

Le français dans l'enseignement supérieur au Maghreb

État des lieux et propositions

**Rapport commandité par
l'Agence universitaire de la Francophonie**

**à
Latifa Kadi-Ksouri (Algérie)
Abdelouahad Mabrouh (Maroc)
Mohamed Miled (Tunisie)**

Mars 2016

Sommaire

Présentation générale	07
Introduction	09
Méthodologie	12
Objectifs du rapport	12
Démarche adoptée	12
Documents et outils utilisés	13
La langue française au Maghreb	14
Algérie	16
Le système éducatif algérien en chiffres	16
Les textes législatifs et réglementaires algériens de référence	17
Structuration du système éducatif	18
Les réformes du système éducatif algérien	19
Les réformes des cycles primaire, moyen et secondaire.....	19
Situation du français au primaire, au moyen et au secondaire	20
Les grandes réformes du système universitaire algérien	22
Situation de l'enseignement du/en français dans le supérieur	23
Les projets et programmes passés ou en cours pour le soutien à la langue française en Algérie	32
Mise en place d'une école doctorale de français : formation et recherche (FSP 2003-87)	32
Le Réseau LaFEF	44
Appui à la mise en place et au renforcement du réseau des Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) des universités algériennes	46
Appui à l'amélioration de la qualité de la formation initiale et continue des enseignants de français en Algérie (Projet FSP 2006-37)	49
Divers programmes de coopération algéro-française	53

Maroc	55
État des lieux	55
Architecture du système éducatif	55
Les cycles d'enseignement	56
La question des langues dans le système éducatif marocain	58
Situation de l'enseignement du français	
dans les universités du pays	61
Transition secondaire/supérieur	66
Enseignement du et en français	67
Principales évaluations	67
Orientations des curriculums de français	68
Les projets et programmes passés ou en cours pour le soutien	
à la langue française au Maroc	72
Projets à caractère national	72
Projets entrant dans le cadre de la coopération internationale	84
Tunisie	89
Le contexte de l'enseignement du français et en français dans	
les universités tunisiennes et un diagnostic ciblé	89
Quelques éléments ciblés de diagnostic	90
L'enseignement en français	93
Les projets et programmes passés ou en cours pour le soutien	
à la langue française en Tunisie	94
Le programme des formations doctorales en didactique du français	94
Actions de développement du français de spécialité	95
La formation en pédagogie/didactique universitaires	
des nouveaux recrutés des universités	95
Les principaux programmes de la coopération tuniso-française	96
Un rapport sur l'enseignement du et en français dans les	
universités tunisiennes (2004) : les principales conclusions	96
Le programme PREFSUP	97
Deux projets actuels de la coopération tuniso-française	102
Des actions de la coopération tuniso-belge (Wallonie-Bruxelles) ...	103
Le programme national de certification en français	104
La formation à distance	105

Les projets et les programmes régionaux (Maghreb)106

Le Collège doctoral maghrébin en langue française	106
Présentation	106
Missions et objectifs	106
Dispositif	106
Premiers résultats : un pont scientifique mais également humain	107
Le Réseau maghrébin des départements de français	108
Présentation	108
Mission et objectifs de l'action	108
Premiers résultats : une vie du réseau	108
Le programme de formation des enseignants chercheurs : le Partenariat Hubert Curien	110
Actions réalisées	111

Éléments pour un projet de soutien à la langue française dans l'enseignement supérieur au Maghreb112

Principes généraux pour la mise en place du projet maghrébin	112
Recommandations : vers un projet maghrébin	112
Quels contours pour ce futur projet ?	113
Une politique linguistique éducative claire et assumée	113
Une formation continue bien adaptée	114
Des programmes contextualisés	114
Des équipes de recherche en didactique des langues et des cultures	114
Propositions pour un projet maghrébin de soutien à la langue française dans l'enseignement supérieur	115
Axe 1 : Développement et renforcement du dispositif d'accompagnement linguistique des étudiants	115
Axe 2 : Création de dispositifs de formation à distance ou hybride	117
Axe 3 : Formation des enseignants de français	118
Axe 4 : Expertise pédagogique et didactique	119

Conclusion : vers un projet partenarial de soutien à la langue française dans l'enseignement supérieur au Maghreb ?	121
--	------------

Annexes	123
Annexe 1 : Départements de français en Algérie	123
Annexe 2 : Nombre de nouveaux inscrits dans les départements de français en Algérie	124
Annexe 3 : École Préparatoire aux Sciences et Techniques – Annaba. Exemple de test de positionnement	124
Annexe 4 : Revue <i>Synergies Algérie</i>	127

Bibliographie	128
----------------------------	------------

Présentation générale

Ce document vient d'une demande des établissements membres de l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) au Maghreb. Les responsables de ces établissements ont attiré notre attention sur la baisse du niveau en langue française des étudiants qui entrent à l'université. Cette baisse de niveau a des conséquences importantes sur le taux d'échec et d'abandon, la qualité des formations et la capacité pour les étudiants d'envisager une poursuite d'études à l'étranger.

Face à ce problème, qui dépasse l'enseignement supérieur et constitue un enjeu majeur pour l'ensemble du système éducatif et un vrai problème de société, l'AUF a confié à trois experts (Latifa Kadi-Ksouri, Université Badji Mokhtar d'Annaba, Algérie ; Abdelouahad Mabrouh, Université Chouaïb Doukkali d'El Jadida, Maroc ; Mohamed Miled, Université de Carthage, Tunisie) le soin de :

- faire un état des lieux de la place du français dans le système éducatif en Algérie, Maroc et Tunisie ;
- étudier plus particulièrement la place du français dans l'enseignement supérieur ;
- recenser les projets et programmes, nationaux ou régionaux, menés récemment ou encore en cours, qui visent à renforcer la place de la langue française dans l'enseignement supérieur ;
- proposer un canevas de plan d'action pour répondre aux problèmes identifiés par l'étude.

L'organisation de ce rapport est la suivante :

- Un chapitre par pays avec une description générale de la place du français dans le secteur éducatif et notamment dans l'enseignement supérieur pour chaque pays, suivie d'une présentation des principaux projets destinés à soutenir la langue française dans l'enseignement supérieur.
- Une courte partie sur les projets régionaux.
- Des propositions pour un plan d'action.

La proposition de plan d'action se fonde sur 4 axes, chacun comprenant 3 composantes.

Axes	Composantes
Développement et renforcement du dispositif d'accompagnement linguistique des étudiants	Généralisation des tests de positionnement et des certifications en langue
	Création ou renforcement des centres de langues
	Formations intensives et immersion linguistique
Création de dispositifs de formation à distance ou hybride	Développement de modules de formation à distance et de formations hybrides
	Formation générale à la langue française
	Création d'une plateforme régionale ou de plateformes nationales de formation
Formation des enseignants de français	Formation continue des enseignants
	Formation doctorale en didactique du français
	Formation initiale des enseignants de français
Expertise pédagogique	Démarche qualité pour les formations de français
	Conception de référentiels de compétences/référentiel d'évaluation et de plans de formation
	Productions de ressources pédagogiques

Axes et composantes de la proposition de projet de soutien à la langue française dans l'enseignement supérieur au Maghreb.

Ce rapport et les propositions de projet qu'il contient sont destinés à être une base de discussion avec les organismes et institutions agissant pour soutenir l'enseignement supérieur en Algérie, au Maroc et en Tunisie.

Même si certaines des actions décrites dans les pages de ce rapport ont eu des effets positifs dans certains pays, la réponse aux difficultés linguistiques rencontrées par les étudiants nécessite un travail conjoint de plusieurs partenaires, pour la mise en œuvre d'un projet de grande ampleur, disposant d'un temps suffisant pour avoir un impact réel sur l'enseignement supérieur au Maghreb.

Nous espérons donc, par cette contribution, lancer une discussion pour tenter de trouver des réponses concrètes et efficaces aux problèmes rencontrés par les nouveaux étudiants entrant dans les systèmes universitaires du Maghreb et aux difficultés que connaissent les universités elles-mêmes pour améliorer la forme et la qualité de l'enseignement de la langue française ainsi que les contenus et dispositifs de la formation initiale et continue des enseignants de français.

Introduction

Les pays du Maghreb (et certainement d'autres pays qui ont connu la domination étrangère) offrent, à des degrés relativement variés, un paysage linguistique où le contact est assez complexe entre les différentes langues en présence, qu'elles soient d'origine locale ou étrangère.

En effet, cette zone de la Méditerranée, particulièrement les trois pays du Maghreb : l'Algérie, le Maroc et la Tunisie, est connue historiquement comme une terre de passage, de rencontre et d'échange entre plusieurs peuples, langues et civilisations (qui dit rencontre dit transactions commerciales, métissage linguistique et culturel, mais aussi conquêtes et domination) : de l'Afrique du Nord vers l'Europe, vers l'Orient arabo-musulman et vers l'Afrique subsaharienne.

C'est dans ces pays aussi où la compétition entre les langues prend depuis quelques décennies le pas sur d'autres considérations. Chacune des langues en présence, et à travers elles les acteurs portant leurs projets de société, essaie de défendre son territoire et, dans bien des cas, tenter d'empiéter sur celui des autres à « coups » de « légitimité », d'« historicité », de « modernité » ou de « fonctionnalité ». Les enjeux mis en œuvre sont importants, plus particulièrement dans un chantier en pleine « reconstruction » : le secteur éducatif.

Ce projet international de soutien à la langue française dans l'enseignement supérieur des pays du Maghreb s'appuie sur les besoins et attentes exprimés à différents niveaux :

- politique éducative menée dans les trois pays : cela se voit à travers les discours officiels et les actions qui en découlent ces dernières années ;
- instances universitaires : conseils d'université, conseils d'établissement ainsi que les commissions qui en relèvent soulignent ces aspects dans leurs rencontres, leurs rapports et leurs recommandations ;
- monde professionnel : la satisfaction de la demande économique et sociale en matière de compétences exige des universités maghrébines d'être à l'écoute des besoins et attentes de leurs environnements socio-économiques respectifs.

Il trouve sa justification également dans les réformes engagées ces dernières années dans les trois pays. Beaucoup de ces réformes ont été soutenues et accompagnées dans le cadre de projets internationaux conduits en partenariat avec les ministères de tutelle et/ou les universités maghrébines.

Les plus importantes ont trait à :

- la refonte du système (adoption d'une nouvelle organisation pédagogique : LMD) ;
- la diversification des offres de formation (professionnalisation de certaines formations au niveau des cycles licence et master, prise en considération des attentes du milieu...) ;
- la mise en place des dispositifs d'évaluation et de contrôle continu... ;
- la restructuration de la recherche scientifique (accréditation des structures de recherche, formation à/par la recherche dans le cadre des écoles doctorales, production scientifique, valorisation de la recherche scientifique...).

Les aspects transversaux sont sensiblement présents dans les différentes réformes déjà mises en place ou celles en cours de réalisation. Parmi celles-ci nous pouvons citer la méthodologie du travail universitaire, l'intégration des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement, l'accompagnement pédagogique et le tutorat et la question épineuse des langues enseignées et des langues d'enseignement, plus particulièrement les langues étrangères.

Cette dernière est évoquée chaque fois qu'il s'agit de mettre en place une nouvelle réforme ou d'introduire des mesures ayant pour objectif de compléter ou d'ajuster les dispositifs existants (*Charte d'éducation et de formation au Maroc*, la loi n° 08-06 du 23 février 2008 relative à la réforme du système éducatif en Algérie, le programme de certification en langues étrangères pour une meilleure employabilité en Tunisie...). En effet, tout le monde s'accorde à souligner l'importance que revêtent l'apprentissage et la maîtrise des langues étrangères dans l'accès à l'information scientifique et l'ouverture sur les autres cultures. Les systèmes éducatifs des trois pays préconisent, encouragent et introduisent des mesures pour renforcer l'enseignement des langues étrangères, en l'occurrence la langue française, dès les premières années du cycle primaire. Le volume horaire qui lui est consacré, pourtant conforme aux standards internationaux (entre 1600 et 2000 heures du primaire à la fin du secondaire), devrait suffire à l'élève maghrébin pour atteindre un niveau très correct dans le maniement, écrit et oral, de cette langue. Toutefois, la réalité observée est tout autre. Les tests pratiqués dans les trois pays du Maghreb enregistrent un grand déficit en capacités linguistiques et communicatives.

La majorité des étudiants qui arrivent à l'université ont un niveau A1 ou A2, et très rarement B1 ou B2 du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL)¹.

1. Conçu par le Conseil de l'Europe (1991 : 9), le CECRL « offre une base commune pour l'élaboration de programmes de langues vivantes [...], décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de communiquer ;

Cette situation est à l'origine des taux élevés de déperdition (échec, abandon) que connaît le système universitaire, particulièrement dans les établissements dits à accès ouvert ou « non protégés » durant les premiers semestres du cycle licence, ce qui se traduit par des coûts assez importants sur le plan éducatif (échec, déperdition, abandon), économique (coût par élève et par année) social (fracture sociale, absence d'équité...).

il énumère également les connaissances et les habiletés qu'ils doivent acquérir afin d'avoir un comportement langagier efficace ». Six niveaux de compétence sont définis pour évaluer la progression de l'apprenant. Ils correspondent à A1 (« introductif ou découverte »), A2 (« intermédiaire ou de survie »), B1 (« niveau seuil »), B2 (« avancé ou indépendant », C1 (« autonome ») et C2 (« maîtrise »).

Méthodologie

Cette partie est destinée à préciser les objectifs, la démarche et les documents/ outils pris en compte dans l'élaboration du présent rapport

Objectifs du rapport

Il vise à dresser un bilan des principaux projets développés ces dernières années ou encore en cours, afin

- de mettre en avant les réussites et les bonnes pratiques (et indiquer les projets pilotes ayant eu des résultats moins concluants) ;
- de faire des propositions sur la forme et les objectifs que pourrait avoir un projet international de soutien à la langue française dans l'enseignement supérieur ou plus généralement dans le système scolaire des pays du Maghreb.

À côté d'éléments historiques succincts relatifs à chaque système éducatif, liés directement aux actions engagées, ce rapport couvre la période allant de 2000 à 2015 et s'assigne les objectifs spécifiques suivants :

- cerner, de façon synthétique, le contexte de l'enseignement/apprentissage du français et en français dans les universités maghrébines ;
- avoir un aperçu critique des projets déjà réalisés ou en cours pour améliorer la qualité des apprentissages universitaires du et en français : leurs objectifs, les partenaires impliqués, leur mise en œuvre, les points forts et les difficultés rapportés ou identifiés par les auteurs du rapport ;
- préparer un plan d'action maghrébin commun, intégrant aussi la planification d'actions à engager dans chaque pays, destiné à contribuer à améliorer l'enseignement du français et en français dans les universités maghrébines.

Ce rapport ne peut avoir la prétention de procéder à une évaluation des situations nationales de l'enseignement/apprentissage du français et il ne peut prétendre à l'exhaustivité.

Démarche adoptée

Pour la réalisation du présent rapport, les experts nationaux ont procédé à une lecture des différents documents selon des axes d'intervention possibles.

Les exploitations de ces lectures, qui ont été alimentées par les résultats des différents entretiens, ont permis de déboucher sur des recommandations partielles (relatives à chaque axe) et globales (pour l'ensemble du projet).

Ils ont donné une orientation plutôt qualitative à ce rapport qui a pris appui sur les éléments d'étude suivants :

- une lecture critique et croisée des documents sélectionnés : curriculums, rapports d'évaluation, matériel didactique produits... ;
- une analyse des principaux projets initiés ou en cours (entre 2000 et 2015), l'accent a été mis sur les bonnes pratiques identifiées ou rapportées ;
- un recueil d'informations ou d'appréciations à travers des entretiens avec les responsables de structures directement concernées par l'objet du rapport ; lorsque cela a été possible et réalisable, ils ont interrogé les initiateurs des programmes mentionnés.

L'état des lieux, l'analyse des projets ainsi que les recommandations ont été développés selon des axes pertinents pour la conception d'un plan d'action argumenté. Par rapport à chaque axe ou projet présenté, les deux volets de l'enseignement du français (dans les départements de français et ailleurs) ont été pris en compte.

Documents et outils utilisés

Les documents et outils consultés, relatifs à la période concernée, sont les suivants :

- des documents d'information sur les projets engagés ou sur des données statistiques ;
- une synthèse des différents rapports consultés ;
- des comptes-rendus de journées d'études ou de bilans d'activités ;
- les résultats des entretiens menés par les experts nationaux auprès des personnes directement associées aux différents programmes
- une synthèse, établie par l'AUF, des questionnaires remplis par des experts maghrébins, français et belges sollicités pour la préparation de ce projet (août 2015).

La langue française au Maghreb

Les trois pays du Maghreb ont en commun des liens historiques, culturels et linguistiques bien évidents. En plus de la langue arabe (langue fédératrice), ils se partagent, à des degrés plus moins variés, l'usage du français, comme répertoire de communication et comme marqueur social. Ils font partie des six pays où le français, bien qu'il ne soit pas langue officielle, est utilisé par plus de 20 % de la population (Attali, 2014).

Dans ces pays, la présence de la langue française est très significative dans bien des domaines : l'administration, la sphère socio-économique, la presse (écrite, audiovisuelle, électronique), les biens culturels (littérature, cinéma, art...) les nouvelles technologies de l'information et de la communication, l'espace public, l'espace familial, etc. L'attrait qu'elle continue d'exercer, en tant que langue « d'emploi et d'accès à l'emploi », explique l'engouement pour l'apprendre et la maîtriser en dehors, très souvent, des institutions éducatives publiques².

Mais l'espace éducatif reste le principal domaine où cette langue, tout au long des dernières décennies, fait l'objet de grandes controverses en relation avec son statut et avec la place qu'elle devrait occuper comme langue enseignée et/ou langue d'enseignement. Les trois pays présentent des situations très similaires en matière de politique éducative, d'organisation pédagogique et connaissent les mêmes difficultés que peuvent rencontrer les différents acteurs pédagogiques qu'ils soient responsables, enseignants ou apprenants.

Ainsi, dans les différentes réformes instituées, les trois pays ont-ils choisi d'introduire l'enseignement précoce de cette langue dès le cycle primaire. Si l'Algérie et le Maroc ont opté pour l'arabisation complète des matières scientifiques au primaire et au secondaire et le recours à la langue française au supérieur, ce qui crée un déphasage persistant entre la langue d'enseignement qui est l'arabe et les langues exigées dans la vie professionnelle, la Tunisie échappe à cette rupture linguistique en adoptant le français comme médium dans l'enseignement des matières scientifiques et techniques dans l'ensemble des cycles qui composent son système d'enseignement.

2. On recourt de plus en plus aux nouvelles méthodes de l'enseignement/apprentissage du français (FOS, FOU, FOAD...), particulièrement dans certaines institutions françaises (Alliances françaises, Instituts français) et dans les centres de langues privés pour répondre aux attentes d'un public plus exigeant et dans un contexte marqué par la concurrence des autres langues « étrangères ».

Sur le plan organisationnel, et afin d'assurer une visibilité internationale à leurs systèmes éducatifs respectifs en terme de reconnaissance, de mobilité des enseignants et des étudiants, d'efficacité et de qualité des enseignements, les trois pays, à des dates très rapprochées, ont adopté le système dit Licence, Master et Doctorat (LMD), déjà en application dans plusieurs pays européens. Ce système se caractérise par un mode d'enseignement modulaire et semestriel, par de nouvelles offres de formation, par la capitalisation des acquis, par l'instauration de la culture de l'évaluation continue, par la grande souplesse qu'il offre en matière de mobilité et de passerelles.

À quelques différences près, les trois pays du Maghreb rencontrent les mêmes difficultés, plus particulièrement en ce qui concerne le degré de maîtrise de la langue d'enseignement des matières scientifiques au supérieur : déficit linguistique bien attesté, dysfonctionnements dus à une transition difficile du secondaire au supérieur, manque de ressources humaines pour faire face à l'augmentation sensible des effectifs, recours massifs aux vacataires, pratiques pédagogiques traditionnelles négligeant l'ingénierie pédagogique et les aspects novateurs dans l'enseignement-apprentissage (interactivité, TICE, enseignement hybride...), rareté ou absence des programmes de formation continue (régulière) en pédagogie et en didactique, peu d'intérêt accordé aux actions d'accompagnement pédagogique et de tutorat... Toutes ces contraintes pèsent lourdement sur les systèmes éducatifs en question et constituent une entrave qui empêche l'atteinte des objectifs assignés au départ.

Le système éducatif algérien en chiffres

La constitution algérienne stipule dans son article 53 que l'enseignement est un droit inaliénable. L'enseignement est gratuit et obligatoire pour tout enfant en âge d'être scolarisé, et ce jusqu'à l'âge de 16 ans. Ce principe de la scolarité obligatoire et gratuite permet à l'Algérie d'atteindre le taux spécifique de scolarisation des enfants de 6 ans de 98,49 % et un taux de scolarisation des enfants de 6 à 16 ans de 95 %. La taille de la division pédagogique, soit le nombre d'élèves par classe est de 28 pour le primaire, 32,15 pour le moyen et 32,01 pour le secondaire. Le taux d'encadrement soit le nombre d'élèves par enseignant est de 21,43 pour le primaire, 17,42 pour le cycle moyen et de 15,48 pour le secondaire.

À titre comparatif, le taux de scolarisation des enfants de 7 à 12 ans au Maroc a beaucoup progressé durant la dernière décennie passant de 80,4 % en 2004 à 94,5 % en 2014, selon les premiers résultats du Recensement général de la population et de l'habitat (RGPH) de 2014, une progression plus marquée en milieu rural, en passant de 68,9 % à 91,4 % notamment parmi les filles dont le taux de scolarisation est passé de 77,5 % à 93,9 %. La Tunisie se situe, elle, parmi les pays qui accordent la part la plus importante de leurs ressources budgétaires au secteur de l'éducation. En 2012, près de 15 % du budget de l'État et plus que 5 % du PIB est réservé à ce secteur. Entre 2002 et 2012, selon un rapport préparé dans le cadre du programme de l'Organisation internationale du travail pour la promotion de l'emploi productif et le travail décent des jeunes en Tunisie », le taux de scolarisation des individus âgés de 6 à 16 ans a atteint les 93,4 %.

8 451 370 élèves, soit 21,39 % de la population totale, étaient sur les bancs de l'École algérienne durant l'année 2014/2015. Quelque 8 600 000 élèves ont rejoint les classes à la rentrée 2015/2016, tous paliers confondus. Ils n'étaient que 777 000 en 1962/1963 pour un effectif enseignant algérien de 14 565 enseignants. C'est dire les efforts consentis par l'État puisque le secteur de l'Éducation nationale constitue l'un des premiers postes de dépenses du budget de l'État (budget annuel de plus 789 Milliards de dinars [DA] pour l'année 2014/2015 dont plus de 696 milliards de DA pour le fonctionnement et plus de 93 milliards pour l'équipement), le plus gros employeur (quelque 700 000 fonctionnaires) et le plus grand parc infrastructurel du pays estimé pour 2014/2015 selon les données du site du ministère de l'Éducation nationale à 25 859 établissements scolaires dont 18 459 écoles primaires, 5 253 collèges

et 2 147 lycées. Il est prévu pour l'année 2015/2016 une augmentation du parc jusqu'à 26 000 établissements tous paliers confondus.

En 2015, le budget de fonctionnement du ministère de l'Éducation nationale représente 16,83 % du budget de fonctionnement de l'État, hors charges communes. L'Enseignement supérieur occupe la 6^e place en termes de dépenses au titre du budget de l'état pour l'année 2015 avec ses 303 milliards de dinars, soit une hausse de 10,93 % par rapport à l'exercice précédent. Il est encore prévu une hausse dans la loi de finances de l'année 2016.

Les textes législatifs et réglementaires algériens de référence

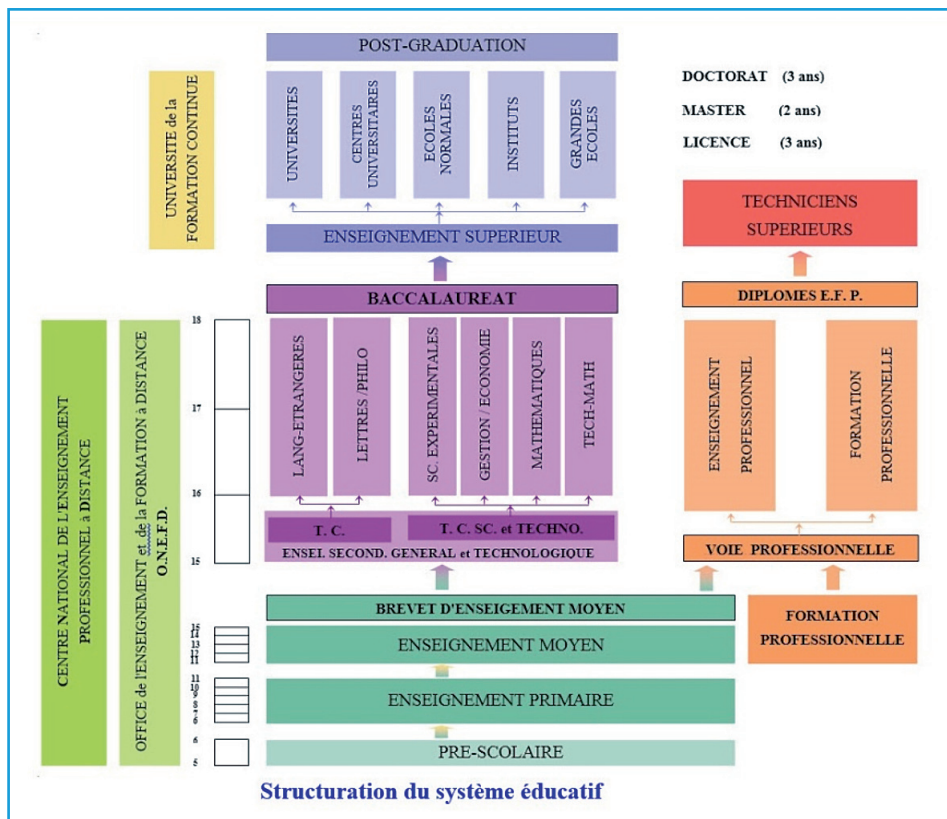
C'est par l'ordonnance n° 76-35 du 16 avril 1976 que le cadre de référence de l'éducation et de la formation en Algérie est mis en place. De nombreux textes législatifs complètent et modifient cette ordonnance : le décret n° 76-66 du 16 avril 1976 relatif au caractère obligatoire de l'enseignement fondamental, le décret n° 76-67 du 16 avril 1976 relatif à la gratuité de l'éducation, le décret n° 76-68 du 16 avril 1976 relatif au conseil de l'éducation, le décret n° 76-69 du 16 avril 1976 portant modalités d'élaboration de la carte scolaire, le décret n° 76-70 du 16 avril 1976 portant organisation et fonctionnement de l'école préparatoire, le décret n° 76-71 du 16 avril 1976 portant organisation et fonctionnement de l'école fondamentale, le décret n° 76-72 du 16 avril 1976 complété portant organisation et fonctionnement des établissements d'enseignement secondaire, la loi n° 84-05 du 7 janvier 1984 portant planification des effectifs du système éducatif. Les différentes réformes mettront en place de nouveaux textes législatifs.

L'enseignement supérieur est régi quant à lui par deux lois d'orientation : la première loi d'orientation sur l'enseignement supérieur (loi n° 99-05 du 4 avril 1999), qui confère aux établissements d'enseignement supérieur le statut d'établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel, dotés de la personnalité morale et de l'autonomie financière et la seconde loi d'orientation sur l'enseignement supérieur (loi n° 08-06 du 23 février 2008), qui modifie et complète la loi n° 99-05, qui stipule que l'enseignement supérieur dispense des enseignements organisés en trois cycles (Licence-Master-Doctorat, LMD) et participe à la formation continue.

Cette loi d'orientation ouvre également la formation supérieure aux établissements privés (sous la supervision du MESRS). La loi n° 08-06 du 23 février 2008 a été suivie par le décret exécutif n° 08-265 du 19 août 2008, portant régime des études en vue de l'obtention du diplôme de licence, du diplôme de master et du diplôme de doctorat (cadre réglementaire du LMD).

Structuration du système éducatif

L'organisation et la gestion des niveaux primaire, moyen et secondaire sont assurées par le ministère de l'Éducation nationale, tandis que la gestion de l'enseignement supérieur est confiée au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (MESRS). L'enseignement professionnel dépend, lui, du ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels.



Source : Site du Ministère de l'Éducation Nationale

Diverses réformes ont touché le système éducatif algérien depuis l'indépendance et ce, à tous les niveaux de l'enseignement primaire, moyen, secondaire et universitaire pour pallier le problème de l'échec scolaire.

Les réformes du système éducatif algérien

Les réformes des cycles primaire, moyen et secondaire

Ainsi que le note très justement A. Djebbar (1999), les grandes orientations de l'école algérienne postcoloniale sont dictées par les pressions très fortes de la population et concrétisent les aspirations de tous ceux qui ont participé à la lutte pour l'indépendance. Les statistiques de 1954, année du déclenchement de la révolution, estiment à 86 % le taux d'analphabétisme en Algérie. Pour les 14 % restants, 3,5 % ne lisaient que l'arabe, 7,7 % ne lisaient que le français et seulement 2,8 % écrivaient les deux langues (Djebbar, 2007). C'est pourquoi, dès l'année 1970, l'Algérie indépendante a choisi de rompre avec le système éducatif hérité de la colonisation et a entrepris de mettre en place un système d'éducation et de formation démocratique en lien avec ses nouvelles options politiques, économiques et sociales.

La première réforme : 1970, l'École fondamentale

Par ordonnance du 16 avril 1976 n° 76-35, la scolarité est organisée en deux cycles : le cycle dit « fondamental » et le cycle secondaire.

- Le premier comprend neuf années de scolarité obligatoire réparties en deux cycles : le cycle primaire comptant six ans à l'issue desquels les élèves passent l'examen de sixième, et le cycle moyen comptant trois années à l'issue desquelles, les élèves passent l'examen du *Brevet d'enseignement fondamental* (BEF), qui donne droit au passage au cycle secondaire.
- Le second cycle offre deux choix : un enseignement général ou un enseignement technique comptant chacun trois années, à l'issue desquelles les élèves passent l'examen du baccalauréat qui clôt le cycle scolaire.

Dans cette réforme, le français a un statut de langue étrangère au même titre que l'anglais, l'allemand, l'espagnol, l'italien et le russe. Le but affiché de leur enseignement est de doter les élèves de compétences linguistiques et socioculturelles : accès à une documentation simple dans ces langues, connaissance des civilisations étrangères et développement de la compréhension mutuelle entre les peuples (Ordonnance n° 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation [Dispositions linguistiques]). L'apprentissage du français évacue la littérature puisque les textes littéraires retenus ne sont que des prétextes, de simples supports destinés à favoriser l'acquisition de la langue. La langue est qualifiée de langue scientifique et technique, « *une langue précise et sobre* », qui permettra aux élèves de « **décrire avec objectivité et de communiquer avec fidélité** » (en gras dans le texte d'origine) *le résultat de leurs observations, de traduire, d'interpréter des messages graphiques ou sonores à caractère scientifique et technique* » (Circulaire du 17 octobre 1976, n° 382-30, p. 354).

En classe de langue, il s'agit surtout de développer les compétences de compréhension et d'expression en français. La méthodologie retenue est celle des méthodes audiovisuelles qui accordent la primauté à l'oral. Les points de langue sont travaillés au moyen d'exercices structuraux.

La seconde réforme : début des années 2000

Vingt ans plus tard, en 2003, conscientes de la nature stratégique de l'enjeu dans un contexte de mondialisation et d'accélération du progrès technologique, les autorités algériennes lancent une nouvelle réforme pour « mondialiser » un système d'éducation et de formation qui était resté jusque-là replié sur lui-même (Toualbi-Thaâlibi, 2005).

Une nouvelle loi d'orientation sur l'éducation visant à modifier de façon substantielle la loi n° 73-35 du 16 avril 1976 relative à l'organisation du système éducatif est envisagée au ministère de l'Éducation. Des décrets présidentiels n° 2000-101 et 2000-102 datés du 9 mai 2000 sont promulgués qui portent création de la commission de la réforme du système éducatif et du Conseil Supérieur de l'Éducation, dont la mission première est de « *participer à la définition de la politique d'éducation et de formation, son évaluation et son orientation conformément aux exigences de développement et du progrès* ».

Avec l'appui de l'UNESCO, un vaste programme est alors mis en place, en 2003-2006, pour la réforme du système éducatif algérien (PARE : Programme d'Appui à la Réforme de l'Éducation). L'objectif global annoncé est l'appui :

- à la planification et de la formation des formateurs ;
- à la pédagogie et aux modalités d'ouverture aux nouvelles technologies, tout particulièrement les TICE ;
- au renouvellement des programmes et des manuels.

Situation du français au primaire, au moyen et au secondaire

Dans l'article 2 de la loi d'orientation sur l'Éducation nationale n° 08-04 du 23 janvier 2008, il est stipulé que « *l'École algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle* ». Cette ouverture est clairement consignée dans la loi qui stipule que l'école doit notamment « *permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères* » (article 4, page 8).

À leur tour, les principes directeurs du Référentiel général des Programmes consacrent dans le système éducatif algérien l'acquisition d'« un ensemble de compétences relevant du domaine des valeurs, avec une double dimension, constituant un tout harmonieux et cohérent et visant à :

- faire acquérir un ensemble de valeurs identitaires nationales de référence (islamité, arabité et amazighité dont l'intégration constitue l'algériannité) ;
- renforcer l'acquisition de valeurs universelles relatives aux droits de l'homme, à la citoyenneté, à la préservation de la vie et du milieu (Commission Nationale des Programmes. Groupe disciplinaire de français, Janvier 2010 : 4).

S'agissant de l'enseignement des langues étrangères, la politique éducative algérienne assigne comme finalités de « *permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures [...]. Les langues étrangères sont enseignées en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales. Elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique et permettent d'élever le niveau de compétitivité dans le monde économique* » (Référentiel Général des Programmes).

Le rôle de l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère est donc de consolider les acquis linguistiques, culturels, cognitifs et sociolinguistiques de l'apprenant algérien, construits en sa langue première et de lui permettre l'accès aux connaissances universelles pour développer ses compétences langagières et ses connaissances conceptuelles dans l'atteinte de la « qualification » que s'assigne l'école dans sa mission de formation tout au long du cursus scolaire de l'individu.

Pour y parvenir, l'enseignement au cycle primaire comprend cinq niveaux auxquels il faut ajouter une année de préscolaire. Le cycle moyen, quant à lui, s'étale sur quatre années. Enfin, au secondaire l'enseignement s'échelonne sur trois niveaux : première année, deuxième année et troisième année correspondant au baccalauréat. À chacun de ces niveaux et quelle que soit la filière (tronc commun sciences et technologies, tronc commun lettres, langues étrangères, lettres et philosophies, économie et gestion...), l'enseignement/apprentissage du français, première langue étrangère, est présent avec un coefficient minimal de deux (2) et maximal de cinq (5) selon les spécialités.

Selon le Bulletin officiel de l'éducation nationale (2008)³, l'enseignement du français langue étrangère à l'école algérienne vise à conduire l'élève à une maîtrise véritable de cette langue au regard des exigences nationales et mondiales.

« *Le français doit offrir à l'élève, à travers de multiples activités, l'occasion de mobiliser ces valeurs nationales et universelles, de les mettre à profit et de les renforcer, d'enrichir sa culture et de se préparer à jouer un rôle actif dans une société démocratique.* » (Commission Nationale des Programmes. Groupe disciplinaire de français, Janvier 2010 : 4)

Le plurilinguisme est donc reconnu et valorisé puisque « *le monolinguisme ne peut contribuer au développement du pays* » (page 17).

Les pratiques préconisées en matière d'enseignement/apprentissage de la lecture et de l'écriture répondent, à chaque fois, aux impératifs des méthodes en exercice et aux instructions officielles. Il est donc indiqué d'en expliquer les contenus et les démarches afin de mieux en saisir et comprendre les effets.

3. Bulletin officiel de l'éducation nationale. Loi d'orientation sur l'éducation nationale n° 08-04 du 23 janvier 2008.

Les grandes réformes du système universitaire algérien (source : site MESRS)

Deux réformes importantes ont marqué le paysage universitaire : celle de 1971 et celle de 2003.

La réforme de 1971

Devant le manque flagrant d'enseignants algériens, les responsables algériens ont mis en place une réforme visant à former le maximum de cadres directement opérationnels.

La graduation couvrait un ensemble de filières dont la durée variait de 4 à 7 ans :

- quatre années pour l'obtention d'une licence d'enseignement ou d'un diplôme d'études supérieures,
- cinq années pour un les filières diplôme d'ingéniorat, d'architecture ou doctorat en sciences vétérinaires,
- six années pour un diplôme de pharmacien et de chirurgien dentaire,
- sept années pour un doctorat en médecine.

La post-graduation est organisée, elle, en trois niveaux : la 1^{re} post-graduation sanctionnée par l'obtention d'un magister ou d'un diplôme d'études médicales spécialisées (DEMS) qui consiste en une initiation à la recherche par un enseignement théorique et un travail d'expérimentation sur un sujet de recherche, la 2^e post-graduation sanctionnée par un diplôme de doctorat aux titulaires d'un diplôme de magister ou équivalent et la post-graduation spécialisée d'une durée d'une année ouverte aux titulaires d'un diplôme universitaire ayant au moins 3 ans d'expérience professionnelle.

La réforme LMD

Devant la massification et le flux sans cesse croissant des effectifs, face au manque patent en enseignants, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique s'est résolument engagé dans une profonde restructuration du système d'enseignement supérieur afin de mieux adapter l'enseignement aux besoins du marché du travail.

Inaugurée en 2004 et instituée par la loi n° 08-06 du 23 février 2008, la réforme du système éducatif cherche à répondre à quelques impératifs dont les plus urgents sont de satisfaire la demande économique et sociale en matière de compétences et de ne pas rester en marge du développement international et mondial.

Sur le plan des enseignements, le système LMD se caractérise par :

- une nouvelle architecture des enseignements (LMD) ;
- une réorganisation des enseignements (semestres, unités d'enseignement, domaines, filières, spécialités ; notion de crédits capitalisables et transférables) ;

- l'évaluation et l'habilitation des offres de formations par les commissions régionales d'évaluation des offres et la conférence nationale d'habilitation) ;
- des contenus des programmes pédagogiques innovants ;
- la restructuration du système éducatif a également donné lieu à la mise en place de pôles d'excellence (Grandes Écoles, Écoles Supérieures avec classes préparatoires).

À présent, l'heure est de nouveau au bilan de cette dernière réforme. Le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique a organisé au mois de janvier 2016 des assises pour faire un bilan de la réforme, d'en cerner les obstacles, freins, difficultés et de faire des recommandations pour l'avenir de l'Université algérienne.

Situation de l'enseignement du/en français dans le supérieur

D'année en année, l'Algérie doit faire face à un flux massif d'étudiants qui explique que l'Enseignement supérieur dispose d'un réseau infrastructurel important de 49 universités de taille variable, 10 centres universitaires, 20 écoles nationales supérieures, 12 écoles préparatoires, 4 classes préparatoires intégrées, 7 écoles normales supérieures et un institut technologique, soit un total de 98 établissements universitaires répartis à travers les 48 wilayas du pays.

Ce secteur a par exemple accueilli pour la rentrée 2015/2016 pas moins de 363 141 nouveaux étudiants, ce qui porte la population étudiante inscrite pour l'année universitaire 2015/2016 à près d'un million et demi d'étudiants, soit 200 000 étudiants de plus que l'année précédente, dont environ cinquante mille sont inscrits en post-graduation et près de 50 000 dans l'Université de la formation continue (UFC).

L'effectif enseignant est estimé, lui, à plus de 52 000 enseignants dont près de 5 500 professeurs et plus de 11 500 maîtres de conférence, tous établissements du supérieur confondus, un effectif qui devrait être renforcé par 4 600 nouveaux enseignants dès cette année, selon les prévisions du ministère.

Le français, langue enseignée

Chaque année, de nouveaux départements de langue française ouvrent leurs portes. Ils sont à présent pas moins de 44 départements ou filières des universités, centres universitaires et ENS (Annexe 1) à accueillir plus de 50 000 étudiants tous niveaux confondus.

Aujourd'hui, la filière français semble un peu plus attractive avec une moyenne de 1000 nouveaux inscrits chaque année. Ainsi, à titre d'exemple, pour la rentrée 2015/2016, le nombre de nouveaux inscrits dans les départements de français de la région Est oscille entre 156 et 1949 (Annexe 2).

Il reste que de nombreux étudiants s'inscrivent dans les départements de français « par défaut », ce qui peut expliquer en partie leur échec en fin de 1^{re} année ou leur abandon. En effet, nombreux sont ceux qui, lorsqu'ils formulent leurs vœux lors de leur inscription à l'entrée à l'université, optent pour des filières qu'ils considèrent comme plus prestigieuses, telles que les sciences médicales (médecine, pharmacie, chirurgie dentaire), l'architecture ou l'informatique. Ne satisfaisant pas au seuil minimum pour l'accès, ils se retournent alors vers les filières à accès ouvert, telles que le français. Contrairement à ces filières dites « protégées » ou à accès restreint, les départements de français accueillent, quant à eux, les étudiants sans aucune condition pédagogique, autre que l'obtention du baccalauréat : pas de seuil minimal, aucun test à l'entrée. Sans motivation, ils échouent alors le plus souvent en raison de difficultés plus souvent liées à l'utilisation des connaissances linguistiques qu'aux connaissances elles-mêmes, car même lorsque le savoir est là, c'est sa mise en œuvre qui fait défaut. En effet, si, par exemple, les règles syntaxiques ou grammaticales semblent maîtrisées chez de nombreux étudiants, leur mise en œuvre dans une production orale ou écrite est le plus souvent problématique.

S'agissant des curricula, une lecture attentive des curricula de français mis en place lors de la dernière évaluation des programmes par les Comités Pédagogiques Nationaux donne à voir une nette prédominance des modules de langue confirmant ainsi l'option de langue étrangère au même titre que l'anglais, l'italien, l'allemand ou les autres langues. Par arrêté n° 500 du 28 juillet 2013, un socle de deux années, commun à l'ensemble du domaine Lettres et Langues Étrangères est en effet mis en place. Plus de la moitié des crédits du semestre est accordée à la maîtrise des quatre compétences (compréhension et production écrites [6 crédits], compréhension et production orales [4 crédits]) ainsi qu'à la grammaire de la langue d'étude (4 crédits) et sa phonétique (2 crédits) soit 16 crédits sur 30. La faible importance accordée à la littérature et à la civilisation de la langue étudiée se matérialise par les deux crédits accordés à chacune.

Le volume horaire hebdomadaire des unités de langue s'élève pour les quatre premiers semestres de la licence à 12 heures sur les 22h30 hebdomadaires. Le reste du volume horaire de ces semestres est réparti entre la linguistique (1h30), la littérature (1h30), la civilisation/culture de la langue (1h30), l'unité méthodologie (3h), l'unité découverte (1h30) et l'unité transversale (1h30) comme le montre la maquette des 4 semestres :

Socle commun domaine "Lettres et Langues étrangères" - Semestre 1

Unité d'enseigne- ment	Matières		Crédit	Coef.	Volume horaire hebdo.			VHS (15 sem.)	Autre*	Mode d'éval.	
	Code	Intitulé			Cours	TD	TP			CC	E
UE Fondamentale Code : UEF11 Crédits : 10 Coefficients : 6	F111	Compré- hension et expression écrite 1	6	4	1h30	3h00		67h30	45h	x	x
	F112	Compré- hension et expression orale 1	4	2	1h30	1h30		45h	45h	x	x
UE Fondamentale Code : UEF12 Crédits : 8 Coefficients : 4	F121	Grammaire de la langue d'étude 1	4	2	1h30	1h30		45h	45h	x	x
	F122	Phonétique corrective et articulatoire 1	2	1		1h30		22h30	45h	x	x
	F123	Initiation à la linguistique 1 (concepts)	2	1	1h30			22h30	45h	x	x
UE Fondamentale Code : UEF13 Crédits : 4 Coefficients : 2	F131	Initiation aux textes littéraires	2	1	1h30			22h30	45h	x	x
	F132	Culture(s)/ Civilisation(s) de la Langue 1	2	1	1h30			22h30	45h	x	x
UE Méthodo- logique Code : UEM11 Crédits : 4 Coefficients : 1	M111	Techniques du travail uni- versitaire 1	4	1	1h30	1h30		45h	45h	x	
UE Découverte Code : UED11 Crédits : 2 Coefficients : 1	D111	Sciences sociales et humaines 1	2	1	1h30			22h30	45h		x
UE Transversale Code : UET11 Crédits : 2 Coefficients : 1	T111	Langue(s) étrangère(s) 1	2	1		1h30		22h30	45h	x	x
Total semestre 1			30	15	12h	10h30		337h30	450h		

* Autres = Travail complémentaire en consultation semestrielle.

CC = Contrôle continu. E = Examen.

Socle commun domaine "Lettres et Langues étrangères" - Semestre 2

Unité d'enseignement	Matières		Crédit	Coef.	Volume horaire hebdo.			VHS (15 sem.)	Autre*	Mode d'éval.	
	Code	Intitulé			Cours	TD	TP			CC	E
UE Fondamentale Code : UEF21 Crédits : 10 Coefficients : 6	F211	Compréhension et expression écrite 2	6	4	1h30	3h00		67h30	45h	x	x
	F212	Compréhension et expression orale 2	4	2	1h30	1h30		45h	45h	x	x
UE Fondamentale Code : UEF22 Crédits : 8 Coefficients : 4	F221	Grammaire de la langue d'étude 2	4	2	1h30	1h30		45h	45h	x	x
	F222	Phonétique corrective et articulatoire 2	2	1		1h30		22h30	45h	x	x
	F223	Initiation à la linguistique 2 (concepts)	2	1	1h30			22h30	45h	x	x
UE Fondamentale Code : UEF23 Crédits : 4 Coefficients : 2	F231	Littératures de la langue d'étude 1	2	1	1h30			22h30	45h	x	x
	F232	Culture(s)/ Civilisation(s) de la Langue 2	2	1	1h30			22h30	45h	x	x
UE Méthodologique Code : UEM21 Crédits : 4 Coefficients : 1	M211	Techniques du travail universitaire 2	4	1	1h30	1h30		45h	45h	x	
UE Découverte Code : UED21 Crédits : 2 Coefficients : 1	D211	Sciences sociales et humaines 2	2	1	1h30			22h30	45h		x
UE Transversale Code : UET21 Crédits : 2 Coefficients : 1	T211	Langue(s) étrangère(s) 2	2	1		1h30		22h30	45h	x	x
Total semestre 2			30	15	12h	10h30		337h30	450h		

* Autres = Travail complémentaire en consultation semestrielle.

CC = Contrôle continu. E = Examen.

Socle commun domaine "Lettres et Langues étrangères" - Semestre 3

Unité d'enseigne- ment	Matières		Crédit	Coef.	Volume horaire hebdo.			VHS (15 sem.)	Autre*	Mode d'éval.	
	Code	Intitulé			Cours	TD	TP			CC	E
UE Fondamentale Code : UEF31 Crédits : 10 Coefficients : 6	F311	Compré- hension et expression écrite 3	6	4	1h30	3h00		67h30	45h	x	x
	F312	Compré- hension et expression orale 3	4	2	1h30	1h30		45h	45h	x	x
UE Fondamentale Code : UEF32 Crédits : 8 Coefficients : 4	F321	Grammaire de la langue d'étude 3	4	2	1h30	1h30		45h	45h	x	x
	F322	Introduction à la linguisti- que 1	2	1	1h30			22h30	45h	x	x
UE Fondamentale Code : UEF33 Crédits : 4 Coefficients : 2	F331	Littératures de la langue d'étude 2	2	1	1h30			22h30	45h	x	x
	F332	Culture(s)/ Civilisation(s) de la Langue 3	2	1	1h30			22h30	45h	x	x
UE Méthodo- logique Code : UEM31 Crédits : 4 Coefficients : 1	M311	Techniques du travail uni- versitaire 3	4	1	1h30	1h30		45h	45h	x	
UE Découverte Code : UED31 Crédits : 4 Coefficients : 1	D311	Initiation à la traduction 1	4	1	1h30	1h30		45h	45h	x	x
UE Transversale Code : UET31 Crédits : 2 Coefficients : 1	T311	Langue(s) étrangère(s) 3	2	1		1h30		22h30	45h	x	x
Total semestre 3			30	14	12h	10h30		337h30	405h		

* Autres = Travail complémentaire en consultation semestrielle.

CC = Contrôle continu. E = Examen.

Socle commun domaine "Lettres et Langues étrangères" - Semestre 4

Unité d'enseignement	Matières		Crédit	Coef.	Volume horaire hebdo.			VHS (15 sem.)	Autre*	Mode d'éval.	
	Code	Intitulé			Cours	TD	TP			CC	E
UE Fondamentale Code : UEF41 Crédits : 10 Coefficients : 6	F411	Compréhension et expression écrite 4	6	4	1h30	3h00		67h30	45h	x	x
	F412	Compréhension et expression orale 4	4	2	1h30	1h30		45h	45h	x	x
UE Fondamentale Code : UEF42 Crédits : 6 Coefficients : 3	F421	Grammaire de la langue d'étude 4	4	2	1h30	1h30		45h	45h	x	x
	F422	Introduction à la linguistique 2	2	1	1h30			22h30	45h	x	x
UE Fondamentale Code : UEF43 Crédits : 4 Coefficients : 2	F431	Littératures de la langue d'étude 3	2	1	1h30			22h30	45h	x	x
	F432	Culture(s)/ Civilisation(s) de la Langue 4	2	1	1h30			22h30	45h	x	x
UE Méthodologique Code : UEM41 Crédits : 3 Coefficients : 1	M411	Techniques du travail universitaire 4	3	1	1h30	1h30		45h	45h	x	
UE Découverte Code : UED41 Crédits : 4 Coefficients : 1	D411	Initiation à la traduction 2	4	1	1h30	1h30		45h	45h	x	x
UE Transversale Code : UET41 Crédits : 3 Coefficients : 2	T411	Langue(s) étrangère(s) 4	2	1		1h30		22h30	45h	x	x
	T412	Techniques de l'information et de la communication 1	1	1	1h30	1h30		22h30	45h	x	x
Total semestre 4			30	15	13h30	10h30		360h	450h		

* Autres = Travail complémentaire en consultation semestrielle.

CC = Contrôle continu. E = Examen.

Au-delà de ce socle commun de deux ans, les départements des universités peuvent faire le choix de la spécialité en L3 selon des besoins locaux ou régionaux et/ou en fonction de leurs capacités d'encadrement ou de leurs spécificités.

Il faut également souligner le fait que la part de professionnalisation dans les licences et masters de langue française est extrêmement faible par rapport aux offres académiques même si, depuis quelque temps, ce sont quelques masters qui sont proposés à visée professionnelle, des masters FOS notamment. C'est le cas de l'université de Constantine et de Mostaganem. À l'université d'Alger, un master Métiers du livre et de l'Édition avait été ouvert. Ce dernier n'existe plus à présent. De toute évidence, en Algérie, par tradition mais aussi par absence de culture de formations appliquées, les études de langue française restent des études académiques, générales, l'enseignement étant jusqu'ici le principal recruteur des diplômés de langue française.

Pour soutenir la formation en langues étrangères (français, anglais, italien, espagnol, allemand et autres), la plupart des universités et grandes écoles algériennes se sont dotées de laboratoires de langues parfois très performants. Pourtant, l'efficacité n'est pas toujours au rendez-vous du fait d'une absence de formation systématique des enseignants à l'utilisation des technologies éducatives. Dans de nombreuses situations, les enseignants apprennent sur le tas et méconnaissent toutes les fonctionnalités de ces dispositifs, ce qui a pour effet de réduire l'implication des étudiants et, par là même, l'efficacité de l'enseignement/apprentissage. Dans certains cas, le non-usage des TIC est le fait d'une véritable résistance à l'outil, au changement.

Certains établissements universitaires, à l'instar de l'Université de Mostaganem, de Skikda ou d'Annaba, dispensent également une formation continue en pédagogie universitaire. Elle est en particulier destinée aux jeunes maîtres-assistants nouvellement recrutés pour les initier au métier d'enseignant. Selon les universités, les modalités sont diverses : séminaires bloqués, ateliers pratiques, formation continue... Durant ces formations, la question de l'usage des TICE est abordée.

Le français, langue d'enseignement

Hormis les études de langue française dispensées dans les départements des établissements universitaires, la langue française sert également de vecteur d'enseignement et de langue de communication dans les universités et centres universitaires, dans les grandes écoles et instituts nationaux, dans les écoles normales supérieures à de nombreuses formations universitaires. C'est le cas à l'université des sciences médicales, des sciences de la vie (Biologie, Biochimie....), des Sciences de l'ingénieur, des Sciences de la terre. C'est également le cas dans les grandes écoles, dans les Écoles Supérieures et dans les instituts nationaux. Seules les sciences sociales et humaines des universités sont totalement

arabisées. Dans le tableau qui suit, nous présentons les formations dispensées dans les établissements universitaires en tentant de montrer les langues qui leur servent de vecteur d'enseignement. Comme on peut le remarquer, l'usage des deux langues (en alternance à l'oral ou en classes bilingues) est en pôle position pour les sciences et les techniques.

Domaines / champs disciplinaires	Disciplines / filières	Arabe	Français	Bilingue AC*	Enseignement du français
Langues étrangères	Français		x		x
	Anglais, allemand, espagnol, italien, russe, chinois....				x
Sciences Sociales et Humaines	Psychologie, Sociologie, histoire, Sciences de l'information et de la communication, Bibliothéconomie, Philosophie	x			x
Langue et Littérature arabes	Lettres et Langue arabes	x			x
Sciences Exactes et Technologies	Physique, Chimie			x	x
MIAS	Mathématiques, Informatique		x Dans les Grandes Écoles	x	x
Sciences et Techniques	Génie civil, Architecture, Hydraulique, Mécanique, Électrotechnique, Électronique, Génie industriel, Sciences de l'eau et de l'environnement, Génie électrique, Génie des procédés			x	x
Sciences de la Nature et de la Vie	Biologie, Biochimie, Sciences Agronomiques, Sciences agroalimentaires			x	x
Sciences Economiques et de gestion	Économie, Sciences financières et comptables, Gestion, Sciences commerciales	x		x Dans les écoles supérieures	x
Droit et Sciences politiques	Droit, Sciences Politiques	x			x

Domaines / champs disciplinaires	Disciplines / filières	Arabe	Français	Bilingue AC*	Enseignement du français
Sciences et Techniques des activités physiques et sportives	Sport			x	x
Sciences de la santé	Médecine, Pharmacie, Chirurgie dentaire		x		x
Sciences de la terre et de l'univers	Géologie, Géographie			x	x

* AC : alternance codique français-arabe. L'enseignant passe dans son discours régulateur et/ou constitutif d'une langue à l'autre pour faciliter la compréhension.

Alors que toute la scolarité préuniversitaire s'effectue exclusivement en langue arabe, l'entrée à l'université marque donc pour de nombreux étudiants algériens une rupture brutale avec la formation antérieure. L'on assiste en effet, malgré les textes législatifs, à un redéploiement de la langue française notamment dans les études médicales, dans les filières scientifiques et techniques, dans les écoles préparatoires et les grandes écoles.

Ainsi, les étudiants des « disciplines non linguistiques » (DNL), principalement les sciences et la technologie se trouvent face à une rupture linguistique puisque le français sert de vecteur à l'apprentissage des sciences et des techniques, ce qui explique les difficultés éprouvées par beaucoup d'étudiants algériens poursuivant des études supérieures scientifiques à lire et à écrire en français ainsi qu'à comprendre et à assimiler les technoslang savants (Messaoudi, 2012). Cette situation, qui n'est pas singulière (i.e au Maroc), menace gravement la réussite universitaire, largement tributaire du niveau de maîtrise de la langue française des étudiants au point que la langue française est devenue un facteur de discrimination. Certains étudiants brillants dans leur domaine disciplinaire (physique, maths ou sciences) échouent à l'université parce qu'ils ne maîtrisent pas l'outil de médiation qu'est le français. À l'université, maîtriser le français n'est pas un luxe, c'est un impératif, une nécessité. Il n'est que de voir les résultats de première année universitaire pour comprendre les conséquences de cette « fracture linguistique ». Dans un entretien récent avec la ministre de l'Éducation nationale, le journal *Le temps* indique que le taux d'échec des étudiants en première année universitaire s'élève à 80 % pour certaines filières techniques et mathématiques.

Au-delà de la délicate transition lycée-université, il s'agit donc bien d'une incapacité à comprendre, à s'exprimer à l'oral et à l'écrit et à accéder à des savoirs savants dans une langue non maîtrisée pour des étudiants qui dépassent rarement pour la plupart d'entre eux le niveau A2 du *Cadre européen commun de référence*

pour les langues (CECRL) et ce, malgré les neuf années de français. Le français passe ainsi du statut de première langue étrangère enseignée à celui de langue d'enseignement de disciplines, langue véhiculaire du savoir universitaire. Les bibliothèques universitaires sont essentiellement pourvues de livres en français dans la plupart des disciplines, à l'exception des sciences sociales et humaines qui accueillent des ouvrages dans les deux langues arabe et française.

Dans les écoles préparatoires, des tests de positionnement ont été mis en place au niveau national en référence au CECRL pour évaluer les acquis linguistiques des étudiants en compréhension orale et écrite et en expression écrite au sortir de l'enseignement secondaire (exemple d'un test en annexe 3). Les résultats de ces tests indiquent qu'en moyenne 80 % des étudiants n'ont pas les compétences minimales pour suivre un enseignement en français et peuvent être considérés comme débutants en français puisqu'ils répondent au niveau A1 et A2 du CECRL (Cortier et al. 2013).

Les projets et programmes passés ou en cours pour le soutien à la langue française en Algérie

Afin de promouvoir la langue française et d'en assurer la maîtrise, de nombreuses actions ont été mises en œuvre depuis une dizaine d'années par les organismes tels que l'AUF, l'Institut français d'Algérie ou encore l'Ambassade de France en complément à celles menées par les autorités algériennes. Quelques-unes d'entre elles sont de nature à soutenir la formation des doctorants et la formation initiale et continue des personnels de l'Éducation, certaines à appuyer la formation par une aide au montage d'offres, d'autres à encourager les échanges et les partenariats par des jumelages entre établissements de formation, d'autres encore à renforcer la coopération culturelle (cinéma, théâtre...), d'autres enfin à stimuler et valoriser la recherche en langue et littérature française (création de revues, création de bases de données, d'anthologies de la littérature d'expression francophone, encouragement à la publication).

Ce sont toutes ces actions qui feront l'objet dans ce chapitre d'une présentation. Nous tenterons dans ce qui suit d'en dégager les idées-force, d'en souligner les bonnes pratiques mais également d'en montrer les freins et limites.

Mise en place d'une école doctorale de français : formation et recherche (FSP 2003-87)

Dans le contexte général de l'enseignement du français en Algérie et dans ses universités au début des années 2000, la finalité générale du projet EDAF était de pourvoir les départements des établissements en enseignants de français qualifiés. Cette finalité générale a principalement été réalisée, au plan quantitatif et à un premier niveau d'objectif, à travers l'ouverture par

le ministère algérien de l'Enseignement supérieur de près de 1 000 postes de maîtres assistants titulaires (essentiellement dans les départements de français) pour les bénéficiaires du projet ayant obtenu leur magister. Le second niveau d'objectif était celui de conduire ces diplômés à l'obtention du doctorat, dans lequel près d'un millier d'entre eux se sont engagés.

Présentation

Dans le cadre de la coopération bilatérale algéro-française, un important dispositif de formation diplômante (magister et doctorat) pour l'encadrement universitaire algérien a été élaboré depuis décembre 2003 et mis en œuvre à partir de la rentrée 2005 à l'initiative de ministère algérien de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique et du ministère français des Affaires étrangères avec l'accord du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche: le projet EDAF, projet majeur pour le renforcement des études universitaires de langue française très inspiré d'une coopération mise en place durant les années 1970-1980 entre l'Université Paris 13 et l'Université de Constantine.

Ce programme de vaste envergure visant à former à terme 2 000 enseignants de rang magistral a d'abord été introduit au sein des principales universités algériennes, puis a été progressivement élargi à des antennes parrainées par ces mêmes universités dans tous les centres universitaires. Il s'agit de constituer un corps d'enseignants universitaires de rang magistral contribuant à l'enseignement du français, toutes spécialités confondues (sciences du langage, littérature et didactique), pour l'ensemble du système éducatif algérien et à l'enseignement spécialisé en français. Le projet permet en outre de développer l'initiation et/ou la mise à niveau en français pour les étudiants et enseignants de ces universités.

Finalités du projet

Ce projet Fonds de solidarité prioritaire (FSP) comprend donc, dès son élaboration, deux composantes majeures : une formation doctorale en réseau et l'accompagnement de la mise en place du LMD (développement du français langue d'enseignement : Méthodologies et formations de formateurs en FOS). Les objectifs affichés de l'action dans sa globalité consistent alors en :

- un renforcement et une diversification du potentiel de docteurs algériens spécialistes de français ;
- un développement d'un dispositif pérenne de formation initiale et continue de qualité au niveau doctoral et postdoctoral, incluant la formation à la recherche et la formation didactique ;
- une optimisation de la mise en place des nouveaux cursus de la licence de français dans le cadre du LMD ;
- la formation des concepteurs-formateurs de français fonctionnel : FOS ;
- la création des équipes et des laboratoires de recherche dans le domaine du français.

L'enjeu principal de l'action est de conduire les établissements algériens vers une autonomie durable de formation doctorale (3 000 autres docteurs).

Le dispositif de cette école doctorale qui consiste en la mise en réseau des universités algériennes et françaises a pour but d'améliorer la formation en langue française dans les départements de français, mais aussi dans les autres filières et de pallier le manque aigu en enseignants de rang magistral dans tous les départements d'Algérie et la très grande déperdition au niveau des post-graduations (magister et doctorat). Il s'agit d'apporter un appui en vue de consolider l'encadrement des départements de français et de le diversifier en mettant en place des formations post-graduées adaptées aux besoins de l'université algérienne et du secteur utilisateur en fonction des contextes régionaux.

L'EDAF a également pour objectif de mettre en place des relations pérennes entre laboratoires ou équipes de recherche en Algérie et en France et de définir les axes de recherche prioritaire.

Composante 1 : Modalités de fonctionnement de l'EDAF

L'École doctorale algérienne de français ou EDAF consiste en une formation doctorale de français en réseau à même d'accroître le potentiel de docteurs algériens spécialistes de langue française. Pas moins de 294 enseignants français provenant de 73 établissements du supérieur ou organismes de recherche et 102 Algériens de rang magistral ont été mobilisés et 6 millions et demi d'euros sur 5 ans dégagés par le FSP pour la réussite du projet. Le projet est également cofinancé par l'Algérie en particulier pour ce qui est de la prise en charge sur sites des enseignants français, des mobilités des doctorants algériens vers les universités françaises mais également des mobilités internes.

Du dispositif en réseau

L'École doctorale de français repose sur la mise en réseau des établissements universitaires habilités concernés. Chaque réseau universitaire national (algérien ou français) est divisé en réseaux régionaux (ou pôles), constitués chacun de plusieurs antennes. Ces pôles constituent les têtes du réseau national de l'École doctorale de français. Ils sont dirigés chacun par deux coresponsables dont le rôle est d'animer le réseau régional sur le plan de l'organisation et du suivi pédagogique et scientifique de l'École doctorale de français. Enfin les six (6) responsables des pôles régionaux algériens, et les six (6) responsables des pôles régionaux français composent, avec les deux chefs de projets, le Conseil mixte scientifique et technique de l'École doctorale de français.

Chaque pôle a pour mission :

- d'animer le réseau régional,
- d'entretenir le vivier de compétences au niveau régional,
- d'assurer le bon déroulement des stages se déroulant au niveau régional,
- de veiller au respect de la réalisation scientifique et pédagogique du projet.

Les six responsables des pôles régionaux s'aident dans leurs missions du Conseil de suivi scientifique régional composé également des coordonnateurs d'antennes. Chaque antenne est dirigée et animée par un coordonnateur d'antenne qui s'appuie dans sa mission sur un comité de suivi scientifique composé du coordonnateur d'antenne, des responsables de filières et des enseignants de rang magistral.

Le réseau universitaire national français est constitué de 6 pôles : le pôle Sud-Est (autour de Grenoble 3), le pôle Sud/Sud-Ouest (autour de Montpellier 3), le pôle Paris/Île de France (autour de Paris 3), le pôle Ouest (autour de Rennes 2), le pôle Nord (autour de Lille 3) et le pôle Est-Sud-Est (autour de Lyon 2).

Le réseau universitaire national algérien est constitué de 3 pôles : le pôle Est et Sud-Est (autour d'Annaba et de Batna), le pôle Centre (autour d'Alger et de Béjaïa) et le pôle Ouest (autour d'Oran et de Mostaganem). Chacun de ces pôles est structuré en antennes: le pôle Est, formé de cinq antennes : Universités d'Annaba, de Batna, de Biskra, de Constantine et d'Ouargla, le pôle Centre, formé de cinq antennes : Universités d'Alger, de Blida, de Béjaïa, de Tizi-Ouzou, et l'École Normale Supérieure de Kouba et le pôle Ouest, formé de quatre antennes : Universités d'Oran, de Tlemcen, de Mostaganem et de Béchar. Chaque antenne est dirigée et animée par un coordonnateur d'antenne, qui s'appuie dans sa mission sur un comité de suivi scientifique composé du coordonnateur d'antenne, des responsables de filières et des enseignants de rang magistral.

Toutes les actions approuvées par le comité de suivi scientifique d'antenne sont validées par le comité scientifique du département de Français et/ou au conseil scientifique de la faculté de l'établissement après accord des responsables de pôles régionaux.

De la formation

La formation doctorale est organisée en deux cycles sur cinq années : deux années de magister et trois années de doctorat⁴. L'accès au magister se fait par voie de concours⁵. Le passage de la première à la deuxième année est soumis à des examens continus et de fin de semestre, tandis que la réussite au magister est subordonnée, elle, à la préparation et à la soutenance publique d'un mémoire.

Les deux années de magister s'articulent en quatre semestres comprenant chacun 260 heures d'enseignement. Durant les trois années du doctorat, les doctorats bénéficient d'un apport pédagogique sous la forme de séminaires d'accompagnement de 40 heures en D1 et en D2 et de 30 heures en D3, auxquels viennent s'ajouter quatre ateliers doctoraux thématiques annuels de 12 heures chacun par axe de recherche.

4. Le doctorat algérien s'effectue en principe en trois ans. Une année supplémentaire peut être accordée par dérogation.

5. La première année, le concours a été organisé à un niveau régional (élaboration des sujets, corrections, délibérations...).

Trois filières structurent la formation doctorale de français : Sciences du langage, Didactique des langues et Sciences littéraires.

Les étudiants sont inscrits dans les universités algériennes habilitées à organiser la formation doctorale. Ils sont nécessairement codirigés par un universitaire algérien et un universitaire français.

Deux types de mobilités sont prévues dans le cadre de l'EDAF : une mobilité France-Algérie aux fins d'encadrement de séminaires de formation de 20 heures étalées sur une semaine par des universitaires français et d'ateliers doctoraux, et une mobilité Algérie-France de deux semaines/an pendant trois ans à l'intention des doctorants algériens pour compléter leur formation et rencontrer le codirecteur français.

De l'outil d'information et de communication : la plateforme web

Le mode de fonctionnement de l'EDAF, c'est-à-dire le principe même d'une formation doctorale en réseau, a nécessité un outil d'information et de communication entre les enseignants-chercheurs et les doctorants. Cet outil, créé et administré par l'Université Grenoble 3, remplit des fonctions diverses :

- « information générale sur l'école doctorale, sur les démarches à accomplir pour y participer ;
- information sur les enseignants-chercheurs, leur domaine de recherche, leurs thèmes d'intervention pour les séminaires ;
- connaissance réciproque de tous les doctorants (voire magistérants de seconde année), information réciproque sur les thématiques des recherches ; idem pour les directeurs de recherche ;
- aide à une bonne exploitation des ressources Internet : techniques de recherche, mutualisation des sites et documents trouvés, validation par les enseignants-chercheurs de la fiabilité de certains documents ;
- préparation et suivi des séminaires assurés en Algérie par des enseignants français ;
- conseils sur les méthodologies de recherche possibles, selon les champs ;
- communication entre le directeur de recherche et ses étudiants. »

Sur le site, la base de données de l'École Doctorale gérée par l'Université de Lyon 2 recense également les thèses, soutenues et en cours, depuis l'année 2004-2005. On peut y chercher parmi les thèses ou les directeurs, soit par une recherche libre sur critères, soit à l'aide de quelques requêtes pré-définies. Enfin, de nombreux liens existent vers des articles et des revues en ligne.

Une autre base de données sur les littératures maghrébines, le LIMAG, a pu être utilisé également par les étudiants de l'EDAF.

Des espaces de publication : *Synergies Algérie* et les autres

Publiée et éditée sous le patronage du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique algérien par le groupe Gerflint⁶, *Synergies Algérie* constitue une aide précieuse à la publication des doctorants de l'EDAF tant il est difficile de trouver des espaces de publication aux délais raisonnables. *Synergies Algérie* est une revue annoncée quadrimestrielle de 2007 à 2013. En 2014, la revue est devenue annuelle. Elle accueille de nombreuses publications des doctorants de l'École doctorale algérienne de français après évaluation positive des articles par son Comité scientifique, ce qui explique que le Comité de rédaction ne lance pas d'appels à contributions, à l'exception des numéros spéciaux.

Le siège de la rédaction se situe à l'Université Badji Mokhtar, université d'appartenance de son rédacteur en chef. Ce dernier est assisté de deux rédacteurs en chef adjoints, tous enseignants de rang magistral au sein de l'EDAF.

Le comité scientifique, lui, comprend des universitaires reconnus des universités françaises et algériennes. Tous les numéros sont thématiques même si une section *Varia* dans chaque numéro et des numéros *Varia* sont également prévus. Les articles, une fois anonymisés, sont soumis à une évaluation en double aveugle.

Si la revue reçoit de très nombreux articles d'universitaires algériens, français, africains (Ghana, Côte d'Ivoire, Cameroun...), et autres chercheurs (Québec, Luxembourg, Grèce, Roumanie, Chine, Italie, Turquie, Belgique), c'est que son rayonnement commence à dépasser les frontières de l'EDAF. En effet, comme toutes les revues *Synergies* du GERFLINT, *Synergies Algérie* fait partie du répertoire NUMES, corpus numérisés dans l'Enseignement supérieur et la Recherche (MESR, TGE Adonis, ABES, CNRS). Elle est indexée et référencée dans Scopus, Index Islamicus, Ulrich's, DOAJ, SHERPA/RoMEO, MIAR Dialnet, Ent'revues, Héloïse, Mir@bel, MLA International Bibliography.

Imprimée en Pologne puis en Algérie, la revue *Synergies Algérie* en est à son 22^e numéro au bout de huit ans d'existence (Annexe 4). Elle totalise pas moins de 420 publications dont 12 % sont le fait de chercheurs étrangers. La didactique se taille tout de même la part du lion avec pas moins de 131 articles, suivie des sciences du langage (112 articles) et de la littérature (98 articles). Il

6. Le GERFLINT (*Groupe d'études et de recherches pour le français langue internationale*) est un programme mondial d'édition et de diffusion scientifique francophone rattaché à la *Fondation Maison des Sciences de l'Homme*, un programme en réseau placé sous le patronage et la caution scientifique d'un Comité d'Honneur présidé par Edgar Morin, et dont le Siège est en France. Ce programme crée, coordonne, publie, édite et indexe un réseau mondial de revues scientifiques respectant les standards scientifiques et éditoriaux internationaux. Il promeut consécutivement les carrières des chercheurs du monde entier ayant choisi la langue française comme moyen d'expression de leur pensée et de leurs travaux dans tous les champs des sciences humaines. Il a pour finalité suprême la défense de l'humanisme et du dialogue des langues et des cultures. Il s'agit donc d'un pôle éditorial de rang international dont il est l'éditeur fédérant autour de lui des ressources mises au profit d'une large communauté scientifique. (Source : site de la revue)

reste que le fonctionnement même de la revue permet un relatif équilibre puisque *Synergies Algérie* accueille à chaque numéro, de manière alternée, des recherches en sciences du langage, en didactique et en littératures, ce qui a pour effet de contribuer de manière équilibrée au développement et à la visibilité des recherches algériennes sur la langue française, quel que soit le domaine étudié.

Synergies Algérie ne pouvant absorber les publications de tous les doctorants de l'EDAF, d'autres revues ont été créées et développées à l'occasion du projet EDAF et à sa suite, qui ont permis aux doctorants de trouver d'autres espaces de publication aux côtés des revues d'universités déjà existantes afin de satisfaire à l'obligation de publication scientifique posée pour l'obtention du doctorat.

La revue *Résolang*, Revue de l'Université d'Oran (RUO) développée dans le cadre d'un partenariat avec l'Université de Lyon 2, affiche son ouverture aussi bien aux études des jeunes chercheurs et doctorants qu'à des programmes thématiques sollicitant des spécialistes d'origine géographique et de champs disciplinaires les plus divers. Les contributions présentées dans chaque numéro sont soumises à l'aval d'un conseil scientifique algéro-français et d'un comité de lecture international anonyme : 11 numéros thématiques dont un numéro consacré aux actes du colloque Jeunes chercheurs d'Oran de décembre 2008 ont déjà été publiés depuis 2008. Financée par l'université d'Oran, la revue est imprimée à Blida.

Bon nombre de ces articles ont permis la soutenance de doctorats et d'habilitations.

Avec ses 7 numéros déjà publiés, la revue *Socles*, revue éditée par le Laboratoire LISODIL de l'ENS de Bouzaréah, constitue elle aussi un espace pour la publication des travaux de doctorants de l'EDAF, mais également de chercheurs confirmés. Son comité scientifique est composé de chercheurs français et algériens participant à l'École doctorale et maintenant au réseau LAFEF.

La revue *Didacstyle*, de l'Université de Blida en est, quant à elle, à son septième numéro.

Composante 2 : Élaboration des nouveaux cursus de français

Le deuxième volet du programme EDAF vise la contribution au développement de l'enseignement du français dans l'enseignement supérieur algérien par l'appui à l'élaboration et à la mise en place de nouveaux cursus de licence et de master en français dans le cadre du LMD et l'aide à l'élaboration de cursus de français fonctionnel dans les autres filières (filières scientifiques et technologiques notamment).

Montage d'offres de formation

L'appui consiste en un montage d'offres de formation professionnalisante diplômante au français fonctionnel et sur objectifs spécifiques dans le cadre du LMD et en leur mise place dans une université de chaque pôle du réseau⁷, mais également en l'élaboration de nouveaux cursus de français fonctionnel, utilisables pour l'enseignement de la langue française dans les autres filières d'enseignement scientifique, à l'Université.

En 2010, suite à l'avis favorable du MESRS, des masters en didactique du français langue étrangère et français sur objectifs spécifiques ont été élaborés. Trois masters ont été habilités et ouverts à la rentrée 2010 à Mostaganem, à Alger et à Constantine. Ces masters forment actuellement une soixantaine d'étudiants⁸.

À l'ENS, c'est un master en coopération bilatérale avec l'Université de Besançon qui est monté.

Suite à la mise en place de ces masters, il est apparu opportun de mettre en place un laboratoire de recherche auquel pourraient s'adosser les masters, permettant également d'ouvrir des doctorats spécialisés en didactique du français sur objectifs spécifiques et sur objectifs universitaires.

Création et développement du CREAPOS, Centre de recherches et de ressources pour le français sur objectifs spécifiques

Pour accompagner cette démarche, il est créé en 2006, dans le cadre de la coopération universitaire en lien avec le ministère de l'Enseignement supérieur (Direction de la coopération et direction de la formation supérieure graduée), avec le soutien de Madeleine Rolle-Boumlic puis de Claude Cortier, attachées de coopération pour le français, secteur universitaire (la première ayant longuement travaillé dans ce domaine au Maroc, la seconde au sein du laboratoire ICAR, Université Lyon 2, en lien avec Chantal Parpette notamment), un centre de ressources/recherche/formation nommé Centre de REcherches Appliquées au Français sur Objectifs Spécifiques (CREAPOS) afin d'essayer de répondre à la demande du public par la proposition de curriculum, le soutien à la formation en FOS des enseignants, la conception de méthodes FOS... Le CREAPOS est coordonné par un spécialiste du FOS de l'ENS LSH Bouzaréah.

Dans le cadre de ses missions, le centre s'est fixé les objectifs suivants :

- Contribuer à former des enseignants (maîtres assistants) en ingénierie de la formation afin qu'ils puissent prendre en charge les nombreux besoins en français des différents publics universitaires.
- Inciter les étudiants inscrits en 1^{re} année de Didactique à choisir un thème de recherche en relation avec le FOS pour les spécialiser dans le domaine

7. Le pôle régional FOS de Mostaganem, par exemple, a pu démultiplier son master, par le biais de conventions interuniversitaires, avec les départements de français de Mascara et Tlemcen.

8. À l'exception de celui d'Alger, qui a été arrêté.

du FOS et de l'ingénierie de la formation. Ils pourront prendre en charge, une fois recrutés dans l'enseignement supérieur, les différentes demandes des universités à orientation scientifique et technologique.

- Initier les étudiants de fin de licence à l'ingénierie de la formation et au FOS.

Un local avec installations appropriées a été aménagé à l'Institut national de commerce d'Alger. Pour son animation pédagogique et didactique, une équipe de 30 enseignants, chercheurs et formateurs a été mise sur pied autour d'un coordonnateur responsable.

Dans un premier temps, et dans le cadre de la composante 2 du FSP EDAF, l'équipe du CREAPOS est entrée en contact avec les responsables des antennes et des pôles de l'École doctorale pour organiser des formations destinées aux étudiants de magister, afin de sensibiliser les futurs enseignants des départements de langue française à cette problématique et à cette option didactique.

Parallèlement, des formations ont été organisées à la demande des filières universitaires pour lesquels les besoins étaient reconnus ou identifiés. Dans certains cas ont été réalisés expertise et audit pour décider des actions à conduire.

Depuis 2006, le CREAPOS a organisé dans 15 sites universitaires des séminaires/formations d'un volume de 30 heures à raison de 6 h/jour pendant une semaine pour des groupes de 15 étudiants inscrits en didactique et/ou en sciences du langage.

Ces formations ont permis :

- l'élaboration de méthodes de français sur objectifs spécifiques (FOS), notamment à Mascara (Économie) et Sétif (Architecture) ;
- la réalisation de thèses de masters (une trentaine environ dans des domaines divers) et des thèses en cours (médecine, architecture, sciences et techniques, administration, biologie, sciences économiques, etc.) ;
- une sensibilisation des départements de français aux problématiques du FOS.

Un site a également été créé (www.creafos.org), qui a permis la diffusion des informations du domaine, l'accès aux publications et aux mémoires réalisés, la mutualisation des ressources et des productions des membres du CREAPOS (concepteurs, enseignants et chercheurs), des enseignants des CEIL et des écoles préparatoires et des étudiants des masters FLE/FOS.

Dans le cadre de l'appui, des méthodes de français spécifiques ont été élaborées et des manuels d'enseignements du FOS appliqué aux disciplines de la biologie et de la médecine ont été produits. De même, quelques actions de formation spécifique ont été initiées, en particulier durant les premières années du programme : Tlemcen, 2009 avec le partenariat de l'Université de Grenoble, formation/sensibilisation en FOS dans les études de magister.

L'aide se concrétise également en 2007 par l'acquisition d'un fonds documentaire de plus de 2000 ouvrages selon le rapport d'activité du Centre d'études supérieures industrielles (CESI)⁹ établi en juin 2012, un fonds mis à la disposition des 24 pôles et centres universitaires faisant partie du réseau EDAF.

En 2009, près de 1000 ouvrages ainsi que du matériel informatique sont mis à la disposition du CREAPOS dans le cadre de l'appui aux cours de FLE et FOS et des classes préparatoires aux Grandes Écoles. Le CREAPOS est installé dans les locaux de HEC d'Alger, pour soutenir l'activité des doctorants et enseignants sur cette spécialité.

Soutien aux Écoles préparatoires

C'est à partir de l'année 2009-2010 que l'équipe du CREAPOS commence à accompagner les Écoles préparatoires nouvellement créées afin de mettre en place des cours de français et des actions de formation.

Les objectifs déclarés sont les suivants :

- Répondre aux besoins des Écoles préparatoires en leur proposant des enseignants de FOS (plutôt que des enseignants de français général) et/ou en les aidant à sélectionner des enseignants capables de répondre aux besoins immédiats des étudiants inscrits en 1^{re} année.
- Élaborer des méthodes de FOS dans les Écoles préparatoires et tenter d'uniformiser les contenus des programmes dans les différentes filières.
- Élaborer des tests de positionnement permettant d'évaluer le niveau des étudiants et de constituer des groupes de niveau pour répondre aux besoins les plus urgents.
- À long terme, permettre aux enseignants de français des Écoles préparatoires de tenir le même discours théorique et méthodologique, notamment lorsqu'il s'agit de préparer le concours à l'issue de la 2^e année préparatoire. Ce concours, s'il est mal élaboré, peut devenir source de problème pour ces étudiants s'ils se rendent compte qu'ils ont été évalués différemment (les étudiants de Sciences et technologie de Tlemcen, ceux d'Alger et ceux d'Annaba ; les étudiants de commerce d'Alger, ceux d'Annaba et ceux de Constantine).

Si les objectifs du CREAPOS et son esprit paraissent être adaptés aux besoins de la communauté universitaire, on peut regretter que l'action ait manqué de pérennité. En effet, à l'heure actuelle, le CREAPOS a arrêté de fonctionner en raison de contraintes logistiques (espaces physiques itinérants). Le départ de l'attachée linguistique qui portait ce beau projet semble également avoir quelque peu impacté la poursuite de l'action.

9. Le CESI est une société de droit privé, filiale du CESI International chargée de la gestion des mobilités enseignante et étudiante de l'École doctorale.

Résultats du projet

Forces et impact du projet

L'impact majeur du projet EDAF est sans nul doute le développement sans cesse croissant au sein des universités algériennes de départements de français, filières et parcours de formation du fait d'un recrutement important des étudiants ayant soutenu leur magister : 1000 postes de maîtres-assistants ont été ouverts par le MESRS, toutes spécialités confondues (sciences du langage, littérature et didactique) qui permettent aujourd'hui de renforcer l'attractivité du français et d'accueillir quelque 50 000 étudiants dans les études de langue française, tous niveaux confondus.

Incontestablement, ce projet, qui a mobilisé 23 universités algériennes et 13 universités françaises, a créé une très forte dynamique : en tout, 1789 mobilités étudiantes pour 1578 stagiaires ont pu être accueillis dans les treize universités françaises ayant statut d'antenne ou de pôle (en moyenne 420 boursiers doctorants chaque année) et entraîné un nombre important de soutenances : 1698 magisters soutenus, 1073 thèses inscrites entre 2004-2005 et 2010-2011, dont 204 ont été soutenues au 15 novembre 2015 (152 ont dû être rayées des listes EDAF en raison de décès, d'abandons déclarés, ou d'exclusions du FSP). Le projet a également organisé et financé en moyenne 140 missions d'universitaires français assurant près de 2500 heures d'enseignement.

L'analyse du projet fait ressortir un certain nombre de bonnes pratiques et de forces dont les plus significatives sont les suivantes :

À la base : une concertation

Il apparaît que le projet EDAF est le fruit d'une véritable concertation entre un groupe d'experts (5) et les acteurs-clé du système universitaire algérien à tous les niveaux décisionnels : ministère, universités, facultés, Écoles normales, Grandes Écoles, Écoles préparatoires...). Il s'est agi de faire véritablement un état des lieux de l'existant et un échange sur les besoins, les souhaits, les projets de l'institution algérienne et la mise au point en commun du projet en tenant compte des possibilités offertes, des potentialités et des besoins de chacun.

Un objectif conscient et clairement annoncé : la formation d'une élite

Une progressivité de la mise en place : la 1^{re} année qui a suivi la mise en place du projet, les cours ont été faits par les universitaires français puis progressivement un passage de témoin s'est réalisé lorsque les prestataires ont laissé la place au bout de 2 ans à une prise en charge des enseignements par les universitaires algériens.

Un partenariat équilibré : dans l'effort de parité, la collégialité a toujours été respectée (conseil scientifique, codirections). La parole des deux parties est égale à tous les niveaux de la décision.

Un pont humain et scientifique entre les deux communautés scientifiques autour de la langue française avec opportunités d'enrichissement mutuel entre

directeurs français et algériens : création de réseaux, mise en place de projets internationaux (PCIS, PHC...), et entre étudiants et directeurs de thèses.

Le développement d'habitudes de travail nouvelles : travail coopératif et/ou collaboratif

La création de « têtes de pont » : dans les départements de français, certains universitaires algériens, plus ou moins expérimentés ont pu acquérir des compétences nouvelles et ainsi eu la capacité de transférer des savoir-faire : exemple de codirections scientifiques d'ouvrages, organisation conjointe d'événements scientifiques de haut niveau... Ce transfert est un élément important qui permet une transition, un passage d'un projet à l'autre, du projet EDAF au projet de réseau qui s'appuie précisément sur ces « têtes de pont » : le réseau LAFEF.

La visibilité de la recherche algérienne sur le français : sont aussi à inscrire à l'actif de l'action les très nombreuses publications des revues créées.

La création d'un partenariat et de contacts durables avec certains doctorants devenus chercheurs, établissement d'un réseau de recherche.

Limites/freins de l'action

En dépit d'un engagement fort des deux parties, quelques obstacles ont pu ralentir l'action ou en réduire l'impact :

Des flux croissants : une ouverture chaque année sans prendre le temps de l'évaluation

Un déséquilibre entre l'offre et la demande en matière d'encadrement malgré la codirection française : un nombre trop important d'étudiants inscrits pour un nombre insuffisant d'enseignants algériens de rang magistral dans certaines régions et dans certaines spécialités pour co-encadrer même administrativement un tel nombre de doctorants.

Une légitimité faible de certains acteurs

Une inégalité dans la qualité des mémoires et thèses soutenus en raison de la préférence pour le quantitatif (objectif 2000 docteurs) : la surcharge occasionnée par les effectifs pléthoriques chez certains directeurs a pu également mettre à mal l'exigence de qualité de même que la contrainte de temps : devant les promotions qui se suivaient, et poussés à faire soutenir le plus grand nombre possible de thèses, de nombreux directeurs de thèse ont fait soutenir des thèses de qualité médiocre.

Un suivi et un encadrement des étudiants très contrastés : absence de contacts entre certains codirecteurs, entre étudiants et directeurs (algériens et français) ; directions formelles en raison d'une inadéquation de profils disciplinaires aussi bien côté français que côté algérien (il fallait remplir le contrat !).

Une difficulté à stabiliser le volet « recherche » en matière de FOS en raison du manque de docteurs dans le domaine et à constituer un laboratoire.

Pour conclure sur ce grand projet inédit et original, il reste que, malgré les difficultés, contraintes et freins constatés, le projet EDAF demeure un exemple de projet structurant, un modèle de coopération réussie en termes d'investissement dans les domaines précités : la couverture géographique, le transfert de savoir et de savoir-faire, la pluralité et la diversité des objets de recherche, la mobilité des enseignants et des étudiants. C'est pourquoi il est difficile d'imaginer de ne pas poursuivre l'EDAF même sous d'autres formes, des formes nouvelles : projet de coopération interuniversitaire, école doctorale (franco)maghrébine...

Et de l'avis d'une des directrices de recherche impliquées dans le projet, « sans ce projet il n'y aurait pas eu la dynamique qui a permis de faire émerger de jeunes et brillants chercheurs ! ».

Le Réseau LaFEF

Présentation

Dans le prolongement du programme intergouvernemental FSP « EDAF », un nouveau projet a vu le jour par convention passée le 4 décembre 2011 : il s'agit d'un réseau mixte algéro-français de recherche-formation et de recherche sur la Langue Française et les Expressions Francophones (LaFEF), un réseau qui anime des actions dans les champs disciplinaires des littératures d'expression française, des sciences du langage et de la didactique des langues en contexte francophone.

Cette instance, qui a vu le jour officiellement en janvier 2012, est un consortium de structures de recherche (centres, laboratoires, unités de recherche) françaises et algériennes financé conjointement par l'Algérie et la France et structuré en deux réseaux nationaux : un réseau algérien, organisé en pôles géographiques au nombre de trois, regroupant les universités habilitées à délivrer le doctorat et des laboratoires de recherche agréés par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, et un réseau français, coordonné par l'Université Rennes 2, regroupant des centres et équipes de recherche agréés par leurs ministères français de tutelle.

Missions et objectifs

Au titre des missions du LaFEF figurent la poursuite des codirections de thèses par un professeur algérien et un professeur français (PR ou MCF), l'organisation et l'animation de manifestations scientifiques, telles que colloques, appels d'offres, publications, etc.

Le Réseau mixte a, selon les termes mêmes de la convention signée entre les deux pays, pour objectifs :

- d'assurer la finalisation et la pérennisation des actions entreprises par l'EDAF : codirections des thèses inscrites sous le régime EDAF-FSP jusqu'à

soutenance, organisation de manifestations scientifiques, poursuite et développement des collaborations scientifiques établies entre les équipes universitaires algériennes et françaises, etc. ;

- de contribuer à la formation pédagogique par la recherche des jeunes formateurs de français en matière d'enseignement universitaire ;
- de mettre en place des partenariats scientifiques et des programmes de recherche sur appels d'offres entre des structures de formation et de recherche algériennes et des structures de recherche françaises dans les secteurs disciplinaires du réseau mixte ;
- de contribuer à la promotion scientifique des jeunes chercheurs et enseignants-chercheurs en leur offrant la possibilité d'intégration dans les laboratoires de recherche algériens et français, et de participation à des ateliers de méthodologie et de veille scientifique en Algérie et en France.

Dispositif

Le réseau LaFEF est piloté par deux coordinations nationales aidées d'un conseil scientifique mixte composé des coordonnateurs nationaux (2), de représentants des partenaires algériens (6) et français (6) et d'un comité de suivi composé des coordonnateurs nationaux et de représentants des deux ministères algérien et français, de l'Ambassade de France et de l'Institut français d'Algérie. Les réseaux nationaux sont, eux, animés par un comité national de réseau : le réseau algérien est composé des 6 responsables de pôles du réseau national algérien tandis que le réseau français est composé d'un représentant de chaque structure participante.

Le réseau dispose également d'un site Internet (lafef.net). Un annuaire des personnes participant aux activités du réseau est en cours d'élaboration qui renseigne pour chacune d'elles de leur discipline d'appartenance, de leur(s) domaine(s) de recherche privilégié(s), de leurs coordonnées institutionnelles et permet le lien avec leur site personnel si besoin.

Résultats de l'action

Outre les réunions du conseil scientifique mixte chaque année depuis 2013, trois rencontres scientifiques organisées conjointement par un laboratoire français et un laboratoire algérien se sont déjà tenues depuis la mise en place du réseau.

Après la première édition des rencontres scientifiques du réseau mixte algéro-français LaFEF consacrées aux pratiques et enjeux actuels du texte en littérature, linguistique et didactique et organisées du 4 au 6 novembre 2013 par l'université de Strasbourg, les 2^{es} rencontres se sont tenues à Besançon les 12, 13 et 14 février 2015 organisées par le laboratoire ELLIADD de l'Université de Franche-Comté et l'ENS d'Alger pour faire le point sur les différentes innovations en matière de politiques linguistiques-éducatives susceptibles de nourrir la pensée identitaire des pays de l'espace francophone méditerranéen.

La création du réseau LaFEF a également aidé, comme son objectif l'indique, à faciliter des actions de recherche partagées. De nouvelles collaborations scientifiques porteuses sont en cours à l'instar du projet franco-algérien « Archée » soutenu par le réseau LaFEF, dont l'objectif est de localiser et de cartographier les fonds manuscrits d'écrivains francophones en Algérie, aider à leur classement et à leur conservation sur place, créer une bibliothèque numérique accessible aux chercheurs et au grand public, réunir dans la collection Planète Libre (CNRS Éditions-AUF) une édition génétique des textes publiés ou encore inédits de ces auteurs.

Enfin, sont à inscrire également à l'actif du projet les réponses à appels à projets permises grâce à ce réseau d'équipes et de laboratoires (projets PHC, PICS...).

Appui à la mise en place et au renforcement du réseau des Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) des universités algériennes

Présentation de l'action

En raison d'un fort taux d'échec en 1^{re} année universitaire dans les filières scientifiques et techniques notamment du fait de la rupture linguistique entre le lycée et l'université, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique a pris l'initiative, en mars 2007, de mettre en place et de renforcer les missions des Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) dans les universités algériennes.

Pour accompagner et asseoir ce processus de rénovation, un vaste programme quadriennal (2007-2010) de coopération bilatérale soutenu par le service de coopération et d'action culturelle de l'Ambassade de France à Alger est lancé visant l'appui à la mise en place et au renforcement du réseau des CEIL : 27 centres d'enseignement intensif des langues sont ainsi créés. Et pour les rendre plus performants, il a été créé un Réseau Algérien des Centres d'Enseignement Intensif des Langues, le RACEIL, qui regroupe les centres des 34 universités, dont 10 nouvellement créés auxquels ont été assignées les missions suivantes :

- offrir des cours de langues et une préparation aux certifications internationales telles que DELF, DALF, TCF, TOEFL, DAF, DELE ;
- renforcer la pratique professionnelle en langues de spécialité (français et en anglais sur objectif spécifique [FOS et ESP]) ;
- soutenir la production de ressources pédagogiques ;
- mutualiser les ressources et les outils nécessaires à la promotion de l'enseignement des langues étrangères ;
- dynamiser les échanges dans une perspective de synergie plurilatérale.

Le RACEIL est membre du forum mondial des centres de langues HERACLES et partenaire de l'Association des Directeurs des Centres Universitaires d'Études de Français pour Étrangers (ADCUEFE). Il draine près de 35 000 apprenants répartis sur l'ensemble des centres.

Missions et objectifs de l'action

La mission principale de ce nouveau projet est tout d'abord de recenser les besoins et attentes de formation de la part des CEIL. Les objectifs du projet sont nombreux :

- restructuration des centres d'enseignement intensif des langues (CEIL) : revoir les missions et les statuts des CEIL ;
- renforcement des compétences ;
- soutien à la production de ressources pédagogiques.

Afin de réaliser les objectifs assignés à cette action, un programme d'appui a été mis en place comportant plusieurs actions, dont les plus importantes sont les suivantes :

- missions d'expertise menées dans les CEIL pour analyser les besoins de formation en français ;
- formation à la gouvernance administrative et pédagogique (directeurs et coordinateurs pédagogiques des CEIL) ;
- formation en français sur objectifs spécifiques (FOS) des enseignants des CEIL ;
- la mise en place d'un partenariat pérenne entre les centres universitaires français adhérents de l'ADCUEFE et les CEIL des universités algériennes.

Résultats de l'action

Des structures

L'appui à la création ou au développement des centres de langues a permis que soient mises en place des structures adaptées aux missions qui leur sont dévolues.

La plupart des CEIL nouvellement créés ou plus anciens possèdent désormais :

- des salles de classe ordinaires dont certaines sont aménagées pour des séances d'expression orale ;
- des salles de classe équipées en rétroprojecteurs et en lecteurs CD et DVD ;
- des laboratoires de langues (analogiques et/ou numériques) ;
- un espace multimédia (Internet, télévision) ;
- une bibliothèque (centre de documentation) disposant d'un grand volume de manuels et ouvrages de référence et d'outils pédagogiques mis à la disposition des enseignants.

Des expertises

Avant d'engager de quelconques actions, différentes missions ont été effectuées dans de nombreux centres de langues algériens afin d'identifier leur fonctionnement et de mettre à jour les dysfonctionnements.

Il ressort de ces expertises que, malgré un engagement important de tous les responsables concernés, certains aspects structurels et organisationnels restent à améliorer. C'est ainsi que la question du statut des CEIL ainsi que

celle du fonctionnement ont fait l'objet de propositions de révision. Il apparaît ainsi que ces structures pourraient voir évoluer leur rôle de prestataire de service grand public vers celui de formateur sur objectifs spécifiques. Dès lors, elles pourraient également s'engager pleinement dans la prise en charge de l'enseignement des langues (français, anglais, espagnol, etc.) relatif aux unités transversales des différentes filières, dans le cadre du cursus universitaire, comme elles gagneraient à élaborer des méthodes spécifiques aux CEIL répondant ainsi aux besoins de leur public plutôt que d'utiliser des méthodes existantes qui ont montré les limites de leur efficacité. Les CEIL pourraient inscrire la formation dispensée dans le cadre de l'évaluation préconisée par le Cadre européen commun de référence pour les langues (modalités d'homologation, de ratification et de certification des formations dispensées).

Des formations

Grâce au partenariat et au jumelage entre les centres universitaires français adhérents de l'ADCUEFE et les CEIL des universités algériennes, un vaste programme de formation a été mis en place en direction des enseignants mais également des responsables et des coordonnateurs pédagogiques. Le partenariat a permis des mobilités France-Algérie-France pour former les personnes-ressources des centres algériens jumelés.

Ce programme a permis de toucher, de 2009 à 2010, l'ensemble des enseignants permanents et vacataires exerçant dans les CEIL d'Algérie. Deux stages de formation de 30 heures chacun¹⁰ assurés par une dizaine d'experts ont été suivis par plus d'une centaine d'enseignants réunis dans trois sites différents : Université de Boumerdès pour les enseignants des CEIL de la région Centre, celle de Jijel pour les enseignants des CEIL de la région Est et celle de Mostaganem pour les enseignants des CEIL de la région Ouest. Enfin, plusieurs universités algériennes et françaises de Tlemcen, Grenoble, Perpignan, Saïda et Mascara ont accueilli des stages de 60 heures portant sur la didactisation des documents authentiques en sciences dures (Tlemcen par une équipe du CLA de Besançon et du CUEF de Grenoble), en sciences médicales, en sciences exactes et en sciences commerciales (Grenoble et Perpignan) sur la confection de fiches pédagogiques relatives au français spécifique des sciences médicales et sciences exactes (Saïda) et des sciences commerciales (Mascara).

Les directeurs des CEIL ont également bénéficié de ce programme : deux stages de formation d'une durée de deux semaines chacun ont été mis en œuvre par le Centre international d'études pédagogiques (CIEP) de Sèvres (France), qui ont porté, pour le premier, sur les questions de gouvernance, de gestion, d'organisation et d'administration d'un centre de langues et, pour le second, sur l'organisation du réseau CEIL en Algérie et la création d'une revue électronique dédiée au rôle de ce réseau au sein du Forum mondial des centres universitaires d'enseignement de langues.

10. Méthodologie du FOS et Domaines du FOS

Les coordonnateurs pédagogiques (15 au total, soit 5 par région) ont pour leur part pu suivre deux stages de 15 jours également au CIEP de Sèvres sur la méthodologie du FOS (mathématiques, sciences physiques, chimie, sciences médicales, etc.

Sans nul doute, la force de ce projet reste l'appui du réseau des centres universitaires français de langues (ADECUEFE) qui a permis certains jumelages très actifs entre centres, avec échanges de qualité, pour peu que le pilotage algérien soit efficient.

Malheureusement, le point névralgique demeure l'absence d'enseignants permanents dans ces centres, ce qui réduit l'impact des formations dispensées puisque le personnel enseignant est pour une bonne part un personnel vacataire ou détaché.

Une meilleure gouvernance

La plupart des centres d'enseignement intensif des langues ont été restructurés pour une plus grande efficacité. C'est ainsi que le directeur du centre est secondé par un coordinateur pédagogique, des responsables de matière (un par langue d'étude), un secrétariat de direction, un service scolarité et un/des responsable(s) de la maintenance et de la programmation.

Appui à l'amélioration de la qualité de la formation initiale et continue des enseignants de français en Algérie (Projet FSP 2006-37)

Présentation de l'action

Plus de 2 millions d'euros ont été consacrés sur la période 2008-2010¹¹ pour répondre à la situation très préoccupante de l'enseignement du français dans le système éducatif algérien. Ce projet, qui s'inscrit dans la suite des actions de coopération en faveur du français menées sur Fonds de solidarité prioritaire (FSP), contribue à soutenir l'amélioration de la qualité de la formation initiale et continue des enseignants de français en Algérie. Il s'appuie sur un consortium d'opérateurs (le Centre international d'études pédagogiques de Sèvres, le Centre de linguistique appliquée de Besançon, l'Institut universitaire de formation des maîtres de Créteil et de Montpellier, ID2S et E2ID) et des pôles pédagogiques de référence issus du ministère algérien de l'Éducation nationale et du ministère algérien de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique :

- l'Université de la formation continue (UFC) pour l'expertise technique, chef de projet pour la partie algérienne,
- les Écoles normales supérieures (ENS) pour l'expertise scientifique dont l'ENS de Bouzaréah,
- l'ENS de Constantine et l'École normale des sciences et techniques (ENSET) d'Oran,

11. La signature de la convention de financement s'est faite le 8 septembre 2007 alors que la mise en œuvre sur le terrain des opérations s'est réalisée de mai 2008 à février 2011.

- l'Inspection générale, la Direction de la Formation et la Direction de la Coopération (MEN) pour le transfert des connaissances pédagogiques et didactiques sur le terrain,
- le Centre national de documentation pédagogique (CNDP) et le Centre national d'intégration des innovations pédagogiques et du développement des technologies de l'information et de la communication en éducation (CNIIPDTICE), (partenaires),
- l'Université de Ouargla (partenaire).

Missions et objectifs

Le projet d'appui à l'amélioration de la qualité de la formation initiale et continue des enseignants de français en Algérie vise à aider les autorités algériennes à combler le déficit quantitatif d'enseignants de français évalué à environ 6 000 enseignants et le déficit qualitatif puisqu'une majorité de ces enseignants n'ont pas reçu de formation initiale et continue adaptée aux nouveaux programmes. Il s'agit donc d'un soutien à la formation initiale des futurs enseignants de français inscrits dans les écoles normales supérieures, d'un soutien à la formation en continu des enseignants de français du secondaire et du primaire, d'un soutien à la formation en continu des inspecteurs de l'éducation nationale et d'une formation initiale et continue des enseignants de français du secondaire et du primaire (45 000 enseignants concernés).

L'objectif du projet est clairement d'accompagner les structures nationales chargées de la formation initiale et continue des enseignants dans l'ensemble de leurs implications théoriques et méthodologiques afin d'améliorer la qualité de l'éducation.

Le programme est développé selon trois axes :

- perfectionnement des formateurs intervenant dans la formation initiale et continue des enseignants de français ;
- appui à l'amélioration de la qualité de la formation initiale dans les écoles normales supérieures ;
- appui à l'amélioration de la qualité de la formation continue.

Chacun de ces axes se décline en trois opérations.

La première composante de ce projet « *Perfectionnement des formateurs intervenant dans la formation initiale et continue des enseignants de français (Formateurs des ENS, de l'UFC et Inspecteurs)* » comprend 3 opérations :

- a) développement des compétences en ingénierie de formation : conduire un bilan des compétences, élaborer des plans de formation et construire différents types d'évaluations ;
- b) renforcement de la capacité des formateurs à la maîtrise d'un processus de formation ouverte et à distance (FOAD) ;
- c) renforcement des compétences en didactique de l'apprentissage du

français et de l'apprentissage en français dans un milieu plurilingue : didactique de l'oral, didactique de l'écrit (lecture, compréhension, production), français sur objectifs spécifiques.

La deuxième composante de ce projet « *Appui à l'amélioration de la qualité de la formation initiale dans les ENS* » comprend également trois opérations :

- a) révision des cursus de formation des élèves professeurs en tenant compte des nouveaux programmes dans les cycles moyen et secondaire ;
- b) amélioration du dispositif de formation pratique (stages) des élèves professeurs : préparation et suivi des stages grâce au dispositif de FOAD, renforcement des stages pratiques dans les écoles d'application ;
- c) développement de la recherche et de la recherche-action en didactique du français.

La troisième composante de ce projet « *Appui à l'amélioration de la qualité de la formation continue* » comporte trois opérations :

- a) élaboration des cursus de formation continue en tenant compte des nouveaux programmes dans les cycles primaire (dont l'enseignement précoce du français), moyen et secondaire ;
- b) contribution à la mise en place du dispositif de FOAD au service des enseignants de français déjà en poste dans les établissements scolaires ;
- c) contribution à la gestion de la documentation et des ressources en didactique du français dans le dispositif de formation continue.

Résultats de l'action

Perfectionnement des formateurs

S'agissant du perfectionnement des formateurs de la formation initiale et continue (professeurs des trois Écoles nationales supérieures, de l'Université de la formation continue, et Inspecteurs du ministère de l'Éducation nationale), pas moins de 450 bénéficiaires directs ont pu suivre des sessions de formation organisées à l'étranger et en Algérie, et encadrées par les partenaires français¹² (CIEP, CLA, ID2S Besançon, IUFM de Créteil, GIP de Créteil et l'IUFM de Montpellier) et d'une sensibilisation à la formation ouverte et à distance. Un noyau dur de 200 personnes-ressources ont vu leurs compétences renforcées en didactique du français langue étrangère, en formation ouverte et à distance, en ingénierie de formation et en recherche pédagogique.

L'évaluation qui a été faite du projet montre que l'action de démultiplication n'a pas obtenu les résultats escomptés du fait d'un taux de participation du public bénéficiaire relativement faible.

Les dernières actions ont visé la mutualisation des compétences et des productions réalisées par les stagiaires bénéficiaires du projet.

12. 80 séminaires tenus, 810 journées/homme de formation, 2400 heures de formation dispensées

Amélioration de la qualité de la formation initiale

L'amélioration de la qualité de la formation initiale s'est traduite par :

- La révision des curricula de formation et leur adoption officielle par les départements de français des ENS. Cette révision a ainsi permis l'harmonisation de la formation initiale des enseignants de français en Algérie. En effet, à l'issue de ce projet FSP, un nouveau plan de formation a été élaboré pour la formation initiale des enseignants de français du primaire, du moyen et du secondaire et mis en application dans les 3 ENS depuis la rentrée universitaire 2009-2010 dans les trois Écoles normales supérieures (ENSET d'Oran, ENS de Bouzaréah et ENS de Constantine) pour les 3 filières MEF / PEF / PES.

Dans le même souci d'amélioration de la qualité, et pour répondre à une des mesures prises dans le cadre de la réforme, un dispositif FOAD a été mis en place pour la formation initiale, au sein des départements de français des ENS : initiation au tutorat en ligne grâce à la plateforme de formation (<http://www.fle.ufc.dz>), réinvestissement des ressources de la mallette numérique, renforcement des compétences techniques (formation d'informaticiens des ENS).

Les 1900 élèves-professeurs des départements de français des trois Écoles normales supérieures de même que quelque 45 000 enseignants ont accès à des parcours en autoformation et à de nombreuses ressources en ligne produits dans le cadre du projet (plateforme de formation en ligne www.ufc.fle.dz et DVD consultable en accès libre sur le web à l'adresse <http://clefle.e2id.com/> d'une mallette pédagogique interactive [80 heures en autoformation], CléFle, destinée aux enseignants de français de l'Éducation nationale [MEN], et aux élèves professeurs de français des ENS). Cette mallette constitue à la fois un outil de formation, d'autoformation et en même temps une interface entre la plateforme en ligne et les formations en présentiel. Elle est également une synthèse des actions et des productions du projet dans son intégralité.

- La création d'un laboratoire : *Le Laboratoire National de Didactique du Français* (LANADIF), dont le siège se trouve à l'École normale supérieure de Constantine, a été agréé en 2009.

Il est constitué de quatre pôles : ENS d'Alger, ENS de Constantine, ENSET d'Oran et Université d'Ouargla. Le LANADIF se veut un espace ouvert d'échanges scientifiques entre équipes de chercheurs spécialisés en didactique et en sciences du langage.

S'appuyant sur deux domaines de recherche transversaux (sciences cognitives ; apprentissage en contexte plurilingue), il vise à développer la recherche autour des thèmes suivants : TICE et nouvelles littératies ; apprentissage en français ; évaluation des apprentissages ; français sur objectifs spécifiques.

Seize personnes ont été retenues comme membres fondateurs du laboratoire LANADIF. Sa première action importante a été l'organisation d'un colloque international en « Didactique du français langue étrangère en contexte plurilingue », qui s'est tenu les 20, 21 et 22 février 2011 à Ouargla.

Amélioration de la qualité de la formation continue

Les objectifs tels que tracés initialement concernant la formation continue ont permis de réaliser les résultats suivants :

- S'agissant du renforcement à l'ingénierie de la formation, une nouvelle cartographie des besoins a été réalisée permettant de mettre en place un catalogue de formation pour la formation des enseignants de français et un module pilote sur l'évaluation en présentiel et à distance. Il reste que des écarts sont rapportés entre les objectifs initiaux et les résultats quantitatifs confirmant par là les limites des actions conjuguant simultanément formation et production.
- S'agissant de l'initiation à la formation ouverte à distance, des actions de formation des enseignants de français en poste dans les établissements scolaires ont été mises en œuvre ainsi que des actions de formation au tutorat. Enfin, des formations techniques pour le personnel technique du CNIIPDTICE, du MEN et de l'UFC ont pu aussi être menées.
- Enfin, une contribution significative a été apportée à la gestion de la documentation et des ressources didactiques du français dans le dispositif de formation continue ainsi qu'à l'organisation des ressources numériques produites dans le cadre du projet.

Divers programmes de coopération algéro-française

La France a été sollicitée également par le MESRS pour apporter son expertise à d'autres programmes. En effet, d'autres actions ont été mises en œuvre dans le cadre du partenariat franco-algérien qui n'ont pas toujours visé exclusivement la langue française mais qui ont contribué à sa maîtrise et à son développement. C'est le cas du programme boursier PROFAS, du programme de recherche *Hubert Curien Maghreb* et du programme d'*Appui aux Écoles supérieures algériennes et à la création de l'École Nationale Supérieure de Technologie*.

Le programme franco-algérien de formation supérieure (PROFAS)

Un programme de bourses d'excellence ouvert à toutes les disciplines a été mis en place en 1986 au bénéfice de trois catégories : les étudiants préparant un doctorat en France (Profas A), les enseignants chercheurs inscrits en thèse en Algérie et finalisant en France une thèse de doctorat codirigée (Profas B) ainsi que les cadres administratifs du secteur public et fonctionnaires détachés pour un séjour de spécialisation sur une durée pouvant s'étendre jusqu'à un an dans le cadre d'une formation diplômante ou qualifiante (Profas C).

Il s'agit d'un programme cofinancé à hauteur de 60 % pour la France et de 40 % pour l'Algérie qui a permis d'accueillir en France plus de 10 000 boursiers algériens. Le programme est encadré par un Comité mixte (CPFS) qui définit chaque année les orientations et le nombre de bourses à accorder à chaque

catégorie. Ce comité mixte est soutenu par un autre comité composé d'experts français et algériens (CMEP) qui sélectionne, procède au placement des boursiers et en assure le suivi.

Une priorité est accordée aux Profas A et B dans le but de répondre au besoin crucial de l'Algérie en enseignants-universitaires de rang.

Appui aux Écoles supérieures algériennes et à la création de l'École Nationale Supérieure de Technologie

Pour soutenir la réforme de l'Enseignement supérieur, notamment la mise en place de filières d'excellence, un projet d'« Appui à la réforme des écoles supérieures algériennes et à la création d'une École Nationale Supérieure de Technologie » a été mis en œuvre dans le cadre du Fonds de solidarité prioritaire d'un montant de trois millions d'euros. La convention de financement a été signée le 17 février 2009.

Ce projet d'une durée de trois ans, dont l'objectif est de remédier au déficit de cadres supérieurs en améliorant l'offre de formation par la création de classes préparatoires et d'un nouvel établissement de formation, comporte trois composantes :

- l'appui à la mise en place de classes préparatoires pour douze écoles supérieures algériennes dans 5 filières : architecture, sciences et techniques, sciences de la vie, commerce et informatique ;
- l'appui à la réforme de ces onze écoles ;
- le soutien à la création de l'École Nationale Supérieure de Technologie (ENST) qui doit permettre de former des techniciens dans les secteurs économiques en développement.

Comme tous les projets soutenus par le Fonds de solidarité prioritaire, ce projet contribue à l'échange d'expertises, à l'accompagnement et aux mobilités entre enseignants et administratifs algériens et français.

État des lieux

L'éducation demeure au cœur des préoccupations de l'état marocain depuis son accès à l'indépendance. L'article 31 de la *Constitution* (2011) stipule que « [l']État, les établissements publics et les collectivités territoriales œuvrent à la mobilisation de tous les moyens à disposition pour faciliter l'égal accès des citoyennes et des citoyens aux conditions leur permettant de jouir des droits » dont celui « à une éducation moderne, accessible et de qualité [...] ».

Ce principe est évoqué également dans la *Charte d'éducation et de formation* (2000, 12) : « Le système d'éducation et de formation œuvre à la concrétisation du principe de l'égalité des citoyens, de l'égalité des chances qui leur sont offertes et du droit de tous, filles et garçons, à l'enseignement, que ce soit en milieu rural ou en milieu urbain, conformément à la constitution du Royaume ».

L'intérêt que porte l'État au développement de ce secteur souligne son caractère prioritaire dans la politique nationale. Avec les autres secteurs sociaux (santé, retraite, pouvoir d'achat) l'éducation nationale (avec un budget de quelque 46 319 292 000 dirham - Dh) et l'enseignement supérieur (avec un budget de 9 024 535 000 Dh) s'accaparent plus de 52 % des crédits du budget général (LF2015). Les réformes introduites, particulièrement ces quinze dernières années, constituent une réponse politique (interne) au contexte général d'évolution de la société marocaine et à ses aspirations pour un avenir meilleur et (externe) au faible rendement du système (« accès à l'éducation », « équité », « efficacité », « qualité du système éducatif ») comparativement aux pays voisins et ceux de la région MENA (Cf. *Rapport de la banque mondiale*).

Architecture du système éducatif

Le système éducatif marocain est organisé en deux secteurs largement disproportionnés : le public et le privé. Le premier accueille le plus grand nombre des effectifs scolarisés (quelque 90 %). La part d'élèves dans le privé avoisine les 10 %. Il s'agit essentiellement d'institutions nationales et de quelques établissements relevant des missions linguistiques et culturelles étrangères française, espagnole, américaine ou belge.

L'enseignement est obligatoire de six à quinze ans révolus. D'après la *Charte*, trois degrés forment le système éducatif au Maroc :

Enseignement moderne au Maroc

**1) Préscolaire et Primaire
(2 + 6 ans)**

**2) Enseignement Secondaire Collégial
(3 ans)**

**3) Enseignement Secondaire Qualifiant
(3 ans)**

**4) Enseignement Supérieur
(au moins 3 ans)**

Le primaire et le secondaire

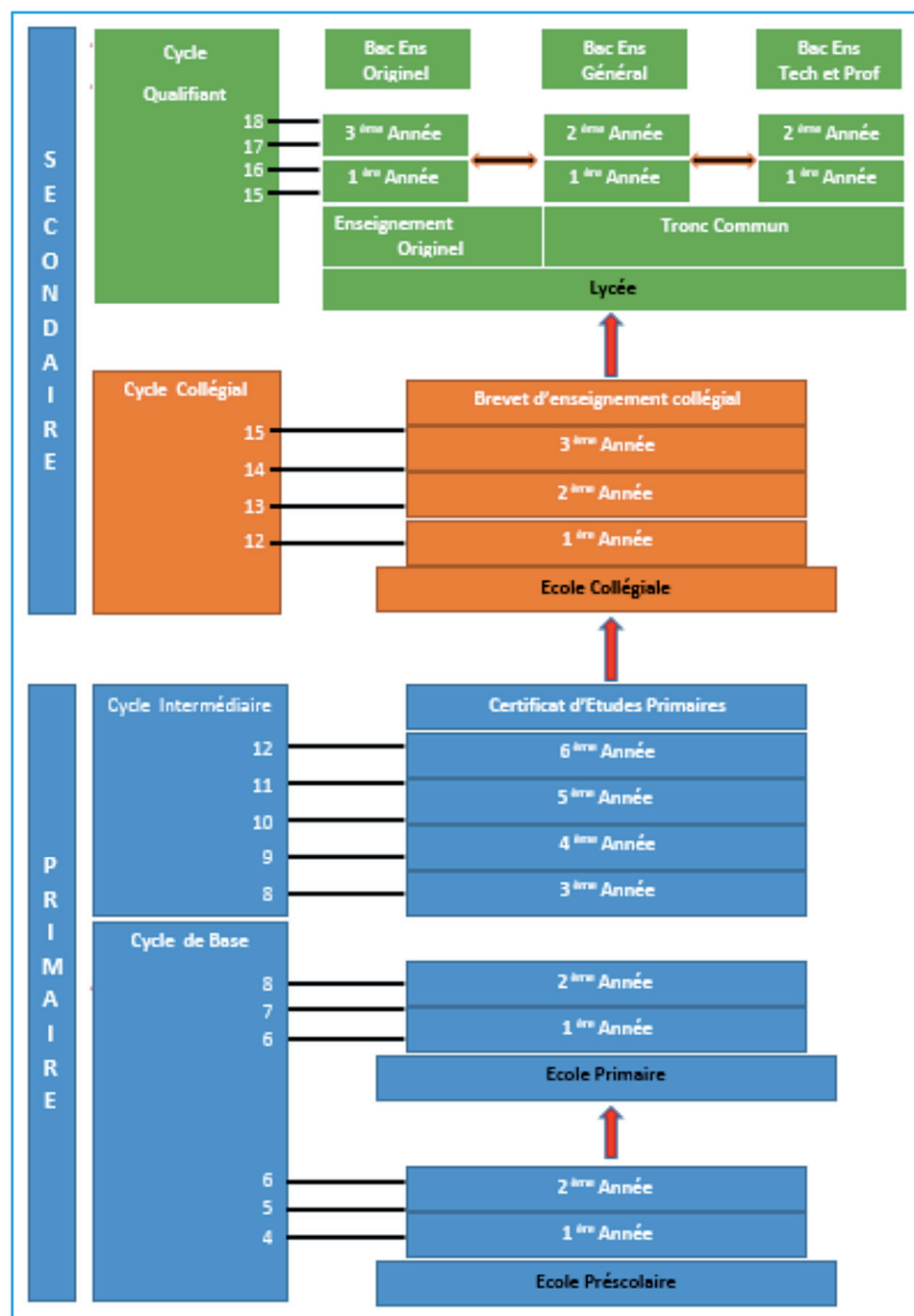
- L'enseignement primaire (8 ans) est composé de deux cycles : le cycle de base constitué du préscolaire (2 ans) et du premier cycle primaire (2 ans) et le cycle intermédiaire correspondant au deuxième cycle primaire (4 ans),
- L'enseignement secondaire (6 ans) est constitué de l'enseignement secondaire collégial (3 ans) et de l'enseignement secondaire qualifiant. Ce dernier comprend un enseignement général qui « vise à développer les compétences des apprenants à travers des branches littéraires et scientifiques et un enseignement technique ». Il est composé de deux cycles : un cycle de tronc commun (1 an) et un cycle du baccalauréat (2 ans),

Le schéma en page suivante illustre cette architecture.

Le supérieur

« L'enseignement supérieur comprend les universités, les institutions et les facultés spécialisées qui en dépendent, les écoles d'ingénieurs précédées de classes préparatoires, les écoles et instituts supérieurs, les institutions de formation de cadres pédagogiques et de formation de techniciens spécialisés ou équivalents » (*la Charte*, 77).

La refonte du système pédagogique constitue la mise en application des orientations de *la Charte* et de la loi 01/00. Lancé en 2003, ce nouveau système, correspondant au LMD, se caractérise par des enseignements organisés en filières comprenant des modules semestriels, par sa plus grande flexibilité,



par sa pluridisciplinarité, par l'adoption de nouveaux modes d'enseignement et de l'évaluation des connaissances, par le développement de la culture et la pratique de l'accréditation et de l'évaluation, par son ouverture sur le monde socio-économique, plus particulièrement au niveau des formations à caractère professionnel (licences professionnelles et masters spécialisés).

Ce système a été appliqué de façon progressive depuis la rentrée universitaire 2003-2004. Le cycle Master a été lancé en 2006 et le cycle Doctorat en 2008, comme dernière étape de la mise en place de l'architecture pédagogique LMD. Cette restructuration a permis au système d'enseignement supérieur marocain d'être plus lisible dans l'espace européen et de faciliter la mobilité interne et internationale des étudiants et des enseignants-chercheurs.

Le schéma en page suivante illustre cette architecture.

Ce nouveau système vise entre autres l'atteinte des objectifs suivants :

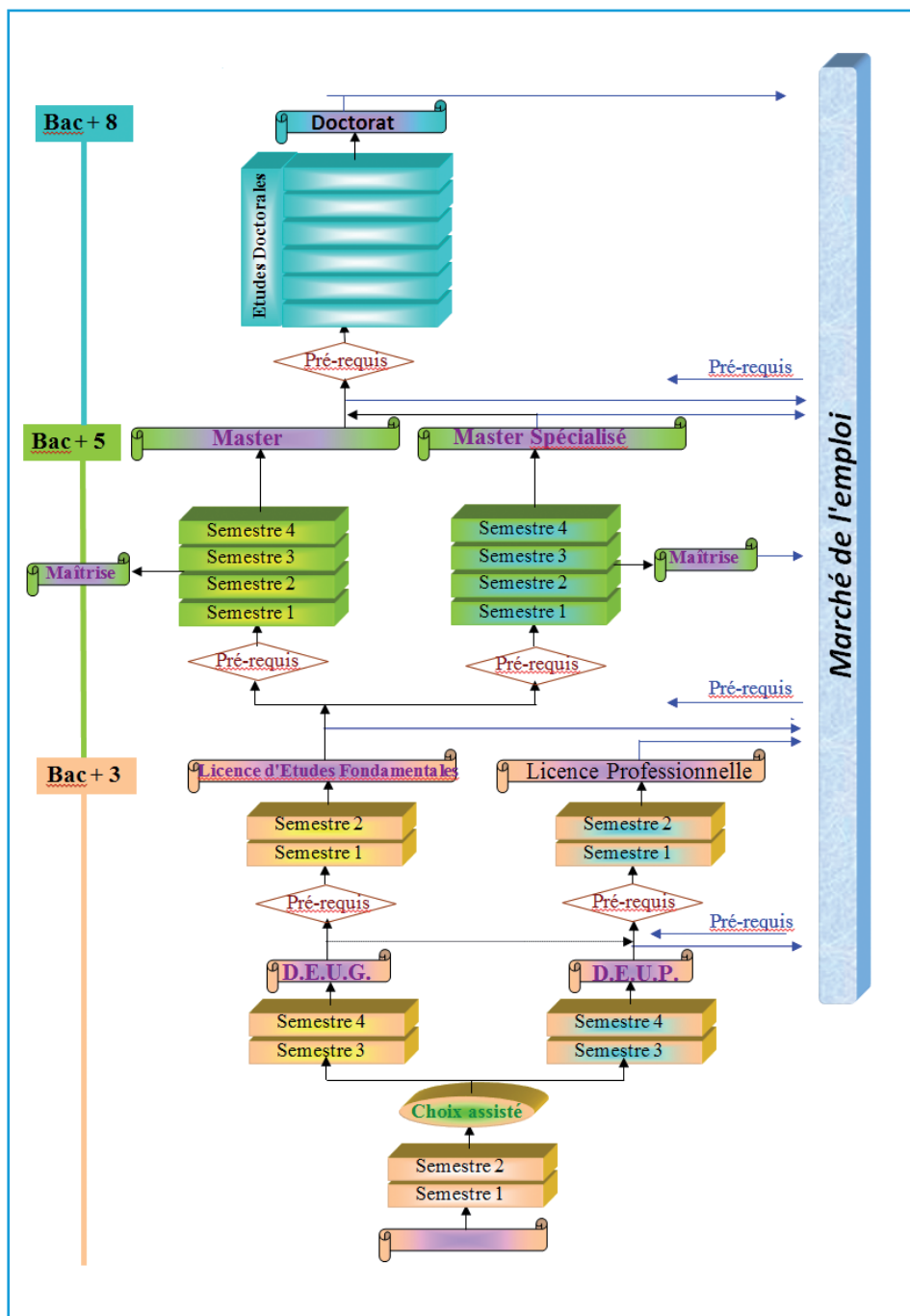
- « la formation des compétences et leur promotion » ;
- « l'amélioration de la qualité et du rendement du système d'éducation et de formation » ;
- « la satisfaction des besoins de l'environnement socio-économique et culturel » ;
- « l'amélioration des capacités méthodologiques, linguistiques et communicationnelles ».

Ce dernier objectif renvoie, d'une manière directe ou signifiée, au problème des langues enseignées et d'enseignement.

La question des langues dans le système éducatif marocain

La question des langues n'a jamais cessé d'être d'actualité au Maroc et, dans une large mesure, dans les pays du Maghreb. Nul besoin de revenir sur l'histoire de l'enseignement au Maroc indépendant pour s'en rendre compte. Les différentes rencontres et réformes nationales qui ont ponctué, et partant marqué, le système éducatif marocain, depuis la création de la Commission royale de réforme de l'enseignement (1958) jusqu'à l'adoption de la *Charte nationale d'éducation et de formation* (2000) et, un peu plus tard, le lancement du Plan d'urgence (2009), en passant par le Symposium de Maâmora (1964), les conférences d'Ifrane (1970 et 1980) et la constitution de la Commission nationale d'enseignement (1994), illustrent parfaitement l'importance que revêt ce dossier aux yeux des responsables politiques et des acteurs éducatifs marocains.

Les textes de référence officiels encouragent l'enseignement/apprentissage et la maîtrise des langues étrangères, sans toutefois les nommer expressément.



En effet, ni *La Constitution* (2011) ni la *Charte d'éducation et de formation* (2000) ne désignent nommément ces langues étrangères. Mais tout le monde reconnaît que le français reste la première langue « étrangère » à l'échelle nationale, aussi bien dans le secteur éducatif que dans les autres domaines de la vie active. Ainsi, l'article cinq de *La Constitution* du Royaume (2011) stipule que l'État

« ... veille à la cohérence de la politique linguistique et culturelle nationale et à l'apprentissage et la maîtrise des langues étrangères les plus utilisées dans le monde, en tant qu'outils de communication, d'intégration et d'interaction avec la société du savoir, et d'ouverture sur les différentes cultures et sur les civilisations contemporaines ».

La *Charte d'éducation et de formation* (2000), dont l'objectif principal était de revoir, avec un regard nouveau et à la lumière des défis que vit le Maroc du 3^e millénaire, tout le système éducatif national, accorde une place particulière à l'enseignement/apprentissage précoce des langues étrangères. Elle stipule l'introduction d'une 1^{re} langue étrangère à partir de la 2^e année primaire, puis d'une 2^e langue étrangère à partir de la 5^e année du même cycle. Le texte (Lévrier 9, & 117) précise que

« [l']enseignement de chaque langue étrangère sera associé à l'enseignement, dans cette même langue et dans la limite de l'horaire qui lui est consacré, de modules culturels, technologiques ou scientifiques permettant son utilisation fonctionnelle, son exercice pratique soutenu et, partant, la consolidation, l'entretien et le perfectionnement des compétences de communication linguistiques proprement dites ».

Dans les textes officiels, la langue française n'a pas de « statut » particulier comme ce fut le cas, par exemple, dans les recommandations pédagogiques de 1982, où il est stipulé que « la langue française est la première langue étrangère au Maroc ». Elle est traitée sur le même pied que n'importe quelle autre langue, plus particulièrement l'espagnol et l'anglais. Dans les faits, la situation est tout autre. Le français continue de jouir d'une place particulière aussi bien dans le secteur éducatif que dans bien d'autres domaines. Même s'il a perdu du terrain face à la langue officielle (l'arabe) en tant que langue d'enseignement des matières scientifiques dans les cycles primaire et secondaire (politique d'arabisation mise en place dans les années 80), le français demeure la principale langue d'enseignement des disciplines scientifiques, techniques et économiques dans les établissements supérieurs. L'intérêt (grandissant) qu'on porte à son enseignement/apprentissage, même dans les cycles primaire et secondaire, traduit la volonté de remédier aux incohérences constatées et de renforcer sa position en tant que langue d'enseignement dans le supérieur et de travail dans la vie active. Les différentes actions initiées ou mises en place dans ce sens l'attestent :

- augmentation du volume horaire¹³ (primaire : 1037 h ; collège : 413 h ; lycée : 395 h pour le baccalauréat scientifique et 432 h pour le baccalauréat littéraire) ;
- expérience des « options langue française » ;
- expérience du baccalauréat international, qui se caractérise par l'enseignement de toutes les matières scientifiques en langue française et dont les principaux objectifs cadrent avec « l'ouverture du système éducatif sur les langues étrangères », le renforcement de celles-ci, « l'adéquation du système scolaire avec l'environnement économique », « le développement de l'esprit d'entente mutuelle et du respect interculturel » chez les apprenants... Pour atteindre ces objectifs, le volume horaire a été renforcé : 4 h/semaine dans la section scientifique, 6 h/semaine dans la section littéraire, 2 h/semaine de techniques d'expression et de communication en français en tronc commun et en première année du baccalauréat.

Ce souci d'améliorer le niveau linguistique des bacheliers qui arrivent au supérieur est pris au sérieux par les différents acteurs de l'enseignement supérieur au Maroc : Ministère, Présidents d'université, Responsables d'établissement, instances relevant des conseils d'université et d'établissement, enseignants-chercheurs... Cela apparaît clairement à travers différentes actions et mesures : réformes pédagogiques, programmes nationaux, projets et formations.

Situation de l'enseignement du français dans les universités du pays

Formations au sein des départements de langue et littérature françaises

Université	Département	Nature de la licence	Nature du Master	Observations
Abdelmalek Essadi Tétouan	FLSH LLF	- LEF - LP (Études cinématographiques et audiovisuelles)	- Littérature française, francophone et comparée (recherche)	
	ENS	Filière universitaire d'éducation en L.L. françaises	« Didactique du FLE » (MS)	
Cadi Ayyad Marrakech	LLF	- LEF - LP : - Ingénierie du tourisme (accréditée en 2014) - Cinéma, Audiovisuel et Médiation (accréditée en 2014) - Enseignement de français (a fermé)	- Les métiers de la culture (recherche) - Tourisme, patrimoine et développement durable (spécialisé) - Master professionnel d'enseignement du français	

13. Note ministérielle n° 105, datée du 4/07/2011.

Université	Département	Nature de la licence	Nature du Master	Observations
Chouaïb Doukkali El Jadida	LLF	- LEF - LP Journalisme et média (a fermé)	- Études interculturelles (recherche)	
Hassan II Casablanca	Ben M'sik - LLF - Comm. Ain Chock Mohammedia	- LEF - LP - Communication des organisation - Audiovisuel LF LF LP : Médiation culturelle (a fermé en 2015)	- Littératures et cultures francophones et comparées (recherche) - Management de la communication des organisation - Didactique du FLE et sur objectifs spécifiques - Sciences du langage et traduction (Master recherche)	
Hassan 1 ^{er} Settat				Pas de FLSH
Ibn Toufail Kénitra	LLF	- LEF - LP - LEA à la traduction (a fermé)	- Langue française et diversité linguistique (recherche) - Didactique, littérature et langage (MS)	Des licences professionnelles dont l'enseignement se fait en partie en français (social, géographie)
Ibn Zohr Agadir		- LF - LP - Langues étrangères appliquées (LEA) - Écriture et analyse cinématographiques et audiovisuelles - Animation socioculturelle	- Communication des organisations (MS) - Métiers et pratiques des médias (MS) - Tourisme et communication (MS)	FD (Langue et communication)
Mohammed 1 ^{er} Oujda	LLF	- EF - LP - Didactique du français langue étrangère	- Ingénierie de la formation et Technologies éducatives (IFTE) - Sciences du langage et ingénierie pédagogique (SDLIP)	

Université	Département	Nature de la licence	Nature du Master	Observations
Mohammed V Rabat	- FLSH LLF	LF	- Master Art et littérature comparée fondamental (recherche) - Sciences du langage et didactique fondamentale	
	- FSE	LF	- Didactique du français (Ms)	
	-ENS	FUE - Formation au métier d'enseignant du français		
Mohammed Ben Abdellah Fès	- Fès-Saïs LLF	EF	Master - Littérature comparée, imaginaires et visions du monde	
	- Fès Dhar Lmahraz	- LF - LP : en tourisme (a fermé)	Master - Sciences du langage - Littérature, francophonie et imaginaire Méditerranéen - Didactique du français et interculturalité - Analyse du discours (a fermé maintenant)	
Moulay Ismail Meknès	LLF	LF	- Communication des organisations - Études sociolinguistiques et culturelles	
Moulay Slimane Beni Mellal	LLF	LF LP : Didactique de la langue française	- Langues, informatique, traduction - Littérature et cinéma	

Nombre d'enseignants et d'étudiants (2015)

Université	Département	Nombre d'enseignants	Nombre d'étudiants	Observations
Abdelmalek Essadi Tétouan	LLF	14	577 Nouveaux inscrits : - 2011 : 125 - 2012 : 185 - 2013 : 159 - 2014 : 188 - 2015 : 188	
Cadi Ayyad Marrakech	LLF	25	2369 - 2013 : 608 - 2014 : 736 - 2015 : 410	Pas de statistiques disponibles avant 2013
Chouaïb Doukkali El Jadida		28	816 - 2011: 196 - 2012 : 276 - 2013 : 226 - 2014: 265 - 2015 : 315 (et plus)	
Hassan II Casablanca	LLF (Ben M'sk)	24	- 2011 : 221 - 2012 : 207 - 2013 : 241 - 2014 : 282 - 2015 : 321	Statistiques non disponibles
	LLF (Ain Chock)	18	701 - 2012 : 273 - 2013 : 419 - 2014 : 309 - 2015 : 333	
	LLF : Mohammedia		300 - 2011 : 159 - 2012 : 210 - 2013 : 279 - 2014 : 161 - 2015 : 148	
Hassan 1 ^{er} Settat		17		Cellule de français
Ibn Toufail Kénitra		26	2581 - 11-12 : 1318 - 12-13 : 1590 - 13-14 : 1931 - 14-15 : 2161 - 15-16 : 2581	Pas d'informations sur les nouveaux inscrits

Université	Département	Nombre d'enseignants	Nombre d'étudiants	Observations
Ibn Zohr Agadir	LLF	33	3522 - 2011 : 702 - 2012 : 875 - 2013 : 875 - 2014 : 964 - 2015 : 387	
Mohammed 1 ^{er} Oujda	LLF	28	1335 - 11-12 : 263 - 12 -13 : 235 - 13-14 : 210 - 14-15 : 224 - 15-16 : 261	
Mohammed V Rabat	- FLSH LLF	18	800 entre 200 et 300 nouveaux inscrits par an	
	- ENS	10	117	
	- FSE	7	181 - 2011: 52 - 2012: 55 - 2013: 64 - 2014: 66 - 2015 : 64	
Mohammed Ben Abdellah Fès	- Fès-Saïs LLF	16	1650 - 2011 : 367 - 2012 : 242 - 2013 : 269 - 2014 : 316 - 2015 : 365	
	- Fès Dhar Lmahrz	27	1399 - 2011 : 233 - 2012 : 337 - 2013 : 320 - 2014 : 233 - 2015 : 290	
Moulay Ismail Meknès	LLF	27	1451 - 2011 : 546 - 2012 : 543 - 2013 : 440 - 2014 : 434 - 2015 : 434	
Moulay Slimane Beni Mellal	LLF	18	1058 - 2011 : 314 - 2012 : 383 - 2013 : 409 - 2014 : 486 - 2015 : 484	

Les Écoles normales supérieures dispensent des formations à caractère pédagogique et didactique. Le nombre d'inscrits varie entre quarante et quatre vingt étudiants par année (sur concours) :

Filières universitaires d'éducation session 2014

Université	Etabs	Dipl	Intitulé filière
UAME-Tétouan	ENS	LP	Filières universitaires d'éducation en Langue et Littérature françaises
UM5-Agdal	ENS	LP	Formation au Métier d'enseignement du français
UH2-Casablanca	ENS	LP	Métiers de l'enseignement du français (M.E.F.)
UMI- Meknès	ENS	LP	Licence en didactique du français
UMI- Meknès	ENS	MS	Didactique du français et métiers de l'éducation et de la formation

Filières universitaires d'éducation accréditées dans le cadre du Programme gouvernemental formation de 100 000 cadres pédagogiques à l'horizon de 2016

UMI- Meknès	ENS	LP	Didactique du Français
UAME-Tétouan	ENS	LP	Licence professionnelle de référence en enseignement de la Langue et Littérature françaises
UM5-Agdal	ENS	LP	Licence professionnelle pour le métier d'enseignement de français
USMBA-Fès	ENS	LP	Licence professionnelle dans les métiers de l'enseignement du français (LPMEF)
UCAM-Marrakech	ENS	LP	Licence professionnelle dans «les Métiers de l'Enseignement» Option: Français
UH2-Casablanca	ENS	LP	Licence professionnelle d'Enseignement et de Formation en français

Transition secondaire/supérieur

En ce qui concerne la transition secondaire/supérieur, les rares actions que l'on a pu recenser ont trait essentiellement

- aux campagnes de communication que mènent certaines universités auprès des établissements secondaires avant les examens du baccalauréat ;
- aux sessions de formation intensive en langue qu'organisent certaines universités au mois de septembre avant le démarrage des cours (El Jadida, Agadir, Beni Mellal, Settat, Rabat, Tétouan...) ;
- à la mise en place de journées portes ouvertes (appui linguistique durant 2 semaines : campus France, tests de niveau en ligne, appui et orientation en matière de transition linguistique [Oujda]).

Enseignement du et en français

Dans les facultés des lettres et des sciences humaines, les enseignements (en dehors des départements de LLF) se font principalement en langue arabe : départements et filières d'histoire et civilisation, de géographie, de philosophie, de sociologie, de psychologie, et d'études islamiques. Le module d'enseignement de la langue française (langue et communication [LC] puis langue et terminologie [LT]) est enseigné dans toutes les filières (sauf pour la filière EF) en tant que module transversal¹⁴. Toutefois, certains enseignements sont assurés en français. Il s'agit principalement

- de certains modules des filières des métiers du social : filières professionnelles « Animation socioculturelle », « Médiation sociale », « Agent de développement social »... ;
- de certains modules des filières « études sociologiques » et « géographie » (architecture pédagogique 2014).

Dans le domaine des sciences et techniques, des sciences médicales, des sciences de l'ingénieur, des sciences économiques et de gestion, l'enseignement se fait en français. Dans les facultés des sciences juridiques, l'enseignement se fait en arabe pour les sections arabophones et en français pour les sections francophones.

Certaines universités ont mis en place des centres de ressources numériques pour l'enseignement du français. Ces actions ont été menées dans le cadre de projets de coopération (Oujda, Settat...).

Principales évaluations

Nous présenterons trois évaluations. Deux couvrent tout le système éducatif marocain. Elles ont été menées par le CSE en 2008 et 2014. La troisième, initiée par le Ministère et la CPU, se limite à l'enseignement supérieur :

Rapport du CSE (2008)

Ce rapport, initié par le Conseil supérieur de l'Enseignement, couvre la période relative à la mise en place de la *Charte d'éducation et de formation*. Il a signalé un certain nombre de dysfonctionnements du système éducatif marocain. Il s'agit, entre autres, de

- « l'absence d'une politique linguistique nationale » claire en matière d'enseignement des langues et langues d'enseignement » ;
- « la faiblesse de maîtrise des langues », de « pratiques pédagogiques traditionnelles » ;
- « l'absence des programmes de formation continue des enseignants en pédagogie et en didactique des langues » ;
- du « caractère limité des recherches scientifiques sur les questions de pédagogie et de didactique des langues » ...

14. En 2003, il constituait un élément de module avec l'informatique. Depuis septembre 2014, il est enseigné en tant que module « Langue et Terminologie LT » de 40 heures en S1 et 40 heures en S2 des filières LEF dans les établissements à accès ouvert.

Évaluation des modules transversaux (CPU, 2014)

La Commission des modules transversaux (CMT) a été créée par la Conférence des présidents des universités (CPU) en 2012. Elle avait pour objectif d'évaluer l'enseignement desdits modules, « d'identifier ses dysfonctionnements » et de proposer des recommandations pour l'améliorer.

Pour le module langue/communication (LC), le diagnostic a révélé que la grande majorité des étudiants nouvellement inscrits aux filières scientifiques (principalement les établissements à accès ouvert) ont une faible maîtrise de la langue française (en tant que langue d'enseignement) : près de 65 % des nouveaux inscrits ont un niveau A1 ou A2¹⁵.

Rapport du CSE (2014)

Cette évaluation, initiée également par le Conseil supérieur de l'Enseignement, a couvert la période allant de 2010 à 2013. Le rapport a mis l'accent une fois encore sur le « décalage » entre la langue d'enseignement dans les cycles primaire et secondaire et le cycle supérieur et a précisé que ce « décalage » devient de plus en plus « problématique » en dépit des mesures prises par les universités pour trouver des solutions à la question linguistique : test de positionnement, centres de langues... Le rapport a signalé le manque d'enseignants de langue « en quantité et en qualification » et a attiré l'attention sur la nécessité de « repenser la politique linguistique » dans une « perspective d'équilibre durable entre le principe de justice linguistique et l'impératif de la maîtrise des langues étrangères ».

Orientations des curriculums de français

Les architectures pédagogiques adoptées depuis le lancement du système LMD (2003 ; 2009, 2014) présentent un tronc commun national (DEUG) et laissent la liberté aux universités de proposer des modules en semestres 5 et 6 en fonction des spécificités de leurs départements et de leurs milieux socio-économiques.

Objectifs des modules disciplinaires et syllabus (abrégés)

Syllabus indicatifs Tronc Commun (Semestre 1- semestre 4)

SEMESTRE 1

S1M1 : Grammaire 1

- Les catégories grammaticales ou classes lexicales
- Les syntagmes composants de phrase
- Modes de construction des phrases : règles générales
- De la phrase au texte

S1M2 : Phonétique

- Introduction : bref historique de la phonétique et sa place dans les sciences du langage
- Les spécificités du français oral

(suite en page suivante)

15. Rapport de la *Commission des modules transversaux* (CMT), issue de la Conférence des présidents des universités (CPU), Maroc (2014).

(suite)

- Description de l'appareil phonatoire et du rôle des différents organes dans l'articulation des phonèmes.
- Exercices de phonétique corrective
- Description des sons isolés du système phonique
- Exercices sur le repérage et la description des sons
- Initiation à la transcription phonétique : les codes et normes en vigueur
- Entraînement à la transcription phonétique et exercices de révision générale

S1M3 : Typologie des textes narratifs

- Sources du texte narratif
- Les récits en tous genres
- Typologie romanesque
- Textes centrés sur les personnages
- Textes centrés sur l'intrigue
- Comment lire un texte narratif ?

S1M4 : Initiation aux genres dramatiques

- La Tragédie
- La Comédie
- Le Drame bourgeois
- Le Drame romantique

S1M5 : Histoire des Idées Moyen Age- 17^{ème} siècle

- Aspect politique, Aspect socio-économique, Aspect culturel
- Littérature chevaleresque, Littérature courtoise, Littérature satirique
- Art roman, Art gothique
- Humanisme et Réforme,
- Les poètes de la Pléiade
- L'art de la Renaissance
- La peinture (Amélioration des techniques de peinture, Renouveau des thèmes, peintres de la Renaissance)

S1M6 : Les grands mythes

- Définitions et aspects du mythe
 - Textes majeurs où la figure du mythe s'est déployée
 - Les mythes de l'antiquité gréco-romaine
 - Les mythes bibliques
 - Le mythe littéraire comme réécriture individuelle d'un texte fondateur
 - Confrontation de diverses écritures et représentations du mythe au fil des époques
- Mythes littéraires et personnages universels : *Don Quichotte, Faust, Don Juan, Robinson Crusoé*

SEMESTRE 2

S2M1 : Grammaire 2

- Le verbe : approche morphologique
- Modes personnels et modes non personnels
- Le verbe : Approche syntaxique
- Le verbe pris dans sa relation au sujet et au complément : problèmes de diathèse
- Le verbe : noyau prédicatif d'une proposition
- De la phrase au texte

S2M2 : Lexicographie

- Définition de la lexicographie.
- Typologie des dictionnaires
- L'article de dictionnaire
- Les différentes informations données par le dictionnaire de langue
- Méthode de confection du dictionnaire

(suite en page suivante)

S2M3 : Catégorie du récit

- La narration
- La description
- Le personnage
- Le temps
- L'espace
- Le thème
- Les registres

S2M4 : Poésie et versification

- Éléments de métrique
- Les sonorités, Le rythme
- Les formes poétiques
- Les genres poétiques
- Thèmes, réseaux lexicaux
- Les figures, Les images
- Le Mouvement du texte
- Élaboration d'un plan de commentaire

S2M5 : Histoire de la littérature, histoire des idées et des arts

- Le XVII^e siècle & XVIII^e siècle
- Histoire des mentalités
- Histoire de la littérature
- Histoire des arts

S2M6 : Introduction à l'interculturel

- La notion de culture, La notion d'identité culturelle, La notion d'altérité
- Éducation et décentration, Éducation de la relation de l'autre
- Pédagogie interculturelle et enseignement des civilisations
- Pédagogie interculturelle et lutte contre les préjugés
- Pédagogie interculturelle des échanges internationaux

SEMESTRE 3

S3M1 : morphosyntaxe 1

- La structure fondamentale de la phrase simple
- Les formes de phrases simples
- De la phrase simple à la phrase complexe

S3M2 : lexicologie

- La formation des mots français
- Morphologie grammaticale vs lexicale
- Composition : savante, populaire
- Dérivation affixale et non affixale
- Champ lexical étymologique /morphosémantique
- Relations lexicales formelles vs sémantiques
- Relations sémantiques
- Polysémie

S3M3 : Analyse du roman (XIX^e siècle)

- Le roman du XIX^e siècle
- Les traits pertinents du naturalisme
- Étude de l'œuvre autour des personnages : Renée, Maxime
- La description
- Regards et perspectives dans La Curée

S3M4 :Théâtre classique

- Introduction générale au théâtre du 19^{ème} siècle
- La pièce Hernani
- Les caprices de Marianne

(suite en page suivante)

S3M5 : Histoire des idées et de l'art (19^e siècle)

- L'héritage de la Révolution française
- Régimes, classes politiques et crises (L'Affaire Dreyfus)
- Utopies et réformateurs sociaux (Saint-Simon, Fourier, Cabet, Louis Blanc...)
- De la démocratie à l'idée républicaine
- Le mouvement culturel et artistique : Romantisme, Réalisme, Naturalisme
- Le mouvement culturel et artistique (la suite) : Décadentisme, Symbolisme, Impressionnisme
- Le Positivisme et l'esprit scientifique

S3M6 : Initiation à la traduction

- Traduction en philosophie, en littérature, en linguistique
- Pratique de la traduction
- Traduire les mots, les phrases, les proverbes, les textes
- Initiations à la traductologie

SEMESTRE 4

S4M1 : Morphosyntaxe

- Remarques générales sur le procédé de la subordination.
- Les types de relatives - Le statut du pronom relatif
- La sémantique des relatives
- Le mode dans les relatives
- Les subordonnées complétives
- Les subordonnées circonstancielles

S4M2 : Initiation à la linguistique

- Langage humain/ Autres langues
- Oral/Écrit - Performance/Compétence
- Langue/Parole/Langage
- Axe paradigmatique/ Axe syntagmatique
- Forme/ Substance
- Signifiant/ Signifié/Signe
- Arbitraire du signe
- Synchronie et diachronie
- Fonctions linguistiques

S4M3 : Poésie (XIX^e siècle)

- Situation du poète par rapport à son siècle
- Les Fleurs du Mal : un recueil bien structuré
- Séparation entre l'éthique et l'esthétique
- La double postulation et le déchirement baudelairien
- L'ut pictura poesis ou la représentation urbaine
- Les femmes de Baudelaire
- De la mimésis à la poïésis ou le règne de l'imagination

S4M4 : Théâtre classique

- Quelques outils pour l'analyse du théâtre - Présentation de Phèdre de Racine
- Leçon littéraire : La mise en scène du destin dans Phèdre
- Explication linéaire de la scène d'exposition
- Commentaire composé de la scène 5/acte 2 (scène d'aveu de l'amour coupable de Phèdre)
- Étude de la scène du dénouement
- Présentation de Tartuffe de Molière

S4M5 : histoire des idées et de l'art (20^{ème} siècle)

- La sécularisation de la société française : de l'Affaire Dreyfus à la loi de Séparation des Églises et de l'État (1905)
- Au lendemain de la Grande Guerre : Dadaïsme et Surréalisme
- Le pacifisme durant l'entre-deux-guerres

(suite en page suivante)

- Apport et portée de la psychanalyse
- Fascismes et totalitarismes - Existentialisme et philosophie de l'absurde
- Le Structuralisme
- Le mouvement artistique : Fauvisme, Cubisme, Expressionisme, Dada, etc.

S4M6 : initiation à la recherche

- Le choix du domaine et du sujet
- Bâtir un plan
- La recherche bibliographique
- Les lectures
- L'élaboration du mémoire et le plan.
- La rédaction du mémoire - Les citations.
- L'introduction, la conclusion et la relecture.
- Les notes, la bibliographie

Comme nous pouvons le remarquer à partir du tableau ci-dessus, les enseignements au niveau du premier cycle ont trait essentiellement à une initiation aux disciplines linguistiques et littéraires. Les modules didactiques sont parfois introduits aux cinquième et sixième semestres (parcours enseignement : psychopédagogie, stages d'observation et d'immersion...). Cette dimension est plus présente au niveau de certaines filières master ou licence professionnelle (ENS et FSE).

Les projets et programmes passés ou en cours pour le soutien à la langue française au Maroc

Nous passerons en revue deux types de projet : des projets couvrant l'espace national et des projets entrant dans le cadre de la coopération internationale.

Projets à caractère national

Programme FSP-ARESM : Projet national (2005-2008)

Présentation de l'action

Le projet « Appui à la réforme de l'enseignement supérieur marocain (FSP-ARESM) » a été initié dans le cadre de la coopération internationale. Il est soutenu par le Fonds de solidarité prioritaire (FSP) de la coopération étrangère française à hauteur de 4,33 millions d'euros et par un apport marocain de 3 millions d'euros. Il vise à accompagner la réforme des universités marocaines. Sa gestion est assurée par la Conférence des présidents d'universités françaises et marocaines. Trois composantes forment ce programme : « gouvernance des universités », « ingénierie pédagogique » et « études doctorales ».

Objectifs de l'action

Ce projet avait, entre autres, pour objectifs de

- mutualiser, améliorer et évaluer l'enseignement des modules langue et communication (LC) à l'université ;
- accompagner l'enseignement du module LC introduit par la réforme de 2003 ;

- mutualiser les expériences ;
- harmoniser l'enseignement des modules LC ;
- améliorer l'enseignement des modules LC par l'intégration des méthodologies et des approches innovantes ;
- évaluer l'enseignement des modules LC en vue de pallier les difficultés rencontrées (cohérence des modules, hétérogénéité des niveaux linguistiques des étudiants, encadrement, ressources...).

Actions réalisées

- mobilité des étudiants et des enseignants ;
- double diplomation ;
- mise en place d'un dispositif d'insertion des étudiants marocains ;
- accueil d'universitaires français pour des cours spécialisés et ateliers pédagogiques ;
- création en 2008 de centres d'études doctorales (CEDOC) adossés aux structures de recherche accréditées par l'université.

Au terme de ce travail, et pour les questions qui nous intéressent, un certain nombre de recommandations ont été formulées. En voici les principales :

- positionnement des étudiants à l'entrée ;
- enseignement par niveaux et par champs disciplinaires ;
- élaboration d'outils (référentiels, manuels, ressources multimédias) ;
- mise en place de CRL ;
- certification en langue ;
- formation des formateurs.

Plan d'urgence (2009-2012)

Présentation

Le Programme d'urgence avait pour principal objectif d'« accélérer et de parachever la mise en œuvre des préconisations de la Charte nationale d'éducation et de formation ». Il « décline les priorités et les recommandations développées par le *Rapport 2008* du Conseil Supérieur de l'Enseignement ».

Objectifs

« Le Projet 20 » (intitulé Maîtrise des langues) de ce programme cherche à mettre en place un dispositif de mise à niveau linguistique en français : formation et suivi individualisé. Il comprend notamment :

- un test (électronique) diagnostic à l'entrée - un référentiel de compétences ;
- des cours en présentiel : des manuels B1, B2 *Cap Université* ont été conçus par des auteurs marocains et édités par Didier ;
- des cours à distance (via les centres de ressources linguistiques) - formation des enseignants - certification...

Parmi les indicateurs du « Projet 20 », on peut citer :

- effectifs des étudiants ayant bénéficié d'un test de positionnement (en début et à la fin de l'année) ;

- effectifs des étudiants ayant le niveau A1 au début et à la fin de l'année ;
- effectifs des étudiants ayant le niveau A2 au début et à la fin de l'année ;
- effectifs des étudiants ayant le niveau B1 et plus au début de l'année.

Actions réalisées

a) Test de positionnement

La plupart des universités pratiquent le test de positionnement à fonction diagnostique au moment des inscriptions, plus précisément pour les étudiants scientifiques. Ce test, installé sur une plateforme informatique, est auto-adaptatif et permet de déterminer le niveau linguistique du nouvel étudiant. Cette action ne bénéficie pas toujours aux étudiants dans toutes les universités. Les ventilations par groupe TD/TP ne prennent pas en compte les résultats du positionnement. Les tests sont réalisés, dans une large mesure, à titre indicatif pour pouvoir mesurer à la sortie l'avancement des apprenants (problème du sureffectif).

b) Les supports pédagogiques

Pour ce qui est des supports pédagogiques (référentiels, manuels...), la situation varie d'une université à une autre. Ainsi, la plupart des institutions continuent d'adopter le manuel *Cap Université* (en fonction du champ disciplinaire), même si sa disponibilité fait défaut parfois (procédures financières, sureffectif...).

Les manuels *Cap Université* ont été conçus et adoptés pour

- répondre de façon urgente et efficace aux attentes des étudiants de niveau B1 dont la langue enseignée ou d'enseignement est le français et leur permettre d'atteindre le niveau B2 à la fin de la deuxième année universitaire ;
- harmoniser les objectifs pédagogiques et leur mise en œuvre effective ;
- prendre en compte la langue d'enseignement des matières scientifiques et techniques : adéquation du profil linguistique des étudiants aux exigences de leur champ disciplinaire ;
- moderniser les techniques d'enseignement des langues : l'amélioration et l'adaptation des techniques pédagogiques par l'intégration des nouvelles approches ;
- mettre en place la pédagogie de soutien aux apprenants en difficulté ;
- proposer un enseignement par niveaux adapté aux besoins des étudiants.

Les thèmes, les supports, les tâches et les activités proposés dans ces manuels sont en relation avec les champs disciplinaires des étudiants :

- les sciences et techniques ;
- les sciences économiques et juridiques ;
- les lettres et les sciences humaines.

Ce projet a permis de connaître le niveau linguistique (en français) des bacheliers marocains. Il a permis une certaine amélioration de la maîtrise du français chez les étudiants qui ont suivi cette formation (évaluation du *Plan d'urgence* en 2010 effectuée par le Ministère) et l'acquisition d'un savoir-faire en la matière dans l'université marocaine (architecture pédagogique, formation intensive, formation continue...).



	Science	Économie	Droit
B1	Mon avenir Mystères de l'univers Les formes de vie L'environnement Science et expérience Les progrès scientifiques Nouvelles technologies Sciences et éthique	Mon avenir Entreprendre Consommations Produire aujourd'hui Croissance et crise Objectif tourisme Échanges internationaux Citoyens du monde	Mon avenir Familles Villes Arts et sociétés Communiquer aujourd'hui Terre, planète à risques Environnement et développement durable
B2	L'air et l'eau, sources de vie Les colères de la terre Jeux de lumières et de couleurs Le monde des éléments L'Homme, la technique et la nature Éthique et progrès scientifiques Biodiversité Énergies renouvelables	Le Maroc des régions Affaires, fiscalité et finances Marchés Gouvernance Carte de visite Communications Échanges Développement durable	Échanges Régions et régionalisation Communications Générations Éducation et formation Travail Exploits Perspectives et durabilité

Structure des manuels

Ces manuels présentent l'architecture suivante :

- Ils couvrent un volume horaire de 96 heures réparties sur huit dossiers (4 par semestre) abordant chacun une thématique différente en rapport avec la spécialité des apprenants.
- Les dossiers s'articulent autour de savoir-faire communicatifs, savoir-faire linguistiques et savoir-faire techniques et académiques.
- Les activités qui y sont présentées s'inscrivent dans les quatre domaines, d'où l'organisation en double page.

- Le contenu et les activités des pages « paroles en liberté » ont trait au domaine personnel et public. L'étudiant est appelé à agir et à interagir dans les deux domaines pour la réalisation de pratiques sociales individuelles ou d'échanges sociaux.
- Ceux des pages « paroles de spécialistes » renvoient au domaine éducationnel et professionnel dans la mesure où les outils sont proposés pour l'aider à poursuivre ses cours de spécialité et à faciliter son insertion professionnelle.
- Les pages « je m'entraîne » ont pour objectif d'améliorer la compétence linguistique des étudiants et de leur fournir les outils nécessaires à la réalisation des tâches proposées dans les doubles pages « paroles en liberté » et « paroles de spécialistes ».
- La page « ici et ailleurs » permet de traiter de la thématique dans une dimension interculturelle et de faire prendre conscience à l'étudiant de l'universalité de certaines problématiques.
- La page « projet » sollicite chez l'étudiant le travail en équipe et le réinvestissement de ses acquis pour accomplir la tâche qui lui est demandée.
- Les modalités de travail exigé développent chez les étudiants l'esprit d'autonomie, d'appartenance à un groupe, de synergie, de créativité...
- Chaque dossier est suivi d'une page où l'étudiant s'autoévalue et signale ce qui est acquis, ce qui est en cours d'acquisition et ce qui ne l'est pas encore.
- Les bilans, à la fin du manuel, proposent des activités de compréhension et de productions écrites et orales, des grilles d'évaluation, des annexes, un précis grammatical et la transcription de tous les enregistrements proposés dans le CD.

D'autres universités, dans le cadre de projets de coopération (maroco-française, maroco-belge), en plus de ce dernier, ont élaboré des contenus pédagogiques qui prennent en ligne de compte la nature du champ disciplinaire.

Dispositifs d'appui

Centres de langues

La plupart des universités disposent de centres de langue¹⁶ pour améliorer l'enseignement des langues à l'université. Ces centres sont composés généralement de salles de formation en langues équipées en matériel multimédia (Multilab 3, Vocalab 3, Rapsodie 2, Tell me more...), de laboratoires spécialisés dans l'enseignement des langues, de ressources documentaires spécialisées et de locaux à usage administratif.

Le tableau suivant, réalisé suite à l'enquête menée par la Commission des modules transversaux (CMT), dresse l'état des lieux dans les différentes universités marocaines. Comme nous pouvons le constater, la situation de ces centres varie d'une université à une autre.

16. La mise en place de ces centres a été programmée dans le cadre du plan d'urgence 2009-2012.

Situation des centres de langues dans les universités¹⁷

Université	Structure physique centrale		Structure centrale de coordination et de gestion	Nombre d'enseignants langues affectés au centre	Formations réalisées au profit des enseignants langues (PU)	Autres informations
	Oui Non	Nbre de places physiques	Équipements disponibles			
UMP Oujda	Oui	1305 places (dans 29 salles de 45 places chacune)	- 5 labos Langues clients léger. - Salles multimédias. - Plateforme en cours d'implémentation.	- 18 enseignants permanents dont la majorité est à la FS. - Vingtaine de vacataires. - 6 doctorants.	- Formation de 2 semaines à Nantes. - Formations dans le cadre de programmes de coopération CUD et WBI.	À Oujda, les étabs de l'UMP sont groupés dans un campus universitaire. Les contenus sont développés par l'UMP en collaboration avec l'Université de Liège.
UCD EI Jadida	Non	30 places (dans 2 salles à la FLSH)	- 30 PC connectés, équipés de casques et micros. - 2 PC de formateurs - Vidéo-projection, visioconférence et multimédias.	- 12 enseignants permanents. - Vingtaine de vacataires.	- Formations sur le logiciel Educat-Multilab. - Formations sur le e-learning Moodle. - Formation sur l'enseignement de la langue française en cours intensifs.	Essentiellement utilisées pour les LP et Masters.
Meknès	Non			8 enseignants affectés à la cellule	- Formations pédagogiques pour les permanents et les nouveaux. - Session de formation en partenariat avec l'IF. - Session de formation dans le cadre du projet P@lmes.	L'UMI a mis en place une cellule chargée de la coordination et de la gestion de l'enseignement du français.

17. Cette enquête a été effectuée avant que les universités de Hassan II (Casablanca et Mohammeda) et Mohammed V (Rabat Souissi et Rabat Agdal) ne soient fusionnées.

Université	Structure physique centrale		Structure centrale de coordination et de gestion	Nombre d'enseignants affectés au centre	Formations réalisées au profit des enseignants langues (PU)	Autres informations
	Oui Non	Nbre de places physiques				
UH1 Settat	Non	4 salles de langues.	Équipements pour l'enseignement des langues.	Non	- Didactique de langue française. - Habilitation en didactique de langue française. - 5 sessions de formation sur le e-learning. - La quinzaine de langue française. - Révision du manuel Cap Université.	Un projet d'un centre de langues (physique) est en cours de réalisation.
USMS Beni Mellal	Oui	- 100 places physiques. - 120 postes informatiques équipés.		09 enseignants affectés au centre	- Utilisation des multimédias dans l'enseignement des langues. - Formation dédiée à la préparation et l'organisation des examens DELF et DALF.	
UIT Kénitra	Oui. Structure centrale CRL créé en 2003. Service commun	12 salles.	08 salles équipées pour les langues (chacune avec 15 postes étudiants et 1 poste enseignant équipés)	Cellule centrale qui gère l'enseignement du français dans les établissements	- 14 enseignants permanents. - 30 vacataires formés.	Plusieurs formations.
UCA Marrakech	Non	- 2 salles langues à la FLSH. - 1 salle langue à la FMP.	Les salles sont équipées pour l'enseignement des langues.	Non. Chaque étab. gère son enseignement	- 15 enseignants permanents. - Plusieurs vacataires.	À la FSSM, le module langue est dispensé pour 5000 étudiants à 75% à distance et 25% en présentiel.

Univer- sité	Structure physique centrale		Structure centrale de coordi- nation et de gestion	Nombre d'enseignants langues affectés au centre	Formations réalisées au profit des enseignants langues (PU)	Autres informations
	Oui Non	Nbre de places physiques	Équipements disponibles			
UH2 Casa- blanca (1)	Non			Oui. La coordi- nation et la gestion pédago- gique est centrale.	33 enseignants TEC dont 30 à la FSJES et 3 à la FS.	- 2 formations sur la pédagogie pour les grands effectifs. - Formation sur l'enseignement à distance. 2 certifications : - Certification des enseignants. - Certification des étudiants en DELF.
UH2 (2. Moh)	Non	9 salles multimédias de 26 places chacune réparties dans les établissements sur 3 sites (Mohammedia, Ain Sebai et Ben Msick).	- 234 postes infor- matiques, - Multilab 3. - Vocalab 3. - Rapsodie 2. - Lecteurs DVD et cassettes audio. - Méthode d'ap- prentissage « Tell me more » - Plate-forme Moodle		31 enseignants	- Enseignement des langues par tâches, - Formation à l'ensei- gnement du français, langue étrangère. - Formation en didactique du français langue étran- gère et à l'évaluation. - Didactique du français langue étrangère et dispositif hybride. - Formation en e-learning. Centre de Ressour- ces en Langues est un service commun à l'UH2M. Il est mis à la disposition de tous les enseignants Langues : Anglais, Français, Arabe, Russe, Espagnole, Amazigh ...
USMBA Fès	Non			Non. Chaque étab. gère son ensei- gnement	25 enseignants permanents	Problème des grands effectifs. Campus dispersé.

Univer- sité	Structure physique centrale			Structure centrale de coordination et de gestion	Nombre d'enseignants langues affectés au centre	Formations réalisées au profit des enseignants langues (PU)	Autres in- formations
	Oui Non	Nbre de places physiques	Équipe- ments disponibles				
UIZ Agadir	Oui	- 4 amphis. - 56 salles. - 1 bloc d'admini- stration	1 Labo de langues		Pour l'instant, les profs de langues sont affectés aux établissements	- Ateliers sur l'enseignement des langues et des techniques de communication. - Séminaire sur la mise en place d'une nouvelle ingénierie pour l'enseignement des langues. - Journée sur la pédagogie des grands groupes et l'enseignement des langues. - Séminaire sur la pédagogie des grands groupes et l'enseignement des langues. - Formation par le mime.	
UAE Tétouan	Non	1 CRL dans chaque éta- blissement (11 établissements à l'UAE).	Chaque CRL est équipé par 15+1 postes.	Oui. Chaque étab. a 1 coordinateur. Le coordinateur du site Tanger-Larache et celui du site Tétouan coordonnent avec la Présidence.	Chaque CRL dispose de 2 à 05 enseignants selon l'établissement.	- 2 formations sur l'utilisation des CRL. - 1 formation sur l'utilisation des manuels. - 1 formation avec l'AUF. - Formations en interne.	

Université	Structure physique centrale		Structure centrale de coordination et de gestion	Nombre d'enseignants langues affectés au centre	Formations réalisées au profit des enseignants langues (PU)	Autres in-formations
	Oui Non	Nbre de places physiques	Équipements disponibles			
UM5 Rabat (A)	Oui	24 salles (9 à la FLSH, 9 à la FSJES et 6 à la FS)	- 188 PC bureau. - 492 clients légers. - 14 serveurs	- 21 permanents (14 Fr, 3 Ag et 4 Ar). - 55 vacataires (32 Fr, 17 Ag, 5 Ar et 1 langue espagnole). Répartis dans les établissements.		
UM5 Rabat (S)	Non	- 4 salles lan-gues à la FSJES Souissi. - 4 salles lan-gues à la FSJES Salé. - 2 salles lan-gues à la FSE Rabat.	Salles équipées pour l'enseigne-ment des langues. Plusieurs autres salles équipées en PC câblés et connectés.	16 enseignants permanents	- Cycles annuels de formation au profit des enseignants LC. - Formation aux épreuves de certification. - Formation sur le e-learning. - Formation séminaire "Enseignement de langues en ligne dans les universités marocaines". - Formation initiale et continue en didactique des langues (projet Tempus). - Implication dans le projet P@lmes pour le référentiel national de compétences.	L'UM5S prend en charge les frais des certificats DELF et DALF pour les étudiants. L'enseigne-ment des langues se fait par les manuels Cap Université.

Formation à distance

Là encore, la situation varie d'une université à une autre. Si certaines universités ont déjà mis en place une plateforme d'enseignement à distance de la langue française avec des contenus ou scénarios pédagogiques adaptés à chaque champ disciplinaire et à chaque niveau (Oujda, Casablanca, Kénitra, Marrakech, Settat, Rabat, Beni Mellal...), d'autres essaient, tant bien que mal, de s'impliquer davantage sur cette voie, d'autant plus que l'enseignement hybride et à distance est l'un des objectifs de la *Charte nationale* et du *Plan d'urgence* et une recommandation formulée dans les rapports du CSE (2008 et 2014).

Formation continue

Actions

Nous avons pu identifier trois types d'action entrant dans le cadre de la formation continue des enseignants et des enseignants-chercheurs au sein des universités :

Action 1. Les formations continues destinées aux enseignants nouvellement recrutés. Ces formations, initiées dans le cadre du *Plan d'urgence* (2009-2012), ont été axées essentiellement sur les questions pédagogiques et didactiques et sur l'intégration des TIC dans l'enseignement.

Action 2. Les formations à l'utilisation des manuels *Cap Université*. L'objectif de ces rencontres pédagogiques était d'initier les enseignants (principalement de LC) à cette ressource. Des rencontres ont eu lieu dans presque toutes les universités au Maroc.

Action 3. Les formations entrant dans le cadre de la coopération interuniversitaire. Ces formations ont été organisées en collaboration avec des universités étrangères, principalement en France et en Belgique. Beaucoup de ces actions ont été mises en place en partenariat avec les Instituts français, la Délégation Wallonie-Bruxelles ou encore le Bureau Maghreb de l'AUF. Les contenus desdites formations portaient sur la didactique du FLE et du FLS/FOS/FOU, la didactique de la littérature, les techniques de l'animation de la classe, l'enseignement par tâches, les dispositifs hybrides, l'évaluation, les modalités de mise en ligne des activités ou scénarios pédagogiques en langue, etc.

Certification en français

Il est à signaler que des formations préparatoires au stage d'habilitation au DELF/DALF et TCF sont organisées dans plusieurs universités marocaines en partenariat avec l'IF (Beni Mellal, El Jadida, Kénitra, Oujda, Fès, Rabat, Tétouan...). Prennent part à ces rencontres les enseignants LC et LT.

Certaines universités (Rabat, Casa...) ont organisé, en partenariat avec l'IF, des examens de certifications DELF/DALF au profit des étudiants inscrits en cycle de LEF et Master. Les frais ont été pris en charge par l'Université.

Projet Tempus Palmes 2012 (PAsseport numérique de compétences pour améliorer l'employabilité des Lauréats Marocain de l'Enseignement Supérieur)

Présentation

Ce projet regroupe le ministère marocain de l'Enseignement supérieur, de la Recherche scientifique et de la Formation des cadres, les quatorze universités marocaines (12 actuellement), la Confédération générale des entreprises marocaines (CGEM), la CDRT, l'Université de Savoie (chef de file), l'Université Claude Bernard Lyon 1, l'Université de Mons en Belgique, l'Université d'Aveiro au Portugal et l'entreprise PENTILA en France.

L'élaboration de ce cadre national, par les équipes pédagogiques impliquées dans la formation et l'évaluation des compétences dans les domaines transversales, est menée en étroite collaboration avec les partenaires socio-économiques pour faire valoir les compétences acquises sur le marché de l'emploi.

Objectifs

Portant sur quatre compétences transversales, dont langue et communication (TIC, TEC et langue, entrepreneuriat, gestion de projet), le Projet « *Tempus Palmes* » vise à :

- doter les universités d'un cadre national commun pour la certification des compétences transversales acquises par leurs étudiants au cours de leur cursus ;
- améliorer l'enseignement des modules transversaux dans les universités marocaines et notamment la langue d'enseignement ;
- mettre à la disposition des étudiants un dispositif technique d'évaluation et de certification des compétences intitulé «EmaEval» ;
- permettre aux lauréats de l'université d'accéder plus facilement à l'emploi, surtout dans le secteur privé.

Actions réalisées (ou en cours)

- rencontres de formation et de réflexion (Marrakech, Mohammedia, Casablanca...) ;
- validation du certificat TIC, qui a été élaboré par des experts marocains et étrangers et qui est en expérimentation dans cinq universités marocaines ;
- validation des autres certificats de ce passeport : entrepreneuriat, langues et communication et gestion de projets (en cours) ;
- mise en place des mécanismes de pérennisation et de mise à jour qui permettent d'ajuster les contenus de façon permanente aux changements qui interviennent dans les domaines visés (en cours) ;
- élaboration de référentiels de compétences transversales et leur document d'accompagnement ;
- proposition d'activités et de critères d'évaluation associés à chacune de ces compétences ;
- mise en ligne de ces actions (à la disposition des étudiants souhaitant développer leurs compétences et obtenir cette certification).

Projets entrant dans le cadre de la coopération internationale

a) Avec l'Institut français

Dans le cadre des actions de coopération que mène l'Institut français du Maroc en partenariat avec les universités marocaines, plusieurs actions ont été mises en place.

Action 1 : formations intensives

Ces formations ont démarré en 2013 aux universités Chouaïb Doukkali d'El Jadida et IbnZohr d'Agadir. Elles ont été élargies à d'autres institutions (Beni Mellal, Settat, Rabat, Oujda, Tétouan, Marrakech...). Il s'agit de stages d'immersion de 20 à 60 heures organisées en début d'année, avant le démarrage des cours, au profit des nouveaux inscrits en première année de l'université, plus particulièrement dans les facultés des sciences. Le principe de ces actions s'appuie sur

- la diversification des activités en classe (le matin) et hors de la classe (l'après-midi : rallye découverte de la ville, entretiens avec professionnels, enquête sur la présence du français dans leur environnement marocain...);
- la collaboration entre les enseignants de l'université (enseignants de TEC et de LT) et ceux de l'Institut français pour élaborer ensemble des référentiels d'activités respectant le périmètre de compétences de chacun ;
- la formation des enseignants (par des experts français et belges) aux approches actionnelles dans une méthodologie FOU et aux enseignements hybrides avec le numérique et le multimédia : stage de formation de formateurs de 20 à 30 h ;
- la conception d'un test de positionnement contextualisé, adapté au public néo-bachelier de chaque université ;
- les formations préparatoires au stage d'habilitation au DELF/DALF et TCF auxquelles participent des enseignants des universités partenaires.

Action 2 : universités régionales

Il s'agit de rencontres pédagogiques et scientifiques auxquelles prennent part des enseignants des modules transversaux (langue et communication [LC]), des enseignants des départements de langue et de littérature françaises et des enseignants d'autres disciplines (sciences et techniques, droit, économie...) utilisant le français comme langue d'enseignement (rencontre à l'université SMBA de Fès en 2013, par exemple).

Action 3 : enquête sur le français au Maroc

L'institut français du Maroc a organisé une journée d'étude et d'information sous le thème « La langue française : quels publics pour quelles formations ? ». Trois enquêtes y ont été présentées et discutées :

- présentation de l'étude sur « la langue française au Maroc (secteur économique, secteur éducatif, média) » ;
- présentation de l'enquête sur « les usages du français et les représentations liées à la langue française au Maroc » ;
- présentation de l'étude sur « le positionnement stratégique des cours de langue française dans les instituts français du Maroc ».

Action 4 : activités mises en place dans le cadre du Réseau des masters et doctorats en didactique du français (REMADDIF)

Ce réseau, créé en 2011, compte plusieurs formations (master et doctorant) ayant trait à la didactique du français. Il s'agit de bourses de mobilité au profit de doctorants marocains inscrits dans le cadre d'une codirection ou d'une cotutelle en didactique. Ce programme permet également aux codirecteurs français de se rendre au Maroc pour rencontrer les doctorants et animer des cours/séminaires dans un ou plusieurs sites universitaires. Chaque année, le REMADDIF, en partenariat avec l'Institut français, organise deux manifestations phares : les doctorales (2 éditions) et un colloque international (2 éditions) sur la didactique des langues et des cultures. Ces deux rencontres constituent une occasion, particulièrement pour les doctorants, d'exposer (sous forme de posters ou de communications) l'état d'avancement de leurs recherches et de profiter des remarques et orientations de chercheurs confirmés.

b) Avec la Délégation Wallonie-Bruxelles

Les projets s'inscrivant dans le cadre de la coopération maroco-belge durent trois ans et portent, entre autres, sur la langue française et les littératures francophones. Plusieurs projets ont été retenus et financés dans le cadre de ce programme triennal :

Action 1 (en cours)

Le projet intitulé « Mutualisation des ressources FLE, appui à l'enseignement du FLE entre les universités marocaines » réunit l'Institut supérieur des langues vivantes de l'Université de Liège et les universités Mohammed 1^{er} d'Oujda (pilote), l'Université Cadi Ayyad de Marrakech, l'Université Abdelmalek Essaâdi de Tanger, l'Université Sidi Mohammed Ben Abdellah de Fès, l'Université Moulay Ismail de Meknès et l'Université Mohammed V de Rabat pour les années 2015 et 2016.

Il appuie la démarche de mutualiser les ressources existantes via un seul support décidé en commun avec une seule équipe stabilisée et en vue de favoriser l'intercommunication et le partage entre les universités marocaines concernées par la situation linguistique des étudiants.

Le projet vise à développer la mise en place de cours préparatoires de remise à niveau de langue française avant la rentrée académique.

Action 2 (en cours)

Ce projet, intitulé « Ingénierie pédagogique et scientifique de FLE pour l'enseignement supérieur » est conduit par la Haute École Namur-Liège-Luxembourg et l'Université Hassan 1^{er} de Settat pour les années 2015-2017. Il a pour objectif la maîtrise de la langue française par les étudiants qui abordent les études universitaires au Maroc. La démarche entreprise consiste en une recherche-action destinée à améliorer l'enseignement/apprentissage de la langue française. Outre les aspects scientifiques et didactiques qu'elle entend dégager, cette recherche-action fait l'objet d'une expérimentation et d'une évaluation sur le terrain au travers d'une formation intensive assurée par des professeurs stagiaires belges auprès de plus de 2000 étudiants marocains.

Action 3

Ce projet, intitulé « Programme de formation initiale et continue en didactique des langues » a réuni l'Université Ibn Tofail de Kénitra et l'Institut supérieur des langues vivantes (années 2012-2014). Il a pour objectif principal la formation des formateurs marocains à la conception des tests, des activités en ligne et du matériel didactique.

Résultats

- formation des professeurs LC à la gestion et à l'hébergement des cours en ligne (via la plateforme Moodle)
- formation des professeurs LC à la création de scénarios pédagogiques en ligne
- formation des professeurs LC à des outils de conception en ligne gratuits (PREZI, NET QUIZ PRO, etc.)
- vérification et validation des items et de la structure du test de positionnement
- conception des scénarios pédagogiques en ligne via la plateforme Moodle

Les séminaires et les formations organisés dans le cadre de ce projet de coopération ont permis d'initier les enseignants à la scénarisation des activités pédagogiques. Plusieurs activités numériques sont élaborées par niveaux et par champs disciplinaires : sciences, droit et économie.

Action 4

Le projet intitulé « Formation en traduction-interprétation arabe-français » a été mené par la Faculté des Lettres et des Sciences humaines de l'Université Hassan II Mohammedia et la Haute École Francisco Ferrer de Bruxelles. Ce projet vise, entre autres, à renforcer les capacités des enseignants en didactique de la traduction.

Action 5

Le projet intitulé « Formation en traduction arabe-français » (2006-2008) a aussi été conduit par la Faculté des Lettres et des Sciences humaines de l'Université Hassan II Mohammedia et la Haute École Francisco Ferrer de Bruxelles. L'objectif de ce projet est la conception et la mise en place d'un master de traduction en vue de former des enseignants de traduction.

Action 6

Le projet intitulé « Mise en place d'un système d'évaluation, de test de positionnement et d'appui linguistique à l'enseignement scientifique » réunit l'Institut supérieur des langues vivantes de l'Université de Liège et les universités Mohammed 1^{er} d'Oujda (2009 et 2011). Il vise l'organisation d'un test de positionnement selon le Cadre européen de référence chez les étudiants en médecine et la préparation des modules de renforcement de FLE en ligne qui complèterait l'enseignement en présentiel.

Action 7

Le projet intitulé « Appui à la mise en place d'un centre de soutien à l'enseignement de la langue française » a été mené par l'Institut supérieur des langues vivantes de l'Université de Liège et les universités Mohammed 1^{er} d'Oujda (2007 et 2009). Ce projet vise la création d'un centre d'enseignement, d'un portail virtuel et d'une maison de ressources.

Action 8

Le projet « Partenariat didactique AMEF/ABPF » a réuni l'Association belge des enseignants de français et l'Association marocaine des professeurs de français (années 2007-2009). Il a pour objectif la promotion de la langue française et de la littérature belge de langue française. Il propose de faire connaître la didactique du français langue étrangère telle qu'elle est pratiquée en Communauté française de Belgique (Fédération Wallonie-Bruxelles), c'est-à-dire en tenant compte de la culture et des filtres linguistiques des apprenants et se basant sur l'expertise des enseignants.

Action 9

Le projet « Francophonie d'Europe / Francophonie du Maghreb : échanges, clichés réinventions » a été mené par les universités Chouaïb Doukkali d'El Jadida (Laboratoire LERIC) et Hassan II Mohammedia (Ben M'sik) et Archives et Musée de la Littérature de Bruxelles (AML) (2012-2014). Il entend contribuer au développement de l'étude et de l'enseignement des Francophonies. Un corpus (niveau secondaire) de plusieurs dizaines de textes, d'aires francophones différentes, a été conçu et élaboré.

Action 10

Le projet « Études comparées des Francophones transversales Europe-Maghreb-Machrek » réunit les universités Chouaïb Doukkali d'El Jadida (Laboratoire LERIC) et Hassan II (Ben M'sik) et Archives et Musée de la Littérature de Bruxelles (AML) (2015-2017). Il vise à créer, au niveau universitaire, des instruments permettant de progresser dans l'étude des transversalités francophones, en le faisant à partir de cinq pays et des cinq corpus francophones concernés.

Ces différents programmes de coopération permettent l'échange d'experts marocains et belges. Ils donnent lieu également à des publications et à l'organisation de colloques internationaux au Maroc et en Belgique.

Tunisie

Le contexte de l'enseignement du français et en français dans les universités tunisiennes et un diagnostic ciblé

Avant de donner cet aperçu, il est opportun de préciser quelques caractéristiques éducatives et sociolinguistiques du français en Tunisie, données susceptibles d'évoluer dans le temps, compte tenu des mutations politiques que connaît actuellement la Tunisie. Selon les programmes scolaires officiels, le français est une langue étrangère privilégiée, enseignée de la 3^e à la 9^e année de l'enseignement de base, puis utilisée en tant que médium des enseignements scientifiques et techniques au lycée et à l'université.

Dans la société, elle a des usages socio-économiques et culturels variables selon les milieux et les métiers. En dépit des tendances à l'arabisation ou du souhait de certains de valoriser les usages de l'anglais, sa maîtrise est requise dans le recrutement des diplômés.

Toutefois, les compétences effectives des utilisateurs du français (étudiants ou employés) sont en deçà de ces exigences linguistiques associées au statut d'une langue seconde. En effet, les évaluations des acquis des étudiants ont témoigné d'un déficit préjudiciable à la qualité de l'appropriation des contenus littéraires et culturels dans les départements de français, à l'accès aux savoirs scientifiques et techniques dans les autres filières et surtout aux usages professionnels de cette langue dans les secteurs de l'entreprise.

L'enseignement supérieur public tunisien est organisé au sein de 13 universités et de 24 instituts supérieurs d'études technologiques sous la tutelle du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique (MESRS). 250 établissements universitaires dont 165 établissements publics ont été créés.

Par rapport à la langue française, elle continue de jouer un rôle considérable dans la transmission des savoirs scientifiques et techniques, l'enseignement des sciences médicales, agronomiques et vétérinaires, et à des degrés moindres et indirectement, dans les sciences humaines et sociales, lesquelles sont arabisées.

Par rapport aux qualifications et aux effectifs par grades des enseignants dans les 15 départements de français, ils ont évolué comme suit, d'après les statistiques du Ministère de l'Enseignement supérieur tunisien :

Année universitaire	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015
Professeur	28	28	29	33	32
Maître de conférences	21	17	18	14	16
Maître-assistant	159	164	168	162	159
Assistant	123	142	152	160	156
Assistant contractuel	98	110	102	93	50
Professeur de l'enseignement secondaire	309	285	285	280	289
Autres grades	15	1	2	3	4
Total	753	747	756	745	706

Quelques éléments ciblés de diagnostic

Notre ambition dans le présent rapport n'étant pas de procéder à une évaluation de la situation, nous nous contentons d'identifier quelques indicateurs significatifs motivant des actions ciblées à entreprendre. Ce diagnostic, établi de façon synthétique et qualitative, se situe du côté des étudiants, des enseignants, des programmes ou outils didactiques en vigueur.

Un constat de déficit en capacités linguistiques est communément attesté **du côté des étudiants** des départements de français ainsi que ceux des filières scientifiques utilisant le français. Les résultats des examens, aussi bien au niveau de cette matière au baccalauréat que dans les deux premières années de licence, sont marqués par un taux d'échec élevé, ce qui a comme effet de dissuader les nouveaux bacheliers d'opter pour cette filière.

Ce déficit a été déjà mesuré en 2004 dans un rapport d'évaluation¹⁸ qui a montré, à l'aide du test TCF, des résultats nettement inférieurs aux exigences d'un apprentissage du français à l'université.

Il est aussi perceptible à travers des difficultés à suivre correctement les cours dispensés et à réaliser les tâches universitaires demandées. Enfin, les difficultés de communication linguistique sont à chaque fois signalées par les employeurs qui déplorent des défaillances linguistiques dans les échanges professionnels oraux et surtout écrits (incapacité à rédiger correctement un compte-rendu de lecture lié au secteur, un PV, un rapport ou une correspondance...).

Du côté des enseignants, même si on ne dispose pas d'un état des lieux objectif sur les pratiques correspondantes, il semble prédominer une démarche transmissive dans les pratiques pédagogiques ; toutefois, des initiatives

18. Rapport sur « L'enseignement du français et en français dans l'enseignement supérieur tunisien : état des lieux et perspectives ». P. Frantz, B. Harmegnies, M. Khémiri, M. Ksouri, P. Martinez, M. Miled, juin 2004. MES/CIEP.

novatrices, rapportées au cours des rencontres pédagogiques dans certains départements ont recours à des démarches impliquant les étudiants, une interactivité plus développée, une meilleure concertation entre les enseignants et un recours à des moyens audiovisuels plus motivants, notamment dans l'enseignement de la civilisation francophone.

Corrélativement, nous avons rencontré des enseignants qui disposent dorénavant de descriptifs plus ou moins détaillés de cours ou de fiches pédagogiques inspirées d'un référentiel de compétences élaborés dans le cadre du Projet de rénovation de l'enseignement du français et en français dans le supérieur (PREFSUP). Cela a été constaté, en particulier suite à des projets initiés par les coopérations bilatérales, le PREFSUP et les formations pédagogiques destinées aux nouvelles recrues des universités.

Hors des départements de français, les cours sont assurés essentiellement par des professeurs détachés de l'enseignement secondaire (certains d'entre eux sont titulaires d'un master ou inscrits dans ce cursus) ou par des assistants nouvellement recrutés.

Les diplômés en didactique connaissent une précarité dans leur carrière ou dans leur recrutement.

Du côté des programmes et des outils pédagogiques (la mise en place du LMD) les programmes utilisés jusqu'en 2005 étaient très ambitieux et axés sur des contenus littéraires ou linguistiques peu adaptés au niveau d'un étudiant moyen. C'est à la faveur du passage au système LMD que les programmes ont connu un changement qualitatif. La réécriture des programmes a été conçue selon un canevas précisant la structure de l'unité d'enseignement (UE) dans les licences fondamentales : éléments constitutifs de l'UE, volume horaire, coefficient, modalité d'évaluation.

Des plans de cours, non détaillés, ont été conçus, orientés vers une plus grande clarification des objectifs ; il s'agit là d'une démarcation par rapport aux programmes antérieurs limités à des intitulés (contenus généraux). Ces plans de cours sont inégalement développés : délimitation de contenus globaux de l'UE (un descriptif sous forme d'intitulés), des objectifs généraux et spécifiques, et rarement la méthode de formation préconisée et encore moins les critères d'évaluation.

Dans les plans de cours proposés, les œuvres et les questions sont susceptibles de changement selon les départements : les UE sont modulables en fonction des spécificités des départements et de leurs ressources correspondantes.

Au niveau institutionnel, les projets des programmes de chaque institution sont examinés et validés par une commission nationale sectorielle de français (CNSF). Les unités d'enseignement optionnelles sont choisies par le département et validées par le conseil scientifique de l'institution et par l'Université.

Par rapport à la mise en œuvre du LMD en français, cette commission sectorielle, créée en 2007 au sein du ministère de l'Enseignement supérieur, est une structure de validation des programmes proposés par les départements de français qui intervient au niveau des contenus des programmes pour habilitier ou réhabiliter (tous les 3 ans) les offres de formation en licence et en master pour les institutions publiques et privées. Elle est l'organe habilité à insuffler les rénovations au niveau du curriculum. C'est ainsi qu'à l'occasion de la mise en place du LMD, elle a revisité certains programmes de français et en français (licences fondamentales et appliquées et masters fondamentaux et appliqués) et les a structurés en termes d'objectifs, de prérequis et des principales ressources à utiliser par l'enseignant.

Au niveau de l'élaboration des programmes, un autre pas vient d'être franchi par la rédaction de descriptifs de certains cours, notamment en langue.

Une initiative récente a consisté à élaborer une licence appliquée, dont les contenus sont axés sur les pratiques de la langue ; elle sera expérimentée à l'Université de Jendouba. Elle comporte un module fort pertinent en renforcement linguistique, à côté d'une UE de langue professionnelle et de pratique des textes.

Par ailleurs, des licences professionnelles (appelées « appliquées ») ont été introduites, notamment dans les institutions de l'intérieur du pays : le français des affaires, du tourisme, de la médiation culturelle, des métiers du livre, de la traduction...

Or certaines de ces licences ont été certes décrétées et mises en œuvre, selon le principe de la professionnalisation, sans toutefois une préparation scientifique et pédagogique appropriée pour garantir les bonnes conditions de leur implantation et des conditions de leur employabilité.

Les maquettes des programmes de la licence fondamentale en langue, littérature et civilisation françaises et des licences appliquées sont consultables sur le site du ministère de l'Enseignement supérieur¹⁹.

Des outils d'accompagnement à ces programmes ont été produits sans être réellement utilisés, voire connus par les enseignants (voir plus loin le projet PREFSUP). De ce point de vue, on constate que parfois des projets novateurs issus de recherches importantes demeurent sans suite effective sur le terrain : peu de chance d'être généralisés, voire expérimentés à une échelle réduite ou sans impulsion institutionnelle notable. L'absence d'exploitation des outils est imputable à différentes raisons, soit qu'ils ne sont pas disponibles ou que certains enseignants en ignorent l'existence, soit que ces enseignants n'ont pas eu un minimum de formation pour les contextualiser et les mettre en pratique.

19. www.mes.tn (textes réglementaires)

En ce qui concerne l'enseignement en français, le tableau suivant identifie la place du français en tant que médium d'enseignement dans les filières universitaires :

L'enseignement en français

Domaines / champs disciplinaires	Disciplines / filières	Arabe	Français	Bilingue	Enseignement du français
Sciences fondamentales et appliquées			X		Cela varie d'une faculté des sciences à une autre
Études d'ingénieurs			X		X
Études médicales et paramédicales	Médecine formation du personnel paramédical		X		
Sciences humaines et sociales	Psychologie Sociologie Philosophie Lettres arabes	X		X X	
Formation des techniciens supérieurs dans les Instituts supérieurs de technologie	Disciplines techniques		X		X

L'enseignement du français dans les universités tunisiennes.

Trois principaux constats ont été faits par rapport à la situation d'apprentissage en français :

- un taux d'absentéisme important des étudiants à ces cours ;
- un manque de concertation entre les enseignants de français et ceux des spécialités ;
- une tendance des enseignants à calquer leurs pratiques sur celles en vigueur dans le secondaire ou à dispenser des cours centrés sur des savoirs grammaticaux sans adaptation aux spécificités de ces filières.

De même, il n'existe pas actuellement de programme commun ou harmonisé, sauf dans certains ISET (Institut supérieur des études technologiques) et quelques écoles d'ingénieurs où des contenus et des modules, voire un référentiel de compétences, ont été conçus. Mais, dans l'ensemble, les programmes sont tributaires des initiatives personnelles ou communes à un groupe de travail dans une institution scientifique donnée.

Les projets et programmes passés ou en cours pour le soutien à la langue française en Tunisie

Le programme des formations doctorales en didactique du français

Il s'agit de la création, en 1995, d'un DEA (appelé par la suite master) en didactique du français, à l'Institut supérieur de l'éducation et de la formation continue (autrefois relevant de l'université de Tunis et actuellement de l'Université virtuelle de Tunis). Compte tenu du manque de didacticiens universitaires à cette époque, le Ministère a eu recours à un partenariat tuniso-français à travers une convention avec l'Université de Paris 3 ayant favorisé les axes suivants d'une collaboration féconde :

- dispenser des cours de didactique par binôme (un tunisien et un français) et en assurer l'évaluation selon cette même modalité mixte ;
- octroyer des bourses aux étudiants qui suivent ce cursus ;
- renforcer les capacités des enseignants par des séjours scientifiques de haut niveau en France.

D'autres institutions ont intégré ce volet dans leurs cursus doctoral, comme la Faculté des lettres de Sousse et de Sfax et l'Institut des sciences humaines de Tunis.

Ce programme a permis une bonne diffusion de la culture didactique dans le pays et a contribué à une formation spécialisée des étudiants, voire des enseignants dans ce domaine. En synergie avec d'autres cursus en didactique des disciplines, un laboratoire de recherche, EDIPS (Éducation, didactique, psychologie) a été mis en place en 2002 et a aidé à la formation à la recherche et à la production d'études novatrices. Malheureusement, ce laboratoire a cessé de fonctionner depuis 2011, et de ce fait a été officiellement supprimé en 2014.

Cette formation en didactique du français à l'ISEFC continue d'être dispensée, mais elle passe par une étape d'essoufflement, due au manque d'enseignants tunisiens en didactique (la formule des binômes d'enseignants a cessé de fonctionner) et surtout à la précarité des offres de recrutement des diplômés de cette filière (ces derniers butent sur des difficultés liées au statut marginalisé de la didactique et n'ont pas de postes ouverts correspondants à ce profil).

Il convient donc de renforcer ce cursus, de le redynamiser et surtout de préconiser des débouchés en prévoyant cette spécialité dans le recrutement, et surtout en pensant à une catégorie d'enseignants qui pourrait être destinée à l'enseignement du français dans les filières hors départements de français. Ce qui implique une réorientation des contenus vers le FOS et le FOU.

Actions de développement du français de spécialité

La conception et la mise en place de licences/masters en français appliqué se sont effectuées dans différents domaines : informatique, affaires, gestion administrative, ainsi que dans des cursus spécialisés (formation des ingénieurs, par exemple).

Selon ces objectifs, des canevas de programmes ont été conçus par la commission sectorielle de français, prévoyant des cursus communs aux licences fondamentales et des parcours spécifiques selon le domaine de spécialité.

Dans certains cas, des fiches descriptives propres à chaque UE accompagnent la structure globale ; chaque fiche précise les objectifs de l'UE, les prérequis, les éléments d'enseignement constitutifs de l'UE, les méthodes pédagogiques et les moyens didactiques spécifiques, des exemples d'activités et les formes d'évaluation (le français de l'entreprise, par exemple).

Malgré des initiatives novatrices dans différentes institutions, les usages et les contenus sont variables : ils peuvent porter sur les techniques d'expression écrite et orale, les types de discours, ou tout simplement privilégier un enseignement grammatical plutôt traditionnel.

Voici quelques travaux ou outils réalisés ou produits à la faveur de cette rénovation :

- une analyse des besoins dans les institutions scientifiques et techniques en Tunisie, selon les situations de communication professionnelles, les besoins des enseignants (à partir d'enquêtes) et les rapports de fin d'études des étudiants ;
- des tests de positionnement (inspirés du DELF ou du CECRL) ;
- un référentiel de compétences en FOS (2009, non publié) : « Techniques de communication » pour les élèves ingénieurs, inspiré du CECR.

Ainsi, l'amorce d'une réflexion sur le français de spécialité et les initiatives qui ont émergé constituent de bonnes pratiques à renforcer et à faire évoluer dans l'ensemble des institutions utilisant le français comme médium d'enseignement.

La formation en pédagogie/didactique universitaires des nouveaux recrutés des universités

Ce programme d'encadrement pédagogique et didactique, initié en 2007 par le ministère de l'Enseignement supérieur tunisien, rend cette formation obligatoire pour tous les nouveaux recrutés du supérieur. Il vise à développer des compétences professionnelles à partir des axes suivants :

- analyser la situation d'enseignement/apprentissage par rapport à sa discipline (dans notre cas, le français) ;
- définir les compétences et les objectifs spécifiques, puis planifier ses cours selon un type de progression ;

- mettre en œuvre cette préparation dans une situation de formation ;
- évaluer les acquis de ses étudiants.

Des séminaires nationaux de réflexion ont été organisés pour harmoniser cette formation, chaque université a préconisé un plan de formation approprié. Il s'agit là d'une bonne pratique dans le sens de la professionnalisation de la formation universitaire, surtout pour un public débutant. Toutefois, elle bute sur les difficultés suivantes :

- un manque de formateurs spécialisés en didactique universitaire, certains formateurs impliqués ont conduit ces séminaires sans aucune qualification appropriée ;
- une articulation parfois peu claire entre les formations en pédagogie générale et celles liées à la didactique de la discipline ;
- l'absence d'un accompagnement de proximité des nouveaux recrutés par leurs pairs plus expérimentés ;
- l'inexistence d'une structure appelée à coordonner cette action au niveau de l'université et au niveau national.

Ce qu'on peut retenir de ce programme réellement pionnier est qu'il s'adresse à de nouvelles recrues qui ont besoin de ce type d'encadrement à institutionnaliser selon les modalités plus pratiques d'accompagnement de proximité par les pairs ayant des expériences professionnelles attestées.

Les principaux programmes de la coopération tuniso-française

Un rapport sur l'enseignement du et en français dans les universités tunisiennes (2004) : les principales conclusions

Le rapport évoqué plus haut a établi un diagnostic de la situation en 2004, selon différents indicateurs : les filières et la professionnalisation, les programmes, les méthodes d'enseignement, les compétences réelles des étudiants, l'enseignement en français, l'environnement francophone, la recherche, la qualification des enseignants et leur formation continue. On peut dégager de ce rapport quelques-unes de ses recommandations et en même temps apprécier le degré de leur mise en œuvre grâce à ce programme ou à d'autres actions.

1. Réviser les programmes des filières de français à partir de la définition de compétences articulées à des contenus en langue, en littérature et en civilisation, en tenant compte

- du statut réel du français en Tunisie ;
- du niveau réel et des motivations des étudiants ;
- de la formulation de ces programmes selon des compétences littéraires, culturelles et linguistiques précises ;
- de la nécessité de l'articulation des différents enseignements (littérature, civilisation, langue, méthodologie).

Cette recommandation s'est concrétisée par l'élaboration d'un référentiel de compétences et de formation uniquement en langue et en FOS (français sur objectifs spécifiques pour les étudiants ingénieurs). Il convient donc de l'élargir à la littérature et à la civilisation.

2. Renforcer la réflexion et la formation en didactique universitaire en vue de l'élaboration de supports et d'outils pour l'enseignement : constitution de « banques de textes » spécialisées (ISFM, institutions scientifiques et techniques...) sur papier et en ligne, conception de manuels, d'anthologies... Cette recommandation est en partie réalisée grâce à des initiatives particulières dans les institutions.

3. Mettre en réseau et mutualiser les connaissances et les compétences en créant des centres de ressources (médiathèques, centres de documentation), visant une « formation ouverte et à distance » dans le souci de réduire les disparités régionales observées.

Plusieurs centres de ressources ont été bien implantés dans les institutions abritant des départements de français, à l'aide d'une logistique et d'un dispositif appropriés (voir plus loin la partie sur les centres de ressources).

4. Introduire une évaluation formative accompagnée du contrôle continu afin :

- de faire bénéficier l'étudiant en difficulté d'un enseignement de soutien ;
- de généraliser l'évaluation des connaissances à l'oral ;
- d'installer un dispositif de vérification de la maîtrise du français à l'aide de tests (TCF, par exemple) ;
- de développer l'usage des portfolios des langues (type Conseil de l'Europe).

De ce point de vue, des tests de positionnement pour une remise à niveau (notamment dans les centres de ressources) ont été conçus, mais inégalement utilisés. Néanmoins, on constate actuellement que l'évaluation formative est peu développée dans les pratiques des enseignants et que l'évaluation certificative s'est alourdie.

Des recommandations toujours actuelles sont donc à prendre en considération telles que la poursuite de productions d'outils pratiques comme les référentiels, et le renforcement, par la formation continue, des pratiques de l'évaluation formative dans ses différentes étapes.

Le programme PREFSUP

Ce « Projet de rénovation de l'enseignement du français et en français dans le supérieur » (PREFSUP) est le plus marquant au cours de ces dernières années. Il a été conçu et mis en œuvre à la suite de plusieurs expertises conjointes et notamment le rapport sur l'enseignement du/en français précédemment évoqué, qui ont démontré l'existence de lacunes dans les compétences linguistiques d'une forte proportion d'étudiants.

Les autorités tunisiennes ont souhaité remédier à ces insuffisances qui représentent un handicap dans l'acquisition d'un enseignement de qualité dans les départements de français et dans les autres filières se servant du français.

Il s'inscrit dans la logique d'un autre programme tuniso-français, initié en 2002 (le PREF-SET), au profit de l'enseignement secondaire et destiné à la remise à niveau linguistique et didactique des enseignants de français tout en assurant le renforcement de l'environnement francophone dans les établissements scolaires.

Le projet a officiellement démarré en mars 2007, par la signature d'un accord entre les gouvernements tunisiens et français. Ayant duré trois ans, ce programme de rénovation mis en œuvre dans le cadre de la coopération franco-tunisienne (PREFSUP) et financé par le « Fonds de solidarité prioritaire » (FSP) a eu comme objectifs d'apporter une aide qualitative à la réforme LMD dans les universités tunisiennes, à renforcer les compétences linguistiques des étudiants qu'ils soient spécialistes du français ou qu'ils l'utilisent comme langue de travail et à consolider la formation initiale des enseignants. Il a permis la production d'outils didactiques variés, la mise en place de centres de ressources et la formation continue des enseignants.

Les composantes du projet

Les composantes suivantes ont structuré le projet PREFSUP en amont :

- la modernisation de l'enseignement dans les départements de français ;
- la modernisation des programmes et l'appui à la diversification des filières en adéquation avec l'emploi, par l'encouragement à l'ouverture de filières appliquées et de filières d'excellence ;
- la formation des enseignants moyennant la mise en place d'un dispositif de formation national pour la rénovation des pratiques pédagogiques et la formation à de nouvelles spécialités ;
- la formation initiale des maîtres dans les instituts de formation des maîtres transformés en IMEF (institut des métiers de l'éducation et de la formation) par la rénovation de leur dispositif ;
- l'amélioration de l'environnement francophone des étudiants en facilitant l'accès des étudiants à une documentation actuelle, attrayante et en diversifiant les supports d'information (animation des centres de ressources, accès aux médias francophones).

Les principaux outils produits et le dispositif mis en place

a) Le référentiel des compétences en langue

Ce référentiel, achevé en novembre 2008, propose un ensemble de compétences réparties selon une progression de L1 à L3, et relatives aux principaux domaines de la communication : la compréhension et la production de discours oraux et écrits dans des situations diversifiées. Cet outil facilite la planification des différents cours selon une approche par les compétences.

Même si les structures des cours sont préservées, l'enseignant de chacune des disciplines peut orienter la préparation de son cours à partir des compétences générales et spécifiques et mettre ces contenus au service de leurs acquisitions. De même, cet outil aide à évaluer les acquis des étudiants.

Les compétences retenues et développées sont les suivantes :

1. Comprendre des discours oraux dans des situations différentes
2. S'exprimer oralement dans des situations différentes
3. Comprendre des discours écrits dans des situations différentes
4. Produire des écrits diversifiés
5. Acquérir les savoir et savoir-faire linguistiques nécessaires à la maîtrise des compétences
6. Acquérir des méthodes de travail transversales.

Après sa production, ce référentiel a fait l'objet d'une information par ses auteurs, dans les différents départements pour les sensibiliser à son usage ; toutefois, d'après nos entretiens avec des enseignants de différents départements, il s'avère qu'il a été d'une diffusion limitée, d'un usage restreint et que son exploitation didactique a été tributaire d'initiatives personnelles. Il est donc recommandé d'assurer le suivi de son exploitation, à travers le circuit du département.

b) Le référentiel de formation

Élaboré en 2010, dans le prolongement du référentiel des compétences en langue, il est rattaché en priorité au programme de la première année de licence (unités d'enseignement UE1 et UE6 Langue pour la première année [L1]). Les orientations du « Référentiel des compétences » ont été exploitées, pour déterminer et sélectionner les contenus des différents enseignements.

Les axes suivants y ont été traités :

1. La communication écrite
2. La communication orale
3. La grammaire de texte (identifier les facteurs de cohérence dans des discours écrits et oraux et se les approprier par la production de discours simples, complets, pertinents et communicables)
4. La grammaire de phrase
5. La correction phonétique
6. L'orthographe
7. La morphologie

Ce référentiel de formation a été imprimé par le centre des publications universitaires (CPU) en 2011, mais jusqu'à la date de rédaction du présent rapport, il n'a pas été diffusé, malgré les sollicitations des départements qui recommandent son acquisition.

Il convient ainsi de redynamiser les usages de ces deux référentiels et d'intégrer leurs exploitations dans les activités pédagogiques du département. Pour cela, nous proposons la création dans chaque département d'un réseau pédagogique ayant des tâches de concertation, de coordination et d'exploitation des outils didactiques pertinents produits.

c) Les centres de ressources

L'objectif assigné à cette composante est de doter les départements de français de centres de ressources multimédias favorisant les possibilités d'une autoformation. Ils proposent aux étudiants des parcours individuels de renforcement ou remise à niveau linguistique. Ils constituent aussi des centres de documentation orientés vers les ressources didactiques et pédagogiques : méthodes et manuels de FLE/FLS, outils numériques, multimédia, revues spécialisées, connexion Internet...

Un centre par département de français a été implanté, avec la contribution de l'institution qui l'accueille. Ces centres fonctionnent selon les modalités suivantes : tous les nouveaux étudiants sont censés subir un test de positionnement obligatoire, aligné sur le CECR, dès la première semaine de la rentrée. Les étudiants sont sélectionnés en fonction de leurs résultats, les étudiants jugés ayant des besoins de renforcement linguistique sont répartis dans des groupes à effectif réduit pour suivre les cours d'appui dans les centres. Un module, intitulé « autoformation », est prévu pour ce public d'étudiants ; il devient optionnel pour l'autre public.

Cette formation, considérée comme une remédiation, s'étend sur les deux premiers semestres et est confiée à des enseignants ayant des profils didactiques appropriés (certains ont bénéficié d'une formation correspondant à ces besoins de formation). Au cours de ces deux semestres, les étudiants produisent des portfolios traduisant l'évolution de leurs compétences. Certains centres ont bénéficié de la présence d'étudiants français en stage de master, pour mettre en place des séances de conversation, comme appui aux compétences orales des étudiants.

Il convient ici de citer des exemples d'initiatives dans certains centres :

- l'élaboration d'un référentiel d'utilisation des centres de ressources (CR) ;
- un test de positionnement ;
- un cours d'autoformation en français comprenant en particulier :
- une présentation du CR, une démarche d'entretien de conseils et de l'outil pédagogique « carnet de bord » ;
- des séances d'entretiens collectifs et individuels ;
- la constitution du parcours individuel, à partir du journal de bord de l'étudiant, qui est l'équivalent d'un portfolio ;
- des séances de mise en lien avec les objectifs d'apprentissage prévus dans le programme de la licence de français (notamment pour les cours de morphosyntaxe, textes et contextes, expression orale, expression écrite).

La mise en place d'un dispositif de remise à niveau a été une bonne pratique dans certains départements (surtout à effectifs réduits) ; articulée aux activités des centres de ressources, elle a pris appui sur l'élaboration et l'exploitation des tests de positionnement.

La démarche adoptée est la suivante : au début de l'année universitaire, les

nouveaux étudiants passent un test d'évaluation qui permet - outre le fait de connaître leur profil d'entrée - de créer des groupes homogènes en première année. Des tests inspirés du DELF permet de tester les différentes compétences et à différents niveaux (A2, B1, B2) :

- l'évaluation de la compréhension écrite/orale à l'aide de questions à choix multiples, des phrases ou paragraphes à compléter, etc. Les textes sont de longueur et de degrés de complexité variables.
- l'évaluation de la langue à partir d'exercices de grammaire, de conjugaison, de morphologie et de dérivation, et des questions de vocabulaire ;
- l'évaluation de l'expression écrite portant sur des sujets de la vie quotidienne ;
- l'évaluation de l'expression orale en rapport avec un sujet (d'opinion) tiré au sort par l'étudiant et préparé pendant une dizaine de minutes. Toutefois, cette évaluation, étant trop contraignante, a été supprimée du test.

L'élaboration de ces tests est renouvelée chaque année.

Il s'agit de penser à la généralisation de cette pratique d'évaluation pour tenter de réduire en amont le déficit linguistique des enseignants.

Difficultés ou dysfonctionnements relevés

- Ces centres ont fonctionné plutôt bien lors du projet, mais avec l'achèvement du projet PREFSUP, certains ont cessé de fonctionner et ont été déviés de leur vocation première d'autoformation et de renforcement linguistique : transformés en simple bibliothèque traditionnelle, en salle de classe (vu les besoins de l'institution) ou de révision. Le nombre d'étudiants le fréquentant s'est réduit.
- La réussite de ces CR est tributaire des initiatives personnelles, ou du degré d'implication du coordinateur.
- Leur gestion n'est pas toujours intégrée à la stratégie générale de l'institution.
- La dotation en ressources a cessé au terme du projet.
- Les ressources disponibles ont souffert d'un manque d'exploitation didactique appropriée.
- La formation à ces tâches plutôt nouvelles n'a pas bénéficié d'une continuité.
- La coordination entre les enseignants intervenants a été limitée.
- Les centres ont souffert de la non-disponibilité d'un documentaliste spécialiste.
- La prise en charge des centres est aléatoire, parce qu'elle est assurée parfois par des personnes bénévoles.
- Le recours au test de positionnement n'est pas généralisé dans tous les départements et n'est pas suffisamment exploité au plan didactique.

Deux projets actuels de la coopération tuniso-française

La relance des centres de ressources

Après un diagnostic montrant un fonctionnement peu conforme aux objectifs initiaux des CR (matériel caduc, documentation non ciblée, usage en tant qu'un simple centre de documentation), l'Institut français de Tunis (IFT) a visé la relance de 4 centres (Gafsa, Kairouan, Sousse et Tunis-la Manouba) en mobilisant pour chaque centre un expert français spécialiste en FLE pour accompagner cette relance. Une dotation en documentation pédagogique et didactique est en cours.

Les universités ont été préalablement impliquées pour contribuer matériellement à cette action ; un doctorant sera chargé de gérer le centre. À partir de septembre 2015, des étudiants français en master 2 FLE effectuent leurs stages de 9 mois dans ces centres pour animer des clubs culturels et pour donner des cours à raison de 6 h par semaine.

Dès le début de 2014, une collaboration avec le Groupement éducatif sans frontières (GREF) a été établie pour 3 ans afin de mobiliser un enseignant retraité pour deux séjours de 1 mois au cours de l'année. Il coanime des cours avec un collègue tunisien et intervient dans les CR.

L'organisation des « Villages Francophones Junior »

Destinés à créer un environnement francophone pour faire vivre en français des étudiants de licence/master (la troisième édition de septembre 2015 a regroupé 130 participants à Sousse), notamment des régions défavorisées de la Tunisie. Cette action a été développée grâce à un partenariat avec la région des Pays de la Loire et de la ville métropole de la Côte d'Azur.

Durant une semaine, les étudiants tunisiens participent activement à des ateliers interactifs et ludiques, à des activités audiovisuelles et à des ateliers d'écriture en présence d'étudiants français et de formateurs français et tunisiens. Il ressort des évaluations recueillies au terme des 3 sessions que les étudiants ont pu se mettre en situation de pratique effective du français et libérer leur parole dans des situations de communication.

Des actions de la coopération tuniso-belge (Wallonie-Bruxelles)

Depuis les années 90, la coopération tuniso-belge a mis en place un dispositif d'appui aux départements de français selon des conventions interuniversitaires, signées pour 3 ans avec des universités tunisiennes (Carthage, Tunis, Sousse) ayant permis des mobilités d'enseignants et d'étudiants (des deux côtés) et l'envoi d'étudiants dans des stages d'été en didactique du FLE.

Un programme, jugé par les autorités tunisiennes comme pionnier, a été de mettre un coopérant belge à la disposition de chaque département de français, pour les activités d'enseignement et de recherche, par l'intermédiaire de l'Association pour la promotion de l'enseignement et de la formation à l'étranger (APEFE). Ce programme, initié en 1995 et achevé en 2005, a été concluant, notamment grâce à une bonne intégration de ces coopérants dans l'environnement universitaire tunisien.

Un autre programme innovant qui a laissé sa trace est celui de la formation des formateurs de l'Institut supérieur des langues de Tunis (ISLT) dans le domaine des pratiques évaluatives. Le programme, qui a duré 4 ans (de 2000 à 2004), a permis l'amélioration des pratiques de l'évaluation et la production d'outils dans une perspective formative. Il s'agit là d'une bonne pratique qui a contribué à instaurer une culture de l'évaluation chez les enseignants : le diagnostic des erreurs, la conception de grilles d'évaluation, l'amélioration des pratiques d'évaluation surtout formative.

C'est précisément certains membres de ce noyau qui se trouvent par la suite bien préparés par rapport aux activités du centre de ressources de cette institution, surtout dans sa dimension liée à l'évaluation de diagnostic (recours au test de positionnement et son exploitation dans les actions de remédiation).

En 2012-2015, 3 conventions de projet ont été signées entre des institutions universitaires belges et tunisiennes :

- la didactique de l'oral (Sousse/Mons) avec élaboration d'un référentiel de compétences pour la compréhension/production orale, perfectionnement en didactique ;
- la traduction arabe/français (université d'El Manar et Université libre de Bruxelles) ;
- le français professionnel (un centre belge de formation professionnelle et le Centre national de formation des formateurs en éducation de Tunis (CENAFFE), relevant du ministère de l'Éducation).

Le programme national de certification en français

Un programme national de certification en français a été mis en place en 2012, dans le cadre du Programme intégré de formation et de certification de formateurs (PRIFF), du ministère tunisien de l'Enseignement supérieur ; il est rattaché au programme d'appui à la réforme de l'enseignement supérieur (PARES II) et financé par la Banque internationale pour la reconstruction et le développement (BIRD). Parmi les six domaines transversaux, l'évaluation certifiante en français vise les étudiants utilisant le français comme langue d'enseignement et de travail plus tard. Ce programme répond ainsi à un objectif prioritaire d'employabilité des jeunes diplômés qui peuvent bénéficier d'une attestation de leurs compétences en français, selon les standards internationaux (DELTA/DELTA professionnel), pour de meilleures chances d'insertion dans le marché de l'emploi.

Ce projet prévoit la formation d'évaluateurs qui interviendront dans les centres d'examen ; ces formateurs obtiennent une certification internationale et sont outillés par la production d'outils appropriés (référentiel, guide, tests...). La mise en place de centres universitaires d'examen et de certification (CUEC) a été habilitée par le Centre international d'études pédagogiques (CIEP).

Ce dispositif de certification est un levier important pour la rénovation des curriculums de français hors des départements de français. C'est par l'entrée de l'évaluation, entre autres, que les contenus de formation peuvent évoluer et faire l'objet de régulation.

Une convention avec l'Institut français de Tunis a été signée en juillet 2013 pour une durée de 5 ans. Les activités suivantes ont été réalisées pour le français :

- la mise en place de 12 centres de certification DELTA/DELTA professionnel dans chaque université, grâce à cette convention avec l'IFT, avec la formation de 12 de leurs coordinateurs ;
- la formation des formateurs et l'élaboration d'outils appropriés, garantissant ainsi une mobilité et un transfert des compétences ainsi que la constitution de réseaux régionaux : 76 évaluateurs-examineurs en certification DELTA ;
- la mise à disposition des universités des frais de passage des examens de certification ;
- l'administration d'un test international de français, articulé au CECRL, à valeur de diplôme, délivré par le CIEP.

Il s'agit d'une pratique importante susceptible de développer la culture de l'évaluation chez les enseignants, de valoriser, en même temps, l'enseignement en français et de garantir une standardisation des performances.

Dans un second temps, il est prévu que cette action soit articulée à la production de contenus de formation en français pour cette catégorie d'étudiants utilisant le français dans des visées professionnelles.

Cette action de formation à l'évaluation certificative est accompagnée de la création d'un cours en ligne ouvert et massif (CLOM) permettant la certification en français.

La formation à distance

Grâce à l'extension rapide des TICE en Tunisie et à l'évolution des tâches de l'Université virtuelle de Tunis (UVT), des actions en faveur du français à l'université sont initiées.

On mentionne la production en cours d'un CLOM collaboratif conçu en partenariat avec Orange Tunisie. Pour sa conception, une collaboration entre l'université de Grenoble 3 (grâce à des contenus en ligne), l'Université Chouaïb Doukkali au Maroc (avec la contribution de tuteurs référents), l'université de Sfax et l'Université virtuelle de Tunis a été mise en place. Ce CLOM, initialement prévu pour un public d'étudiants accédant à l'université et voulant bénéficier d'un renforcement en langue française, a été ouvert ensuite à un public plus large, non sélectionné. Toutefois, le problème de la certification de cette formation n'a pas été résolu.

Un autre projet lancé est la mise en ligne d'un module de soutien destiné aux étudiants ingénieurs, mais jusqu'à présent, il n'a pas réellement démarré pour des raisons de ressources pédagogiques adéquates non disponibles pour le moment.

Les projets et les programmes régionaux (Maghreb)

Le Collège doctoral maghrébin en langue française

Présentation

Conduit par le Bureau Maghreb de l'AUF, le Collège doctoral maghrébin (CDM) est conçu comme un espace régional de formation à et par la recherche dans des domaines prioritaires. C'est un espace de promotion de la coopération scientifique et de visibilité de la recherche francophone. C'est un concept nouveau, original qui consiste à regrouper de manière alternée dans l'un des pays du Maghreb (Algérie, Maroc et Tunisie) des doctorants sélectionnés sur projet doctoral avec pour objectif de les accompagner durant leur parcours doctoral de trois ans par un conseil scientifique de renom particulièrement actif dans les projets de coopération dans le domaine de la langue française au Maghreb. Si le CDM se veut un lieu idoine de perfectionnement, il est aussi plus que cela : il est un espace de partage d'expériences, une école de vie pour des doctorants débutant une thèse.

Missions et objectifs

Le principe même du Collège doctoral maghrébin est de stimuler et de faciliter la mobilité transmaghrébine de la recherche, de favoriser la recherche et l'échange entre les chercheurs des trois pays et de créer des réseaux de chercheurs qui ont en partage la francophonie. C'est un espace de formation complémentaire qui ne prétend en aucun cas remplacer la formation dispensée dans les établissements d'origine des doctorants.

Sa mission est en effet d'octroyer aux doctorants une formation à la fois pluridisciplinaire et transversale, complémentaire aux programmes de leurs établissements d'origine (écoles ou formations doctorales). Il s'agit d'un accompagnement à la rédaction (maîtrise des écrits universitaires) et à la soutenance de thèse.

Parmi ses objectifs également, la création d'une plateforme numérique accessible aux chercheurs (masters et doctorats) des trois pays et la mise en place d'une revue maghrébine spécialisée, pour la publication des recherches doctorales.

Dispositif

Le Collège Doctoral est doté d'un consortium international qui sélectionne les candidats, élabore le programme des activités et désigne les animateurs des regroupements sur proposition du Comité de pilotage du Collège.

Le programme, structuré sur trois ans, se décline en regroupements, à raison de deux par an, qui se font en alternance dans les trois pays du Maghreb. Ces regroupements semestriels apportent aux doctorants un complément de maîtrise de méthodologies et permettent une ouverture vers la pluridisciplinarité et une émulation de groupe. Trois types d'activités réunissent les doctorants :

- des conférences et débats sur des questions ayant trait aux sciences du langage, à la didactique et à la littérature ;
- des formations transversales relatives à l'épistémologie, à la méthodologie et méthodes de recherche, à la recherche documentaire Web 2.0, à la communication scientifique, etc.) ;
- des présentations (orales et/ou posters) par les doctorants de leur recherche doctorale (état d'avancement, problématique, méthodologie adoptée, choix théoriques...) devant un panel de directeurs de thèse, suivies de discussion.

Premiers résultats : un pont scientifique mais également humain

S'il est encore trop tôt pour prétendre tirer des enseignements de cette toute jeune expérience, il est tout au moins permis d'en rapporter les premières actions et les premières retombées.

Après une sélection par un comité d'experts international (France, Belgique, Tunisie, Algérie, Maroc), 26 doctorants²⁰ ont été retenus pour un accompagnement durant 3 ans.

Un premier regroupement, organisé en Algérie les 1^{er}, 2 et 3 décembre 2014, a permis aux doctorants de présenter leurs projets sous forme de posters. Ils ont pu également suivre des conférences et des ateliers de méthodologie et de recherche documentaire.

Durant le second regroupement, qui s'est tenu au Maroc du 12 au 15 avril 2015, les doctorants ont bénéficié d'éclairages théoriques et de l'accompagnement personnalisé d'universitaires maghrébins, français et belge de différentes spécialités. L'appui scientifique se décline dans les domaines de spécialité, mais également dans des domaines transversaux tels que la pédagogie universitaire, la méthodologie de recherche et la communication scientifique. Un troisième regroupement a eu lieu en Tunisie les 23, 24 et 25 novembre 2015 durant lequel les doctorants ont présenté l'avancement de leurs travaux et bénéficié de retours méthodologiques personnalisés. Ils ont également suivi une formation sur *Les normes techniques et rédactionnelles de la thèse*.

Si le bénéfice scientifique ne fait pas de doute, il faut souligner également l'opportunité qui est offerte aux participants de ce collège doctoral de vivre une aventure humaine riche et féconde, de créer des liens, de partager une culture. En marge des travaux scientifiques, les participants au Collège ont

20. 12 Algériens, 9 Marocains et 5 Tunisiens

en effet pu, dans chacun des pays, s'enrichir lors de créations littéraires et culturelles : découverte des villes-médinas, rencontres-débat avec des écrivains (Kamel Daoud pour l'Algérie, lauréat de l'édition 2014 du Prix des 5 continents pour son roman *Meursault, contre-enquête*²¹, Khiredine Mourad pour le Maroc et Emna Belhadj Yahia pour la Tunisie), visites d'expositions.

Le Réseau maghrébin des départements de français

Présentation

Né d'un besoin partagé par les universitaires maghrébins de se rencontrer autour de problématiques communes tel l'enseignement du français dans les universités maghrébines, le Réseau maghrébin des départements de français a été créé par le Bureau Maghreb de l'AUF afin de mettre en place des réponses institutionnelles à la problématique de l'enseignement du/en français. Le Réseau des départements de français regroupe les chefs de départements de français des établissements universitaires des trois pays du Maghreb.

Mission et objectifs de l'action

Outre la possibilité de rencontre de responsables de départements de français dans la zone Maghreb, ce réseau a pour objectif la circulation des compétences, le partage et la mutualisation des informations, la mise en place de projets communs. Ce réseau aura pour mission d'initier toute action susceptible de favoriser une collaboration pour l'enseignement universitaire et la recherche sur le français.

Premiers résultats : une vie du réseau

Après une série de rencontres préparatoires, le réseau maghrébin vient de voir le jour officiellement lors de la tenue de la première rencontre des chefs de département de français à Casablanca le 19 octobre 2015.

Lors de cette rencontre réunissant une cinquantaine de chefs de départements et de filières de français de la zone Maghreb, des présentations ont été faites sur l'état d'avancement des actions menées par le Bureau Maghreb de l'AUF. Les membres du Réseau ont pu également échanger librement sur la manière de faire vivre ce réseau maghrébin et apporter des réponses concrètes aux problèmes partagés par les universités maghrébines : désamour à l'égard du français, manque de compétences, etc.

Les premières actions qui ont été retenues sont les suivantes :

- l'établissement d'une cartographie de l'enseignement du français au Maghreb ;
- la création d'un bureau représentatif composé de deux représentants

21. Éditions Barzakh, Alger, 2013, 192 pages

par pays qui permettrait des réunions plus régulières prises en charge par l'AUF entre chaque regroupement annuel de l'ensemble du réseau. Le bureau devra rendre compte des discussions et décisions prises à l'ensemble du réseau ;

- l'organisation d'une réunion annuelle du bureau du réseau adossée à un colloque tournant dans les trois pays maghrébins, ce qui permettrait aux universités de pérenniser les réunions du réseau. La première réunion aura lieu en Algérie au mois de novembre 2016 ;
- la mise en place d'un groupe Facebook créé et administré par le Bureau Maghreb de l'AUF. Le groupe sera fermé dans un premier temps et alimenté par un membre du réseau par pays ;
- la création d'un bulletin d'information est à l'étude.

Plusieurs autres actions ont été mises en place depuis la création du Bureau Maghreb de l'AUF.

Ateliers de Marrakech (19-20-21 mars 2012)

Cette rencontre a débouché sur la délimitation des axes prioritaires suivants à retenir pour un plan d'action maghrébin dans le domaine de l'enseignement du et en français :

- la définition d'un profil de sortie d'un étudiant maghrébin pour l'ensemble de la formation : en littérature (statut de la littérature), en civilisation, en langue à intégrer dans un référentiel commun et harmonisé ;
- l'élaboration d'outils didactiques : référentiels, manuels universitaires... ;
- la production d'un recueil de séquences (plans de cours) appuyées de repères méthodologiques et didactiques : statut de la littérature, objectifs, supports, statut de l'histoire littéraire ;
- la conception d'outils pour l'évaluation et pour la remédiation : test de positionnement à visée formative, outils pour renforcer la langue et la culture littéraire ;
- la création ou renforcement des centres des langues (ou centres de ressources) ;
- le développement chez l'étudiant d'une méthodologie du travail universitaire (capacités méthodologiques) : prise de notes, résumé, compte rendu, exposé, recherche documentaire, problématisation, élaboration d'un plan... ;
- l'usage des TICE au service de l'enseignement du et en français.

Les formations ont porté sur quatre thématiques :

1. les contenus de formation
2. les outils produits au Maghreb
3. la formation des formateurs
4. la recherche en didactique du français

Les projets de coopération scientifique interuniversitaire (PCSI) (Appui à l'enseignement du/en français)

Ces projets, lancés par l'AUF (Bureau Europe de l'Ouest/Maghreb puis Bureau Maghreb), (co)financent des projets mettant ensemble des laboratoires des trois pays du Maghreb autour de thématiques de recherche et de formation à la recherche en relation avec la langue et la culture françaises et francophones.

Plusieurs projets ont été retenus suite à un appel à projets régional. À titre indicatif nous citons les projets suivants :

- Réseau maghrébin des technolectes REMATE
- « Pour une étude transversale des littératures francophones à l'université »
- « Imaginaire, interculturalité, créativité : le travail de l'entre-deux en littérature, technologies, enseignement et développement »
- « Discours sur les langues et représentations sociolinguistiques des enseignants de français et des apprenants »
- « Français et innovation pédagogique dans les universités maghrébines (FIN/PUMA) »

L'atout principal de ces projets est qu'ils permettent la rencontre, autour de questions de recherche et de formation à la recherche, d'équipes relevant d'universités maghrébines. Ils ont donné lieu à plusieurs publications et manifestations scientifiques (colloques, journées d'étude...).

Le programme de formation des enseignants chercheurs : le Partenariat Hubert Curien

Le Partenariat Hubert Curien (PHC) réunit, dans le cadre d'une coopération multilatérale, les trois pays du Maghreb avec la France : Algérie (PHC franco-algérien « Tassili »), Maroc (PHC franco-marocain « Toubqal ») et Tunisie (PHC franco-tunisien « Utique »).

Il s'agit d'un programme d'actions intégrées de recherche et de formation doctorale qui a pour principale mission de soutenir la formation de jeunes chercheurs encadrés par des chercheurs seniors dans le cadre d'un projet de recherche mené en commun par des équipes des deux pays.

Ce programme, qui est ouvert à toutes les disciplines, permet d'accueillir jusqu'à ce jour chaque année dans des laboratoires de recherche français des chercheurs juniors pour des séjours variant de 1 à 4 mois ainsi que des chercheurs seniors pour des séjours ponctuels de 7 à 10 jours.

Depuis le lancement de ce programme, près de 1000 projets de recherche ont été conduits, des centaines de thèses ont été soutenues et plus d'un millier

de publications de niveau international ont été publiées par les différentes équipes partenaires.

Parmi les projets retenus, il faut noter en particulier le projet intitulé « *TIC et enseignement-apprentissage du/en français en contexte universitaire maghrébin* ». Ce projet réunit quatre laboratoires des universités Haute Alsace (France), Badji Mokhtar d'Annaba (Algérie), Chouaïb Doukkali d'El Jadida (Maroc) et Jendouba (Tunisie). Il a été retenu pour la période triennale 2015-2017. Il a pour objectifs de :

- faire un état des lieux comparatif de l'intégration des TIC dans les différents contextes en milieu universitaire maghrébin ;
- permettre une approche pluridisciplinaire de l'objet de recherche (équipes pluridisciplinaires) ;
- échanger les expériences, transférer savoirs et savoir-faire ;
- encourager et mettre en place des recherches dans le domaine (codirections, cotutelles).

Actions réalisées

La première année de ce programme a permis :

- un échange d'enseignants-chercheurs (junior et sénior) entre les quatre équipes partenaires,
- la mobilité des doctorants (mobilité verticale et horizontale),
- la finalisation de la première étape de la recherche menée par les différentes équipes dans trois sites maghrébins.

Éléments pour un projet de soutien à la langue française dans l'enseignement supérieur au Maghreb

Principes généraux pour la mise en place du projet maghrébin

À la lumière des expériences déjà menées qui ont eu pour objectif de soutenir l'enseignement de la langue française dans les différents pays du Maghreb depuis plus d'une décennie, il ressort que chaque projet a, dans son ensemble, contribué à mettre en place un dispositif, des mécanismes et parfois des structures servant l'objectif de départ.

Cependant, de l'avis des différents acteurs universitaires (présidents, vice-présidents, doyens, responsables de centres de ressources en langues, concepteurs de manuels, chefs de département, enseignants-chercheurs...) que nous avons rencontrés ou avec lesquels nous avons échangé, ou encore qui nous ont fait parvenir leurs points de vue et leurs recommandations au sujet de l'enseignement du/en français à l'université, pour des raisons multiples et diverses, tous les projets n'ont pas rempli le contrat en tous points. Des freins, des obstacles en tous genres ont parfois retardé la mise en place des dispositifs mis en place : manque d'adhésion et parfois d'information de tous les acteurs concernés, résistances d'ordre idéologique, projet peu échelonné dans le temps ou n'ayant pas prévu les conditions de sa pérennisation, variations dans les habitudes de travail (différences de culture), etc.

Il semble que certains contours peuvent déjà être dessinés à partir des projets qui ont bien fonctionné ou fonctionnent toujours de manière efficace pour tirer des leçons transférables, des enseignements et dire ce que le futur projet doit pouvoir éviter comme écueils et ce à quoi il doit répondre comme principes directeurs.

Recommandations : vers un projet maghrébin

La chute drastique du niveau en langue française dans les universités maghrébines n'est un secret pour personne, et ce, dans les trois pays maghrébins. Tous les rapports d'évaluation des systèmes éducatifs de ces pays soulignent les similitudes dans les problématiques rencontrées dans les trois pays de la région Maghreb et l'émergence de besoins d'action communs. Ils mettent en particulier en exergue la rupture linguistique entre la langue de scolarisation dans le système préuniversitaire, l'arabe standard, et la langue

française, langue véhicule des sciences et des techniques à l'université. Ils mettent également en relief la difficulté qu'ont les étudiants de ces trois pays à s'approprier des savoirs disciplinaires dans la langue étrangère.

C'est donc dans ce contexte que serait mis en place un projet maghrébin dont les finalités peuvent se résumer de la manière suivante :

- Améliorer la qualité des enseignements du et en français dans l'enseignement supérieur maghrébin et, par là même, contribuer à réduire l'échec universitaire dans les universités du Maghreb aussi bien en français que dans les autres disciplines.
- Constituer un corps d'enseignants contribuant au développement de l'enseignement du/en français dans les universités maghrébines.

Il est entendu que le projet ne doit surtout pas être plaqué ni appliqué sans tenir compte des cultures locales, en un mot décontextualisé (rejeter tout « placage » de « solutions » élaborées ailleurs sans concertation avec les parties impliquées). En effet, ce futur projet a besoin d'être :

- une réponse concrète à une demande réelle répondant à des besoins déjà identifiés ;
- soutenu par les autorités locales d'où la nécessité de mettre en place une stratégie pertinente de sensibilisation et d'information des décideurs ;
- en lien et en cohérence avec les actions passées pour une meilleure rentabilité de l'action ;
- articulé à des partenaires étrangers mis en synergie ;
- planifié sur une période suffisamment longue pour espérer un impact.

Quels contours pour ce futur projet ?

Les orientations suivantes sont identifiées dans le présent rapport.

Une politique linguistique éducative claire et assumée

La question de la langue d'enseignement (des matières scientifiques), aux cycles primaire et secondaire d'un côté et au supérieur de l'autre, constitue le principal problème auquel se confronte la majorité des nouveaux bacheliers qui arrivent à l'université. Tout le monde convient qu'il faudrait trouver une solution rapide et durable à ce décalage, variable d'un pays à un autre, et qui est à l'origine d'un taux important d'échec et d'abandon. Tous les rapports rapportent qu'il est urgent de remédier à cette inadéquation et de repenser la politique linguistique en termes d'équilibre durable entre le principe de justice linguistique et l'impératif de la maîtrise des langues étrangères. Cette question ne peut être appréhendée en dehors d'une coordination entre les acteurs du secondaire et ceux du supérieur. Il est donc nécessaire de repenser l'articulation secondaire-supérieur dans les pays du Maghreb et d'assurer une offre linguistique cohérente avec un accompagnement approprié.

Une formation continue bien adaptée

La formation continue des enseignants est l'une des recommandations qui revient le plus souvent dans la bouche ou sous la plume des intervenants. Celle-ci a trait essentiellement :

- à l'ingénierie pédagogique ;
- aux approches communicatives et actionnelles ainsi qu'à la pédagogie de projet ;
- aux approches pédagogiques et didactiques innovantes (approche par compétences, pédagogie différenciée, approche par problèmes appliquées au français, langue enseignée et langue d'enseignement...) ;
- à l'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement (*e-learning*, enseignement hybride et à distance, scénarisation de contenus...).

Des programmes contextualisés

La question de l'adaptation des contenus à enseigner et des supports à adopter au contexte plurilingue et pluriculturel maghrébin constitue un élément primordial de ce dispositif. Il est donc recommandé :

- d'élaborer un référentiel de compétences des langues, un référentiel de formation/évaluation et un référentiel des pratiques pédagogiques s'accordant avec l'approche par compétences ;
- d'adopter un socle commun de compétences définissant et étalonnant les niveaux de maîtrise en langues d'un cycle à l'autre ;
- de concevoir un référentiel d'activités dans une pédagogie de projet où le français est utilisé comme langue de communication et donc créer des situations de communication authentique ;
- d'adapter les contenus et les objectifs des modules au champ des disciplines enseignées en français (prise en compte des technolectes) ;
- de mettre en place un système de certification maghrébin selon des standards internationaux.

Des équipes de recherche en didactique des langues et des cultures

Le projet devrait tenir compte de la dimension recherche et de la formation à la recherche et par la recherche. La création d'équipes maghrébines autour de questions bien identifiées à partir des besoins du système universitaire maghrébin aidera à promouvoir la recherche et à pérenniser les actions entreprises dans ce domaine.

Propositions pour un projet maghrébin de soutien à la langue française dans l'enseignement supérieur

Le projet proposé peut être décliné en 4 axes, qui comportent chacun 3 composantes.

Axes	Composantes
Développement et renforcement du dispositif d'accompagnement linguistique des étudiants	Généralisation des tests de positionnement et des certifications en langue
	Création ou renforcement des centres de langues
	Formations intensives et immersion linguistique
Création de dispositifs de formation à distance ou hybride	Développement de modules de formation à distance et de formations hybrides
	Formation générale à la langue française
	Création d'une plateforme régionale ou de plateformes nationales de formation
Formation des enseignants de français	Formation continue des enseignants
	Formation doctorale en didactique du français
	Formation initiale des enseignants de français
Expertise pédagogique	Démarche qualité pour les formations de français
	Conception de référentiels de compétences/référentiel d'évaluation et de plans de formation
	Productions de ressources pédagogiques

Axes et composantes de la proposition de projet de soutien à la langue française dans l'enseignement supérieur au Maghreb.

Axe 1 : Développement et renforcement du dispositif d'accompagnement linguistique des étudiants

Les activités proposées dans cet axe répondent directement aux difficultés linguistiques des étudiants dans les pays du Maghreb en renforçant l'existant, en généralisant les bonnes pratiques et en développant de nouveaux dispositifs ou structures.

Composante 1 : Généralisation des tests de positionnement et des certifications en langue

Les tests de positionnement à l'entrée à l'université permettent de vérifier le niveau en français des étudiants et d'élaborer des parcours de remédiation pour les lacunes qui auront pu être constatées. Les certifications linguistiques permettent d'attester le niveau des étudiants à certains moments clefs de leur cursus, en particulier en fin de cycle.

Actions à prévoir :

Tests de positionnement

- Conception d'un test de positionnement à l'entrée à l'université ou harmonisation des tests existants. Généralisation de ce test pour l'ensemble des universités du Maghreb.
- Généralisation d'une meilleure exploitation de ces tests dans l'élaboration des programmes de renforcement linguistique pour les étudiants et formation des professeurs à l'exploitation de ces tests et à l'évaluation formative.

Certifications

- Mise en place ou renforcement d'un dispositif généralisé et harmonisé de certification linguistique (selon les standards internationaux). Cette certification pourrait avoir lieu à la fin d'un cursus et compter dans le passage d'un cycle à un autre.
- Formation des enseignants de français à la certification linguistique et à l'évaluation.

Composante 2 : Centres de langues vivantes

Les centres universitaires de langues ont pour vocation de former les étudiants, notamment ceux qui suivent des formations dans des disciplines non linguistiques (DNL) en langue vivante et en particulier au français. Souvent institués comme un service commun de l'université, ils peuvent proposer des réponses diverses aux besoins des étudiants, sous forme de cours en présentiel, d'un accès à l'autoformation (dans des salles informatiques), et de la possibilité de se préparer aux certifications linguistiques. Ces centres peuvent aussi être chargés de la gestion des tests de positionnement et des tests de certification linguistique. Enfin, ils peuvent accueillir de la documentation pédagogique pour les étudiants et professeurs. Leur rôle dans les universités, et pour notre proposition de projet, est donc important dans l'accompagnement des étudiants.

Actions à prévoir

- Recensement des centres de langues dans les universités et création de nouveaux centres ou de sections de français dans les centres existants dans les universités qui ne sont pas encore équipées de ce dispositif.
- Renforcement des centres existants, notamment par la dotation de documents et logiciels appropriés.
- Soutien à la formation des responsables administratifs et pédagogiques (gouvernance de la structure, direction des cours).
- Développement de réseaux nationaux de centres de langues (qui existe déjà en Algérie mais pas encore au Maroc et en Tunisie) et d'un réseau maghrébin d'échanges.
- Formation des enseignants des centres de langues aux nouvelles formes d'enseignement, et notamment aux formations hybrides et classe inversée.
- Accueil de stagiaires FLE dans les centres de langues pour accompagner la formation des étudiants.

Composante 3 : Formations intensives et immersion linguistique

Les formations linguistiques intensives de courte durée, par immersion linguistique, ont pour objectif d'améliorer le niveau de français des étudiants.

Actions à prévoir

- Conception d'un programme mixte de cours et d'activités culturelles en français (inspiré de ce qui existe déjà au Maroc, en Tunisie avec les villages francophones, et dans les écoles préparatoires en Algérie).
- Formation pédagogique et didactique de l'équipe enseignante (enseignants de français et stagiaires francophones si possible) avant les sessions.
- Organisation de sessions de formation de 2 semaines environ, soit en début d'année (fin septembre), soit entre le semestre 1 et le semestre 2.

Axe 2 : Création de dispositifs de formation à distance ou hybride

Cet axe est en partie lié à l'axe 1. Il vise en particulier à développer un plan cohérent de création de modules de formation à distance et de formations hybrides.

Composante 1 : Développement de modules de formation à distance et de formations hybrides

L'établissement d'un plan cohérent de création de modules à distance et de formations hybrides est essentiel pour éviter des investissements parfois importants dans des modules isolés et peu utiles pour les étudiants. Les modules créés serviraient notamment à l'enseignement-apprentissage du français en autoformation ou formation tutorée dans les centres de langues vivantes.

Actions à prévoir

- Conception d'un plan cohérent de création de modules
- Créations de modules de formation à distance ou de modules de formation hybride.

Composante 2 : Formation générale à la langue française

Si les moyens le permettent, la création d'une solution complète de formation en ligne à la langue française, sur le modèle d'*Innovalangues* (<http://enpa.innovalangues.net/>) en France, permettrait aux étudiants un accès en autoformation pour renforcer leur niveau de français.

Actions à prévoir

- Développement d'un système complet de formation à la langue française, accessible en autoformation.

Composante 3 : Création d'une plateforme régionale ou de plateformes nationales de formation

Les modules créés par la composante 1 pourront être accessibles par une plateforme nationale ou régionale de formation, qui présentera l'ensemble de l'offre créée par le projet ainsi que les ressources utiles qui existent déjà. Des liens pourront être faits avec la plateforme de valorisation des ressources IDNeuf, en cours de développement par l'AUF.

Action à prévoir

- Création d'une plateforme régionale ou de plateformes nationales pour accueillir les modules d'autoformation ou de formation hybride.

Axe 3 : Formation des enseignants de français

Le renforcement de la qualité de l'enseignement du français et la recherche de meilleurs résultats dans le niveau obtenu par les étudiants et élèves passent par l'amélioration de la formation continue et initiale des enseignants de français et de futurs universitaires.

Composante 1 : Formation continue des enseignants

Développement d'une offre de formations de courtes durées en présentiel et à distance en didactique du français, langue enseignée et langue d'enseignement. Un bilan de compétences pourra être fait pour déterminer le profil et les besoins de formation de chaque enseignant et déterminer les modules qui lui seront conseillés.

Actions à prévoir

- Création d'un bilan de compétences en didactique prenant en compte le profil et l'expérience des enseignants et déterminant les modules de formation continue qui seraient les plus appropriés.
- Développement d'une offre de formation continue en didactique sous la forme de formations courtes en présentiel ou à distance (si possible formations tutorées ou formations hybrides). Ces formations pourront porter sur l'élaboration de syllabus, l'utilisation des référentiels et outils didactiques, la didactique du FLE/FLS, la didactique du FOS/FOU (français sur objectifs spécifiques, français sur objectifs universitaires), l'usage des TICE.
- Création d'un certificat de compétence en didactique, attribué aux enseignants ayant complété l'ensemble du programme de formation recommandé.

Composante 2 : Formation doctorale en didactique du français

Pour répondre aux besoins d'enseignants-chercheurs dans les formations de français des universités du Maghreb, et pour remplacer progressivement les professeurs détachés du secondaire par des docteurs dans la discipline, un effort particulier pourra être fait pour la formation doctorale notamment en FOS/FOU/TICE pour l'enseignement des langues.

Actions à prévoir

- Poursuivre le programme de formation de docteurs en Algérie et renforcer le nombre de doctorants au Maroc et en Tunisie, en encourageant notamment les cotutelles de thèses, avec, si possible, des mobilités de thèse de courte durée.
- Soutenir les doctorants par des séminaires de méthodologie, qui peuvent prendre la forme de collèges doctoraux (suivi de la thèse, formation à l'écriture d'articles scientifiques, séminaires disciplinaires, etc.)

Composante 3 : Formation initiale des enseignants de français

Renforcement des programmes de formation initiale des enseignants de français dans les universités du Maghreb.

Actions à prévoir

- Développement de référentiels et de plans de formation (voir aussi axe 4, composante 2).
- Soutiens aux établissements et départements formant les futurs enseignants de français à la révision de leur curriculum.

Axe 4 : Expertise pédagogique et didactique

Ce dernier axe vise à renforcer l'expertise pédagogique/didactique et curriculaire au Maghreb et à produire des référentiels, outils pédagogiques et manuels contextualisés.

Composante 1 : Démarche qualité pour les formations de français

Développement par pays ou pour la région d'un dispositif d'évaluation et de suivi et régulation des enseignements de français selon une démarche qualité, dans un esprit d'innovation pour les offres de formation et les pratiques pédagogiques.

Actions à prévoir

- Développement d'un dispositif d'évaluation et de suivi des enseignements de français par pays ou pour la région.
- Formation des responsables de départements et de centres de langues vivantes aux principes de la démarche qualité dans les formations de langues.

Composante 2 : Conception de référentiels et de plans de formation

Les référentiels sont des outils décrivant le profil d'entrée et de sortie des étudiants, les compétences visées, la déclinaison de ces compétences en ressources (savoir, savoir-faire, savoir-être) et en activités. Les plans de formation permettent de prévoir l'organisation et la planification des formations pour atteindre le profil de sortie des étudiants.

Actions à prévoir

- Révision ou élaboration des référentiels de compétences par pays et harmonisés pour le Maghreb pour les départements de français.
- Actualisation ou élaboration des référentiels de compétences pour la langue française, par pays et pour le Maghreb, pour les étudiants des disciplines non linguistiques.
- Production de plans de formation par pays ou de plans harmonisés pour le Maghreb.

Composante 3 : Productions de ressources pédagogiques

Un certain nombre de manuels et outils pédagogiques ont déjà été produits pour répondre aux besoins des étudiants maghrébins, par exemple « Cap université » au Maroc ou, en Algérie, « Réussir ses études de médecine » et « Réussir ses études de biologie ». Cette composante vise à compléter l'offre disponible en faisant produire localement des ressources pédagogiques adaptées au public et au contexte universitaire.

Actions à prévoir

- Création de manuels universitaires contextualisés (en complément de l'existant).
- Développement d'une banque de ressources pédagogiques et didactiques.

Conclusion : vers un projet partenarial de soutien à la langue française dans l'enseignement supérieur au Maghreb ?

Aucun projet, quelle que soit sa pertinence, quels que soient les moyens déployés et les partenaires impliqués, ne peut prétendre aboutir et réussir s'il n'est pas mis en place une stratégie cohérente, pertinente. Nous déclinons cette stratégie sous la forme d'actions à entreprendre :

- Développer un argumentaire auprès des partenaires nationaux et internationaux en insistant sur l'intérêt d'une action linguistique ayant des effets immédiats sur la qualité des apprentissages, non seulement pour les départements de français, mais surtout pour les filières utilisant cette langue comme outil de formation.
- Assurer une visibilité et une communication fortes sur la réalité du programme, pour l'ensemble des acteurs impliqués.
- Fonder la conception du dispositif sur une identification et une connaissance précise du contexte national et institutionnel des pays concernés.
- Penser à différents niveaux d'intervention associés à l'identification d'activités communes aux pays ou spécifiques à chaque pays du Maghreb. Il s'agit dans un second temps d'envisager ces dernières selon un ordre de priorité à prendre en compte dans l'élaboration définitive du projet. Ces niveaux concernent à la fois l'enseignement du et en français.
- Consulter et impliquer toutes les parties prenantes : réunir tous les acteurs concernés autour d'un diagnostic partagé et ainsi associer les enseignants comme partenaires à part entière dans la conception et la mise en œuvre de chaque action, rencontres à tous les niveaux de la hiérarchie institutionnelle avec les responsables pédagogiques, les enseignants, les étudiants...
- Répertoire les expériences locales et tirer parti des projets initiés ou en cours (prise en compte des leçons du passé, notamment par la connaissance des forces et des faiblesses, des freins, obstacles et risques possibles [propres au projet et périphériques]).
- Contextualiser les actions à entreprendre dans le cadre du présent projet aussi bien au niveau transversal (les trois pays) que spécifique, en préconisant des actions inscrites dans la stratégie et les choix nationaux et en les concevant dans la continuité de projets ayant fait leurs preuves.

- Respecter les spécificités de chacun des pays si le projet est maghrébin afin d'assurer les conditions de réussite et de prévenir toutes susceptibilités (penser en particulier à développer des approches spécifiques pour les régions éloignées et le monde rural).
- Se doter d'un cadre et d'une méthode d'intervention glottopolitique et sociodidactique à mettre en œuvre sur certains terrains sélectionnés.
- Expérimenter une innovation dans ces terrains, mettre en place un dispositif de suivi-évaluation longitudinal macro et micro, et l'adapter en fonction des résultats du suivi, faire une évaluation avant de généraliser et toujours suivre et corriger.
- Développer des mobilités dans les deux sens, vertical et horizontal : mobilités France-Maghreb-France, et mobilités inter-Maghreb.
- Enfin, ne pas négliger d'associer les secteurs culturels et médiatiques, pour démocratiser l'accès aux pratiques culturelles en français.

Ce rapport sur la place du français dans l'enseignement supérieur au Maghreb et la proposition de plan d'action ont pour but de constituer une base de discussion pour essayer de construire avec des partenaires au Maghreb et hors Maghreb un projet utile pour les universités d'Algérie, du Maroc et de Tunisie et pour le développement des pays du Maghreb.

Comme cela a déjà été fait pour VALOFRASE (valorisation du français en Asie du Sud-Est), IFADEM (Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres) et ELAN (École et langues nationales en Afrique), seul un projet d'ampleur, rassemblant plusieurs partenaires intervenant en synergie, nous semble pouvoir répondre à une situation critique, qui dépasse les seules questions universitaires.

Annexes

Annexe 1 : Départements de français en Algérie

Universités

1. Alger 2
2. Blida
3. Bouira
4. Boumerdes
5. Tizi Ouzou
6. Béjaia
7. Chlef
8. Khmis Miliana
9. Medea
10. Djelfa
11. Ghardaia
12. Laghouat
13. Constantine 1
14. Annaba
15. Guelma
16. Skikda (département des lettres et langues étrangères)
17. El Tarf
18. Batna
19. Biskra (département des lettres et langues étrangères)
20. Oum El bouaghi
21. Khenchela
22. Tébessa (département de littérature et des langues étrangères)
23. Souk Ahras (département des langues étrangères)
24. El Oued

25. Sétif 2
26. Bordj Bouariridj
27. Jijel (département des langues)
28. Oran
29. Tlemcen
30. Ouargla
31. Msila
32. Mascara
33. Bechar
34. Adrar
35. Saida
36. Tiaret
37. Sidi Belabbes
38. Mostaganem

Centres universitaires

1. Rélizane
2. Ain Temouchent (Institut des lettres et des langues)
3. Tamanrasset (Département des lettres et langues étrangères)
4. Mila

Ecoles Normales Supérieures

1. ENS de Bouzareah
2. ENS de Constantine

Autres

1. Instituts français d'Algérie

Annexe 2 : Nombre de nouveaux inscrits dans les départements de français en Algérie

Établissements	Nombre d'étudiants	
	Licence	Master
Université Larbi Ben M'hidi - Oum El Bouaghi	983	279
Université Hadj Lakhdar - Batna 1	1900	600
Université Mohamed Khider - Biskra	1675	413
Université Laarbi Tébéssi - Tébessa	681	450
Université Mohammed Seddik Benyahia - Jijel	1154	321
Université Mohamed Lamine Debaghine - Sétif 2	1949	380
Université 20 Août 1955 - Skikda	491	85
Université Badji Mokhtar - Annaba	748	272
Université 08 Mai 1945 - Guelma	850	175
Université Des Frères Mentouri - Constantine 1	1444	1034
Université Mohamed Boudiaf - M'sila	1150	246
Université Kasdi Merbah - Ouargla	468	132
Université Mohammed El Bachir El Ibrahimi - Bordj Bou Arreridj	857	114
Université Chadli Bendjedid - El Tarf	327	198
Université Echahid Hama Lakhdar - El Oued	500	80
Université Abbes Laghrour - Khenchela	484	207
Université Mohamed Chérif Messaadia - Souk Ahras	484	101
Centre Universitaire Abdelhafid Boussouf - Mila	156	0
TOTAL	16301	5087
18 établissements	21388	

Annexe 3 : École Préparatoire aux Sciences et Techniques – Annaba. Exemple de test de positionnement

Activité 1

Mettre chaque mot à la place qui lui correspond : RADIOLOGIE, BIOLOGIE, PSYCHOLOGIE, ASTROLOGIE, ZOOLOGIE, RHUMATOLOGIE, LEXICOLOGIE, GÉNÉALOGIE, SOCIOLOGIE, GRAPHOLOGIE

1. Science qui, en histoire naturelle, étudie les animaux :
2. Connaissance des mouvements des astres, qui permet de prédire l'avenir :
.....
3. Science qui étudie le comportement psychique et le caractère des hommes :
.....

4. Etude scientifique du lexique, c'est à dire du vocabulaire :
5. Science qui étudie la vie de tous les êtres vivants :
6. Etude de l'écriture d'un être humain pour définir son caractère et son comportement :
7. Science qui étudie la société des hommes :
8. Partie de la science médicale qui étudie et soigne les rhumatismes :
-
9. Partie de la science médicale qui utilise les radiations pour le diagnostic et les soins:
10. Science qui recherche l'origine et la filiation des familles :

Activité 2

1- Lisez cette annonce puis donnez toutes les précisions possibles :

Le téléphone portable recyclé Samsung
Il est vert, dans tous les sens du terme, sa couleur (verte)
sa composition (mais recyclé). C'est l'une des dernières
référence de la famille des **téléphones portables Samsung**
affiche la couleur de ses ambitions écolo.

Dans le détail, ce portable est composé à 80 % de
matériaux recyclés, et sa coque est composée de 40 % de maïs. Pour aller
jusqu'au bout de la démarche, l'emballage aussi est green, puisqu'il est fabriqué
avec 70 % de matériaux recyclés.

Reclaim (c'est son nom) dispose de : clavier coulissant, bluetooth, appareil
photo numérique 2 mégapixel, mémoire extensible, etc. Et parce qu'il faut
économiser nos énergies, un détail complémentaire : quand la batterie est
rechargée, un signal sonore avertit son propriétaire afin qu'il le débranche.

Donc bientôt mobilorama vous proposera de **recycler un téléphone portable**
en matériaux recyclés, le cycle est en marche !



Téléphone portable de marque :

Son nom :

Couleurs disponibles :

Particularité (ce qui le différencie des autres) :

Détail complémentaire écolo :

Recyclé par :

Activité 3

Exprimez ce qui suit en terme de pourcentage :

- La totalité des algériens consomme beaucoup de pain :
- Les trois quart des élèves de l'école viennent du sud algérien :
- Le tiers des français ont des chiens à la maison :
- Le quart des jeunes algériens travaille dans le secteur privé :

Activité 4

Complétez le dialogue suivant :

- Bonjour mademoiselle, ?
- Bonjour, je m'appelle Myriam.
- ?
- Non, je suis Suédoise.
- ?
- Je suis informaticienne, je travaille dans une agence de voyage.
- ?
- J'ai 23 ans.
- alors.
- Je le suis aussi.

Activité 5

Complétez avec les expressions en raison de, grâce à, pour cause de, à cause de :

5. Le concours est retardé l'accident qui a eu lieu à la cité universitaire.
6. votre intervention, il a trouvé du travail.
7. Le magasin est fermé travaux.
8. votre expérience, vous pourrez assumer ce travail sans difficultés.
9. Il a perdu cette compétition ses problèmes physiques.
10. ton aide, j'ai réussi mon examen.

Activité 6

Complétez les phrases en mettant les verbes entre parenthèses au passé composé :

3. J' (prendre) deux semaines de congés.
4. J'(voir) le dernier match Algérie-Lybie et j'ai aimé.
5. Salim et Lilas (partir) hier soir en stage.
6. Nawal (arriver) par le train de 15h.
7. Les livres que tu m' (envoyer) sont vraiment intéressants
8. Hier, j' (prendre) tous mes cours et je (rentrer) à la maison pour réviser pendant le weekend.
9. Amel (naître) le 1^{er} Avril.
10. Nous (aller) passer une semaine à Paris.
11. Dans ce cours, j' (apprendre) beaucoup de choses

Activité 7

Présentez-vous en quelques lignes (7) en précisant ce que vous aimez, ce que vous n'aimez pas et ce que vous souhaitez dans l'avenir.

Annexe 4 : Revue *Synergies Algérie*

N°	Date de mise en ligne	Coordonnateurs	Intitulé
01	Déc. 2007	Saddek Aouadi & Jacques Cortès	Recherches francophones en Pragmatique et Poétique du langage
02	Nov. 2008	S. Aouadi, J. Cortès & Latifa Kadi	Langues, Cultures et Apprentissage
03	Nov. 2008	S. Aouadi & J. Cortès	Littérature et Mythes
04	Fév. 2009	S. Aouadi, Boumediene Benmoussat & J. Cortès	Contacts et diversités linguistiques
05	Juin 2009	S. Aouadi & J. Cortès	Interactions
06	Juin 2009	L. Kadi & Christine Barré-de Miniac	La littéracie en contexte plurilingue
07	Nov. 2009	S. Aouadi & J. Cortès	Littérature comparée et interculturalité
08	Janvier 2010	S. Aouadi, J. Cortès & B. Benmoussat	Contacts et contrastes de langues
09	Juin 2010	S. Aouadi, L. Kadi & J. Cortès	Le français langue/objet d'enseignement
10	Sept. 2010	S. Aouadi & J. Cortès	Etudes théâtrales
11	Déc. 2010	S. Aouadi, B. Benmoussat & J. Cortès	Analyse de(s) discours
12	Sept. 2011	L. Kadi, S. Aouadi & J. Cortès	L'enseignement/apprentissage des langues : méthodologies et pratiques de classe
13	Nov. 2011	S. Aouadi & J. Cortès	Littérature maghrébine
14	Avril 2012		Sémiotique et Sémiologie
15	30 Avril 2012	L. Kadi, J. Cortès & S. Aouadi	De l'oral à l'écrit : réflexions croisées sur les stratégies d'apprentissage
16	1 ^{er} Juin 2012	S. Aouadi & J. Cortès	Images, Identités et stratégies d'écriture
17	21 Juin 2013	B. Benmoussat, S. Aouadi, & J. Cortès	Langue et Communication
18	22 Nov. 2013	L. Kadi & S. Aouadi	Ethique et modernité dans la recherche. Pour une nouvelle théorie du sujet en Didactique des Langues-Cultures
19	9 Mars 2014	S. Aouadi, & J. Cortès	Poétique et impermanence de l'égo
20	9 Nov. 2014	B. Benmoussat & J. Cortès	Les incertitudes et délicatesses du sens. Stratégies et malentendus de la communication
21	25 Mai 2015	S. Aouadi, & J. Cortès	L'espace littéraire : plaisir et anxiété de lire
22	17 Nov. 2015	Saddek Aouadi, & Jacques Cortès	Entre digital et analogique. La communication et son apprentissage en Algérie (et ailleurs...)

Bibliographie

Monographies, manuels, articles...

Amorouayach, E., (2009). « Pratiques langagières d'étudiants en médecine de la Faculté d'Alger », *Synergies Algérie*, numéro 5, p. 139-150.

Arraichi, R., Mabrou, A., (2012). *Cap Université. (Lettres, Arts et Sciences Humaines), Renforcement en langue française. Niveau B2 du CECRL*, Paris, Didier.

Arraichi, R., Bouchekourte, M., Mabrou, A. et Moussafir, Kh., (2012). *Cap Université. (Sciences), Renforcement en langue française. Niveau B2 du CECRL*, Paris, Didier.

Bacha, J., Ben Rejeb, B. et Miled, M., (2008). *Le référentiel des compétences en langue pour les années L1/L2/L3*.

Bacha, J. (sous la direction de), (2015). *L'enseignement du/en français à l'université*, Tunis, Imprimerie officielle de la République tunisienne.

Bahmad, M., El Bekraoui, N. et Mabrou, A., (2010). *Cap Université. (Lettres, Arts et Sciences Humaines). Renforcement en langue française. Niveau B1 du CECRL*, Paris, Didier.

Bahmad, M., El Bekraoui, N., Mabrou, M. et Laaraïchi, R., (2014). *Propositions Modules LC*, Commission issue de la CPU, 2013/2014.

Belhaj, A., Mabrou, A., (2001). « Quel français pour quel enseignement universitaire au Maroc ? Le cas de l'Université d'El-Jadida », *Didactique des langues romanes : le développement de compétences chez l'apprenant*, Bruxelles, Ed. De Boeck.

Belhaj, A., Lepez, B. et Mabrou, A., (sous la direction de) (2013). *Didactique interculturelle et enseignement du français langue étrangère à l'université*, Publications de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines d'El Jadida, Série colloques et séminaires, numéro 17.

Ben Aissa, Z., Sahnoun, M., (2010). *Le référentiel de formation en langue pour L1*, Tunis, MES.

Benghabrit-Remaoun, N., (2001). « Ecole et religion », dans Mahiou, A., Henry, J.-R., (sous la direction de). *Où va l'Algérie ?*, IREMAM - UMR 7310 - CNRS/Aix Marseille Université, Collection Hommes et Sociétés.

Benramdane, F., (2013). « Les langues dans le système éducatif algérien : statuts, gestion scolaire et questions de littératie », dans Messaoudi, L., Benramdane, F., (sous la coordination de). *Les technolèctes au Maghreb : éléments de contextualisation*, Publications du laboratoire Langage et société, AUF, Kenitra.

Bensfia A., Mabrou, A. et Mgharfaoui, Kh., (2013). « L'impact du choix de la langue sur les débouchés et carrières professionnels : points de vue d'étudiants », *Recherches en didactique des langues et des cultures : Les Cahiers de l'Acedle*, volume 10, numéro 3, p. 55-73.

Berdouzi, M., (2012). *Rénover l'enseignement. De la Charte aux actes*, Casablanca, La Croisée des chemins.

Blanchet, P., Messaoudi, L., (2013). *Langue française et plurilinguisme dans la formation universitaire et l'insertion professionnelle des diplômés marocains en sciences et technologies*, Bruxelles : EME, Proximités-Sciences du langage, 274 p.

Bouchebcheb, L., (2011). « Du français objet d'enseignement au français langue d'enseignement : le cas des stagiaires des centres de formation professionnelle en Algérie », *Synergies Algérie*, numéro 12, p. 101-109.

Bouziri, R., Kammoun-Abid, F., (2010). *Le référentiel de compétences « Techniques de communication » pour les étudiants en classes préparatoires et les élèves ingénieurs*.

Chami, M., (1987). *L'Enseignement du français au Maroc. Diagnostique des difficultés et implications didactiques*, Casablanca, Annajah Aljadida.

Cichon, Peter, (2010). *Regard sur le français dans le système scolaire tunisien*, Université Nice Sophia Antipolis.

Cortier, C., Hachadi, S. Omar Sharif, FZ, (2009). « Les cours magistraux dans les filières scientifiques des universités algériennes : caractéristiques discursives et interactionnelles », Defays, Englebert, Polt, Thyron et Rosier, (éditeurs). *Les discours universitaires : formes, pratiques, mutations, Vol. 2, Acteurs et contextes des discours universitaires*, Actes du colloque international de Bruxelles, avril 2008, L'Harmattan, p. 137-150.

Cortier, C., Kaaboub, A., (2010). « Le français dans l'enseignement universitaire algérien : enjeux linguistiques et didactiques », dans Parpette, C., Mangiante, J. M. *Le Français dans le monde, Recherches et applications*, 47, *Faire des études supérieures en langue française*, p. 53-63.

Cortier, C., Kaaboub, A., Kherra, N. et Benaoum, M., (2013). « Français langue d'enseignement et prise en compte du bi/plurilinguisme dans les études universitaires en Algérie : quelles compatibilités avec la didactique du FOS ? », *Recherches en didactique des langues et des cultures : Les Cahiers de l'Acedle*, volume 10, numéro 3, 2013 – *Enseignements universitaires francophones en milieux bi/plurilingues*.

Cortier, C., Kaaboub, A., (2015). « Entre représentations, pratiques enseignantes et stratégies d'apprentissages plurilingues, quelles propositions pour les étudiants de première année scientifique à l'université ? (Algérie – Maroc) », *Contributions au développement de perspectives plurilingues en éducation et formation*, Presses universitaires du Maine.

Djebbar, A., (2007). « Le système éducatif algérien », *L'Algérie face à la mondialisation*.

Djebbar, A., (1999). « Éducation et Société. Le cas de l'Algérie », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 24, p. 45-54.

El-Harmassi, S., (2008). « L'enseignement du français au Maroc, trêve de relativisme culturel », *Trema*, numéro 30, p. 39-48.

Ferhani, F., (2006). « Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme ». *Le français aujourd'hui*, 3/2006, numéro 154, p. 11-18.

Kadi-Ksouri, L., (2015). « Écrire en français à l'université : les raisons d'un échec », dans Bacha, J., (sous la direction de), *L'enseignement du/en français à l'université*, Tunis, Imprimerie officielle de la République tunisienne.

Kadi-Ksouri, L., (à paraître). « Le français médium d'enseignement en contexte universitaire algérien », Actes du Colloque annuel 2015 de l'AUF « *L'Université en contexte plurilingue dans la dynamique numérique* », 12 et 13 novembre 2015, Université Cadi Ayyad (Marrakech, Maroc).

Kara, A., Kebbas, M. et Cortier, C., (2010). « Pratiques institutionnelles en matière de curricula de FLE. Contextes d'apprentissage et compétences développées dans le système éducatif algérien », Actes du Colloque Didactique et TICE IV, Éditions de l'Université Antonine, Beyrouth.

Kherra, N., (2011). « L'adaptation du CECRL aux besoins d'étudiants arabophones non spécialistes du français : cas des étudiants de l'école préparatoire d'architecture dans le contexte universitaire algérien », *Synergies Europe*, 6, p. 85-98. (disponible sur le site du Gerflint : gerflint.fr/Base/Europe6/Kherra.pdf).

Krikez, A., (2005). *Statut, nature et enseignement de la langue française au Maroc*, Tétouan.

Lakhdar Barka, S.-M., (2003). « Les langues étrangères en Algérie : technologies de pouvoir », *Insaniyat*, 21, p. 87-105.

Mabrou, A., et Mgharfaoui, Kh., (2011). « L'enseignant (non-) natif entre motivations et représentations. Cas de l'enseignement/apprentissage des langues dans des établissements au Maroc », dans Badrinathan, V. et Dervin, F., (sous la direction de), *L'enseignant non natif : identités et légitimité dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères*, Éditions Modulaires Européennes & InterCommunications, Collection Proximité Didactique.

Mgharfaoui, Kh., (2015). « La contextualisation comme facteur de réussite de l'enseignement des langues : Cap université comme modèle », dans Bacha J. (sous la direction de), *L'enseignement du/en français à l'université*, Tunis, Imprimerie officielle de la République tunisienne.

Marzouki, S., (2009). « La migration des concepts et pratiques didactiques du centre à la périphérie : cas de l'enseignement du français dans le cycle secondaire en Tunisie », *Recherches et applications, Le Français dans le monde*, numéro coordonné par Geneviève Zarate et Anthony Liddicoat, CLE international, juillet.

Marzouki, S., (1994). « Statut, usage et rôle du français en Tunisie », *Une Francophonie différentielle*, Paris, L'Harmattan, p. 369-380.

Miled, M., (2013). « Quelle convergence didactique du français et de l'arabe dans le contexte arabophone ? », Actes du séminaire sur « L'enseignement du français dans le monde arabe », CIEP, Paris.

Miled, M., (2010). « Le français dans le monde arabophone : quels statuts, quels contacts avec la langue arabe ? », *Langue française*, octobre.

Miled, M., (2007). « Le français langue seconde : une évolution sociolinguistique et didactique spécifique : le cas du français en Tunisie », *Le Français aujourd'hui*, mars-avril.

Sahnoun, M., (2006). « Didactique de l'oral : articulation et harmonisation », *Le français aujourd'hui*, numéro 154.

Sayah, M., (1997). *Bilinguisme et enseignement du français en Tunisie*, Toulouse, AMAM.

Toulbi-Thaïlibi, N., (2005). *La refonte de la pédagogie en Algérie*, UNESCO, ONPS, Rabat.

Yaagoubi, M. et coll., (2013). *Analyse du système éducatif tunisien*, OIT.

Wolff, A., (coordonné par) (2010). *La langue française dans le monde 2010*, Editions Nathan, Paris.

Rapports

Bouhenna, A., (coordonné par) (2011). *Rapport relatif à l'exécution du programme de coopération algéro-française concernant l'appui à la mise en place et au renforcement du réseau des centres d'enseignement intensif des langues (CEIL) des universités algériennes*, Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, Algérie.

Conseil de l'Europe (1991), *Cadre européen commun de référence pour les langues*, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf

Conseil supérieur de l'Enseignement, (2008). *Rapport analytique*, Maroc.

Conseil supérieur de l'Enseignement, (2014). *Rapport analytique*, Maroc.

Conseil supérieur de l'Enseignement, (2015). *Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion. Vision stratégique de la réforme 2015-2030*, Maroc.

COSEF, (2000). *La Charte Nationale d'Éducation et de Formation*, Rabat.

Frantz, P., Harmegnies, B., Khémiri, M., Ksouri, M., Martinez, P. et Miled, M., (2004). *Rapport sur « L'enseignement du français et en français dans l'enseignement supérieur tunisien : état des lieux et perspectives »*, MES/CIEP, juin.

Institut français du Maroc, (2013). « *Étude de marché sur le positionnement stratégique des cours de langue française dans les instituts français du Maroc. Synthèse des résultats* », Casablanca, juin.

Institut français du Maroc, (2013). *Étude sur les usages du français et les représentations liées à la langue française au Maroc*, Casablanca, juin.

Ministère de l'Économie et des Finances, (2015). *Projet de loi de Finances pour l'année budgétaire 2015*, <http://www.finances.gov.ma/>

Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche scientifique et de la Formation des Cadres. *Plan d'urgence 2009-2012*, Maroc.

Ministère de l'Enseignement Supérieur, (2000). *Loi n° 01-00 portant organisation de l'enseignement supérieur*, Maroc.

Ministère des Affaires étrangères et du Développement international. Diplomatie française. *Fiche Marie Curie Maroc*. www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Fiche_Curie_Maroc.pdf

Ministère des Affaires étrangères et du Développement international. Diplomatie française (2014). *Fiche Curie Algérie*. Ambassade de France. http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/ALGERIE_fiche_Curie_20_NOVEMBRE_2014__cle0835f1.pdf

Rapport d'évaluation de l'enseignement du et en français dans les universités tunisiennes (2004). MES/CIEP.

Tanouti, B., (coordonné par) (2014). *Rapport de la Commission des modules transversaux (CMT)*, issue de la Conférence des présidents des universités (CPU), Maroc.

Mémoires et Thèses en lien avec le sujet

Aït Moula, Z., (2014). *Le français langue d'enseignement dans les filières sciences et techniques de l'université algérienne*. Thèse de Doctorat sous la direction de Claude Cortier. Université de Bejaia.

Ammouden, M., (2012). *L'apprentissage actif de l'oral et/ou de l'écrit en licence de français dans le cadre d'une approche intégrée*. Thèse de Doctorat sous la direction de Claude Cortier. Université de Bejaia.

Ben Ahmed, M., (2014) « *L'identification au personnage dans la didactique de la littérature, l'exemple de la trilogie de Y. Khadra* », Université de Sousse. Tunisie.

Bouchadi, M., (2014). *Interactions et transferts culturels en classe de français au Maroc*, Thèse de Doctorat, Université d'El Jadida.

Elkhalfi, N., (2012). *Le texte littéraire : vecteur de stratégies globales et de compétences langagière en FLE/FLS*, Thèse de Doctorat, Université d'El Jadida.

Ferroukhi, K., (2014). *Variation du français et compréhension orale à l'école moyenne algérienne*, Thèse de Doctorat sous la direction de Claude Cortier, Université de Blida.

Ghoummid, I., (2012). *L'enseignement du français à l'université marocaine : le cas de la filière « Économie et Gestion »*, Thèse de Doctorat sous la direction de Philippe Blanchet et Leila Messaoudi, Kénitra : Université Ibn Tofail, Rennes : Université Rennes 2, 377 p.

Hachadi, S., (2006). *Description et analyse du cours magistral en français dans les filières scientifiques : cas des enseignements de première année*, Mémoire de magister, Université de Blida, Algérie.

Haïdar M., (2012). *L'enseignement du français à l'université marocaine. Le cas de la filière « Sciences de la Vie et Sciences de la Terre et de l'Univers »*, Thèse de Doctorat sous la direction de Philippe Blanchet et Leila Messaoudi, Kénitra, Université Ibn Tofail, Rennes : Université Rennes 2, 490 p.

Kadi-Ksouri, L., (2004). *Pour une amélioration des productions écrites des étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon*, Thèse de Doctorat d'Etat sous la direction de Yasmina Cherrad, Université de Constantine.

Lajmi, F., (2013). « *Analyse didactique et psychologique des erreurs à l'écrit en FLS. cas d'élèves tunisiens* ». Université Virtuelle de Tunis.

Mastafi M., (2014). *Intégration et usages des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans le système éducatif marocain : contrainte, obstacles et opportunités*, Thèse de Doctorat sous la direction de Francis Balle, Paris 2 et Abdelouahad Mabrou, Université d'El Jadida.

Mostefaoui A., (2014). « *Les discours universitaires scientifiques : de l'analyse des discours aux propositions didactiques* », Thèse de Doctorat sous la direction de Claude Cortier, Université de Tiaret.

Msalmi, M., (2014). « *L'enseignement du FOS dans le contexte universitaire tunisien après la réforme LMD. Enjeux institutionnels et démarches didactiques : le cas du français appliqué au domaine des affaires* ». Université Virtuelle de Tunis.

Njeh, M., (2011). « *L'enseignement-apprentissage de l'argumentation dans la communication professionnelle en français sur objectifs spécifiques : l'exemple de l'enseignement supérieur tunisien* ». Université de Tunis.

Takhadate Kh., (2009). *La Communication didactique universitaire : l'élaboration d'un référentiel de compétences*, Thèse de Doctorat sous la direction de Belhadj Abdelhanin, Université d'El Jadida.

De nombreuses autres thèses en didactique du français relatives au contexte maghrébin (sur l'évaluation des acquis en français, sur l'enseignement des sciences en français, le FOS, les manuels scolaires...) ont été soutenues dans les universités du Maghreb encadrées par des professeurs algériens, marocains et tunisiens dont certaines en codirection ou en cotutelle avec des professeurs de didactique dans des universités françaises.

