique. Il n'est pas plus aisé de

⁴⁴ Bandura (1977) *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs. N.Y. Prentice Hall.

penser au développement de cette noble institution face aux nouveaux défis qu'induit cette mondialisation : compétition internationale plus implacable et bataille inégale de la communication (face aux réseaux transnationaux d'échanges pour la constitution de réelles '*communautés de communication*'⁴⁵ favorisant le transfert quantitatif de l'information mais sûrement pas sur le plan qualitatif). Les dits réseaux font une place de choix aux langues comme support de facilitation des échanges. Cependant, la Mondialisation impose de manière tout aussi paradoxale qu'inévitable une homogénéisation linguistique externe forte menant inexorablement au tout-anglais régnant sur une pseudo diversité culturelle, plutôt folklorique, quoique l'économisme régnant a fait surgir la notion de 'marché des langues' générant ainsi des politiques linguistiques prétendant être basées sur l'ouverture sur l'autre alors que le repli culturel est devenu monnaie courante (cas de la France et ses réactions réfractaires aux emprunts à la langue anglaise). Cependant, l'Algérie est dans le pire : au processus convergent externe répond une politique homogénéisante interne identique en faveur de LA Langue Nationale : un singulier bien singulier au vu de la riche diversité linguistique du pays.

Les Langues en Algérie : entre exclusive et exclusion

Pour une identité supposée perdue (un peu comme le paradis miltonien), des politiques linguistiques ont, en évitant la réalité ethnolinguistique du pays, réduit l'impact des processus d'enculturation rendant ceux-ci plus rigides et moins riche (exclusion des langues maternelles du système éducatif) avec pour principal objectif la construction de l'état national pour recomposer les éléments de la personnalité de l'Algérien supposée renforcée par une acculturation, de façade, aux lan-

⁴⁵ Hymes D. & Gumperz JJ (1972) (eds) *The ethnography of Communication*. NY Holt, Rinehart and Winston

gues étrangères, et qui n'ont en fait développé qu'intolérance et nombrilisme. Par ailleurs, l'approche jacobine de la gestion des langues nationales et étrangères ainsi que leur enseignement a mis sur pied des politiques linguistiques étroitement nationalitaires et systématiquement centralisatrices (paradigme de convergence)⁴⁶ qui ne font la part belle qu'à la langue arabe classique/littéraire qui a l'exclusive attention des décideurs qui procèdent par des pressions normatives unilingues et par l'exclusion ou la minoration des langues maternelles⁴⁷ et étrangères même si ces dernières sont invoquées comme des incantations à effets magiques pour amener développement et progrès (!).

Les différentes réformes en direction des langues se sont toujours faites en opposition les unes des autres (*effet du pendule* : balancement d'un extrême à un autre). Toutes les langues ont connu des périodes d'avancement, suivies par des pauses quand il ne s'est pas agi de mise à l'écart définitive. Ainsi, l'arabisation, lancée de manière vigoureuse en 1991, gelée en 1992 est reprise en 1996. Précipitation et incohérence ont souvent marqué négativement les politiques linguistiques dans un contexte où il existe une étroite contiguïté des langues en contact même si ces dernières sont fortement hiérarchisées par les rhétoriques enflammées des décideurs, alors que le **Programme de Tripoli (1962)** reconnaissait que l'arabisation

⁴⁶ Miliani (1996) 'the circulation of European educational theories and practices: the Algerian experience'. The Mediterranean Journal of Educational Studies, 1(1), 1-12. Malta

⁴⁷ 'la sacralisation de la langue arabe, son haut degré de codification ainsi que sa forte norme sociale et culturelle ont contribué à largement marginaliser les dialectes en tant que formes linguistiques douteuses. Cette façon de voir a été jusqu'à conduire à la négation de ces langues vernaculaires, pourtant bien réelles et bien vivantes' Kilani M (2001) *préjugé de la langue* in Gallisot, Kilani et Rivera **L'imbroglio ethnique**. Lausanne : Editions Payot.

était une 'tâche délicate qui ne peut être accomplie de manière rapide sans un risque de sacrifice des générations futures'. Si le bon sens présidait encore aux destinés du pays au lendemain de l'Indépendance, cette vision est cependant réprimée voire condamnée aujourd'hui (loi de 1996 véritable manifeste pour être plus arabe) pour cause d'absence de nationalisme une façon de prôner la surenchère citoyenne. Quant aux langues étrangères, elles sont l'enjeu de politiques politiciennes plus enclines à soigner la devanture idéologique pour occulter la réalité sociolinguistique profonde du pays. Il n'est qu'à voir le phénomène du pendule qui est passé d'un extrême à l'autre pour ce qui concerne l'introduction de la langue anglaise au premier palier : d'abord introduite en 4^{ème} année en 1993 (en dépit du bon sens, puis revenue en 7^{ème} année en 2004), mais aussi de l'inclusion de la langue française qui voyage de la 4^{ème} année à la 2^{ème} année en 2005 pour revenir ensuite en 3^{ème} année en 2006 (suite à un supposé constat d'échec fait par le Ministère de l'éducation nationale après seulement un an de pratique!!!). Cet intermède fait suite à la politique linguistique suicidaire des années 1990 de 'l'optionnel' de certaines langues (allemande et espagnole entre autres) choisies au même titre que le dessin pour l'examen du baccalauréat. Cette incohérence, ces allers et retours n'ont aucunement rendu service aux langues étrangères. Bien au contraire, les perceptions des étudiants deviennent de plus en plus brouillées, voire négatives vis-à-vis des langues en général pour foncer têtes baissées vers le tout-anglais célébré de manière obsessionnelle et quasi mystique. Comment expliquer que des étudiants nés bien après l'Indépendance parlent encore du français comme '*langue du colonisateur*'⁴⁸ ? L'idéologie uniciste a fait du chemin laissant Kateb Yacine et son idée de '*français butin de guerre*' bien loin derrière dans un monde où le multilinguisme est la norme et l'unilinguisme une rareté. Est-ce là encore un trait de notre

⁴⁸ Djeghar (2004) thèse de magister sur les représentations

'authenticité' ? Que dire aujourd'hui du demi-linguisme des générations éduquées des années 80, 90 et 2000 face aux capacités linguistiques de leurs parents dits illettrés mais tenant des conversations plus aisées en français ou en espagnol ?

Sans être grand clerc, l'on peut avancer que l'espace linguistique environnant et les échanges transactionnels se sont appauvris considérablement (le monolinguisme prévaut) ce qui a réduit les capacités linguistiques et communicatives des jeunes générations. Que dire de ce jeune présentateur à la TV qui reprochait à des jeunes interviewés de ne pas parler '*naturellement*' car ceux-ci utilisaient l'alternance codique arabe dialectal-français, en les invitant à parler dans un arabe châtié, il est vrai plus 'naturel'. Il est admis qu'après l'exode sur le mytique '*Babor Australia*' des jeunes déphasés, l'on prédit pour ceux qui restent de les exhérer de leur culture chez eux: il est vrai que la culture des élites s'accommode très peu de la culture populaire (cf. rejet de la langue dialectale dans l'espace scolaire, du Melhoun, voire du raï devenu néanmoins fréquentable après un passage par l'étranger pour son émancipation).

Université et Monolinguismes

Quid de l'université, supposée être ce creuset des langues amenant plus de multilinguisme à des apprenants sevrés linguistiquement aux premiers paliers du système éducatif. Soumise aux pressions extérieures, l'université accuse l'impact des différentes politiques des langues se situant souvent entre vœux pieux (Modernité) et incohérences systémiques (politiques éducatives et linguistiques en direction des dialectes et langues nationales et étrangères): ainsi, ce qui constitue le socle linguistique scolaire minimal, la dualité français-arabe, est en déliquescence progressive. Ce phénomène est aussi dû, en partie, aux politiques internes pour la

détermination des langues d'enseignement. L'arabe classique/littéraire a toujours été mis en exergue au détriment des langues d'appoint, ou de soutien que pouvaient être toutes les langues étrangères.

Cependant, l'université n'a pas encore résolu la lancinante question : langue(s) d'enseignement et langue(s) de savoir⁴⁹. Si dans le premier groupe l'on trouverait au moins l'arabe, le français et l'anglais, dans le deuxième groupe l'on ne pourrait trouver les mêmes langues dans le même ordre. Ainsi, dans la pratique universitaire, il n'est pas rare, surtout en sciences et en médecine, de voir que l'unique langue d'enseignement est le français, alors que la langue de savoir est l'anglais (la littérature académique et scientifique mondiale est à plus de 80% en anglais). Par ailleurs, la langue arabe est prise en otage par différents pays du Monde Arabe qui décrètent chacun que son académie de la langue arabe est la plus officielle et leur travail proche de la Norme. Ce nombrilisme est contre-productif puisque c'est la langue arabe, son développement et son étendue qui en pâtissent : les préoccupations des uns et des autres sont au niveau d'un terminologisme étroit qui ne fait pas avancer la langue car démultipliant les signifiants pour des signifiés communs, mais ne développant pas de discours cohérents. Cette démultiplication linguistique et lexicale ne permet pas de faire face à la mondialisation linguistique qui a opté pour le tout-anglais, réduisant les débats interarabes à de petites et insignifiantes querelles de clocher. L'université elle-même ne déroge pas à ce principe : les enseignants se retrouvent à préserver les dialectes des pays dans lesquels ils ont étudié au détriment des savoirs à créer, développer ou enrichir. Ces réactions fractionnelles ont complexifié l'approche globale des décideurs qui voient les langues en

⁴⁹ Sebaa R (1996) *l'Arabisation dans les sciences sociales : le cas algérien*. Paris : l'Harmattan

tant qu'instruments plus en opposition que de façon complémentaire et donc des signes de pouvoir.

Par ailleurs, l'université semble en retrait par rapport aux langues et leur développement dans les syllabus de toutes les filières. Ainsi, et en dépit de politiques 'd'ouverture', les universités restent otages d'effectifs enseignants arabophones, francophones voire anglophones qui impriment des démarches unilingues réfractaires à l'ouverture vers l'Autre. Par ailleurs, à contre-courant des discours lénifiants développés par les autorités, la diversité linguistique ne semble pas atteindre les commandes documentaires qui sont d'abord en français, puis en arabe. La langue anglaise reste le parent pauvre ce qui est en déphasage par rapport aux intentions de départ. La perspective est incertaine puisque les trois langues occupent des espaces fonctionnels et affectifs différents incontrôlés par les censeurs.

L'Université face à la Mondialisation Linguistique

Comment alors faire face à l'envahissante mondialisation ? Quelles réponses peut amener l'université aux challenges et défis soulevés par une mondialisation tyrannique faisant subir son diktat linguistique ? Quatre partenaires doivent contribuer à trouver une réponse appropriée : les décideurs politiques, les autorités éducatives, les enseignants et les apprenants. Les décideurs, obsédés par la fonction de légitimation qu'offre l'arabe littéraire, devraient pourtant oeuvrer pour une politique linguistique plus cohérente ne développant pas l'esprit de clocher (le monde d'aujourd'hui est déjà un village planétaire), mais aussi en minimisant le 'gap' entre les langues dominantes et dominées afin d'écarter la question de la langue véhiculaire d'enseignement tout en générant une sécurité linguistique en prônant le droit de chaque individu à l'emploi de sa propre langue et celle(s) de son choix.

Pour ce qui concerne les autorités éducatives, celles-ci doivent inscrire dans leur agenda le niveau de littéracie (compétence écrite et orale/lecture) des apprenants dans les paliers pré-universitaires, afin d'éradiquer l'expression populaire 'd'analphabètes bilingues' (c'est-à-dire le demi-linguisme des élèves). Par ailleurs, il s'agit aussi d'enrichir l'espace éducatif en invitant le plurilinguisme sociétal à l'école et condamner les attitudes trop prescriptives des enseignants. Quant aux gardiens de la norme : tous les enseignants, et pas que ceux qui enseignent les langues, ils sont plus responsables du niveau des compétences linguistiques de leurs apprenants. Il serait souhaitable qu'ils puissent procéder de manière systémique et stratégique comme leurs pairs britanniques qui, par le biais du '*language across the curriculum*' de 1975 (la langue à travers le cursus scolaire), ont contribué à mieux asseoir l'apprentissage de la langue anglaise mais aussi pour changer les représentations des apprenants en leur faisant saisir l'idée que la dimension linguistique n'est pas secondaire dans leurs apprentissages. Créer du sens au niveau de n'importe quelle spécialité est aussi un problème langagier. Ce processus faciliterait aussi le transfert (positif il faut espérer) qui aiderait à l'acquisition des langues étrangères afin que ces dernières contribuent à l'annulation des représentations monolithiques (développées par l'école) des apprenants face aux problèmes langagiers. En outre, introduire un certain relativisme culturel et linguistique au niveau de l'École, tout en renforçant le niveau d'enculturation (dans les langues maternelles) des apprenants, introduirait de manière implicite la tolérance et l'empathie envers l'autre (compatriote ou étranger), sans tomber dans une schizophrénie langagière⁵⁰ qui serait aussi contre-productive. Par ailleurs, l'école ne doit pas établir de 'territorialité des langues' (certaines langues autorisées dans certains

⁵⁰ Miliani M 2003 *Teaching English in a Multilingual Context* in *Mediterranean Journal of Educational Studies*, vol. 6. Malta.

domaines/secteurs, d'autres pas) quand dans la société au quotidien, les apprenants subissent l'impact des langues et dialectes de leur environnement qui sont interdits ou non autorisés à l'école. La classe ne peut exister dans l'abstrait : elle doit être ouverte à la communication réelle de tous les jours. Il faut établir un contexte langagier et éducatif permissif et non autoritaire qui ne frustre, ni ne complexe les étudiants. L'environnement psychologique de l'apprentissage est aussi important que la transmission des savoirs et savoir-faire.

Last but not least, les apprenants se doivent (mais peut être faut-il les aider) de développer une réflexion métalinguistique qui leur permettrait d'établir le lien entre la langue et les spécialités enseignées (elles-mêmes cloisonnées sans qu'il y ait un rapport transdisciplinaire) afin de mieux s'approprier les savoirs produits ailleurs dans des langues qu'ils ne maîtrisent pas (ce qui crée un double obstacle). Par ailleurs, l'apprenant se doit de pratiquer les langues afin de faciliter la fonction de structuration de sa personnalité et de ses représentations pour un mieux apprendre, et un mieux-être psychique et linguistique.

Tout citoyen se doit de comprendre qu'avec la mondialisation il n'y a pas de fatalité à n'importe quel niveau que ce soit. La première bataille est celle de la production de savoir et non celle que mènent les politiques linguistiques nationales recroquevillées sur des savoirs non renouvelés, qui ferment les horizons scientifiques et culturels. Quant à l'université est-elle en mesure de relever les challenges de toutes natures afin que ne se pose plus la question : **Faut-il fermer l'université ?**⁵¹ L'optimisme le plus béat ne voit pas d'issue prometteuse à cette institution qui est supposée offrir plus d'ouvertures au pays, elle qui a été confinée à des rôles

⁵¹ Maïri L **Faut-il fermer l'université ?** Alger : OPU.

peu valorisants. L'émancipation de l'université n'est pas pour demain. Et la Mondialisation sera toujours subie et non assumée.