

**L'enseignement des langues en Algérie dans une perspective plurilingue**  
**Language teaching in Algeria in a plurilingual perspective**

**HADDAD Meryem<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> MCB. Université Mohamed Khider Biskra, meryem.haddad@univ-biskra.dz

*Date de réception: 07/11/2021 Date d'acceptation: 10/11/2021 Date de publication: 20/12/2021*

**Résumé:**

La présente recherche tente de réfléchir sur l'interaction entre langues de société et langues de scolarité dans le système éducatif algérien en sachant que l'apprenant algérien évolue dans une atmosphère caractérisée d'une diversité culturelle et linguistique. Pour cela, nous nous interrogeons sur la prise en charge du plurilinguisme/pluriculturalisme par les programmes de FLE.

**Mots-clés:** plurilinguisme ; langue maternelle ; langue de scolarité ; langues étrangère ; compétence

**Abstract:**

The present research attempts to reflect on the interaction between languages of society and languages of schooling in the Algerian educational system. We know that the Algerian learner grow in an atmosphere characterized by a cultural and linguistic diversity. For this, we inquire about the care of multilingualism / pluriculturalism by the french programs.

**Keywords:** multilingualism; linguistic diversity; maternel language; foreign languages; competence

**Dr. HADDAD Meryem :** [meryem.haddad@univ-biskra.dz](mailto:meryem.haddad@univ-biskra.dz)

## **1. Introduction**

Le concept de plurilinguisme suscite beaucoup d'intérêts et anime les débats depuis quelques années. C. Daniel, caractérise la notion du plurilinguisme comme étant une quête identitaire car la diversité culturelle et linguistique qui est avant tout un patrimoine social que nous devons préserver. En revanche, il semble que c'est la question de l'enseignement des langues dans un milieu plurilingue qui constitue souvent une problématique récurrente en didactique des langues et des cultures ; particulièrement lorsque l'enseignement de la langue étrangère se fait isolément des langues maîtrisées ou qui coexistent dans la société de l'apprenant. Cela pourrait engendrer des relations concurrentielles voire conflictuelles entre la langue de société de l'apprenant et la langue étrangère.

En effet, dans une ère marquée par une outrance de moyens de communication en évolution offrant à l'apprenant une ouverture linguistique et culturelle diversifiée, communiquer avec l'Autre si loin soit-il est désormais facile. Dans cette optique, il est dans l'intérêt de réfléchir sur un programme de l'enseignement des langues étrangères qui traduit l'identité culturelle et linguistique de l'apprenant tout en lui permettant de s'ouvrir sur la culture de l'Autre.

Dans ce sens, (Coste, 2011) ainsi que (Perregaux, 2006) proposent d'établir un curriculum pluriel ou plurilingue réunissant le répertoire linguistique de l'apprenant dans le but de développer une compétence plurilingue. C'est une multi-perspective permettant à l'apprenant de communiquer en transposant des connaissances langagières plurielles issues de son milieu social. Ceci dit, qu'une compétence plurilingue favorise la transversalité des compétences langagières plurielles de l'apprenant vers la langue cible.

A travers cet article, nous nous interrogeons comment se fait l'enseignement des langues étrangères face à la réalité plurilingue en Algérie.

En fait, dans le but de mieux cerner notre thème il serait efficace de nous pencher d'abord, sur la définition de notre concept clé : le plurilinguisme.

## **2. Autour de la compétence bi/plurilingue en classe de langue**

Coste (2011) définit la compétence plurilingue comme un ensemble des connaissances et des capacités qui permettent de mobiliser les

ressources d'un répertoire plurilingue et qui contribuent en outre à la construction, à l'évolution et à la reconfiguration éventuelle dudit répertoire.

En effet, la compétence plurilingue est définie dans le Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe comme une maîtrise de compétences en plusieurs langues «*compétence plurilingue : capacité d'acquérir successivement et d'utiliser diverses compétences en plusieurs langues, à des degrés de maîtrise divers et pour des fonctions différentes. La finalité-clé de l'éducation plurilingue est de développer cette compétence*» (Beacco, 2007, p. 128)

Nous pouvons dire qu'un curriculum des LE devrait prendre en charge le bi/plurilinguisme de la société algérienne afin d'inciter l'apprenant à mobiliser et revaloriser diverses compétences langagières acquises en sa (ses) langues maternelle (s) (Meryem, 2019).

Dans le cadre de l'enseignement des langues en Algérie, nous tentons de présenter le paysage linguistique en Algérie en le comparant aux langues de scolarité.

### **2.1 L'Algérie, plurilinguisme de société et monolinguisme à l'école**

D'un point de vue sociolinguistique, la société algérienne est considérée comme plurilingue et pluriculturelle, et comme le déclare Khaoula Taleb Ibrahim (Ibrahim, 2006, p. 218) «*le plurilinguisme en Algérie s'organise autour de trois sphères langagières* » «*une sphère arabophone* », «*une sphère berbérophone* », et «*la sphère de langues étrangères* » elle montre pourtant qu'il existe nombre de variations<sup>1</sup> à l'intérieur de ces trois grandes stratifications. D'abord, les parlers dits dialectes arabes algériens se divisent en dialectes ruraux et citadins. Seul l'arabe, dessine sur la carte sociolinguistique de l'Algérie «*quatre grandes régions dialectales : l'Est autour de Constantine, l'Algérois et son arrière-pays, l'Oranie puis le Sud qui, de l'Atlas Saharien aux confins du Hoggar, connaît lui-même une grande diversité dialectale d'Est en Ouest.* » (Ibrahim, 2006, p. 77) sans avoir des chiffres pertinents, nous pouvons dire que l'arabe dialectal (darija) avec ses variétés, constitue la langue

---

<sup>1</sup> La sphère arabophone est la plus étendue vu le nombre des locuteurs, elle est structurée en Algérie sous formes de variétés, l'auteure cite l'arabe classique, l'arabe standard (moderne, langue d'intercompréhension entre les pays arabes) et enfin les dialectes locaux ou régionaux

maternelle de la majorité des apprenants algériens. La sphère berbérophone reste toutefois minoritaire<sup>2</sup> par le nombre de locuteurs par rapport aux parlers arabes, les parlers berbères ou amazighs se spécifient quant à eux d'une région à une autre, les principaux en sont : « *le kabyle ou taqbaylit (Kabylie), le chaoui ou tachaouit (Aurès), le mzabi (Mzab) et le targui ou tamachek des Touaregs du grand Sud (Hoggar et Tassili)* ». (Ibrahimi, 2006, p. 78) nous pouvons rajouter à cette nomenclature le parler amazigh (du côté de Tipaza) « chinoui » ou « tachenouit ». Le 8 avril 2002, la langue amazighe est enfin reconnue comme langue nationale à côté de l'arabe par l'article n°3 de la constitution après un long combat d'un déni identitaire (et son enseignement, non encore généralisé à l'échelle nationale commence à partir du cycle moyen, et constitue un regain d'une part de l'identité culturelle et linguistique originelle des Algériens.

### **3. Enseignement de la L2 et rapport au plurilinguisme**

Malgré cette atmosphère hétéroclite de langues en Algérie, le système éducatif algérien tend à promouvoir un enseignement standardisé d'abord, de l'arabe à l'école (Ibrahimi, 2006, p. 78) un arabe standard, un monolinguisme de l'école. MATI N. (Mati, 2016, p. 92) préfère quant à elle de parler d'un « *unilinguisme frustrant imposé par une politique volontariste dite « politique d'arabisation* » en ignorant le capital linguistique de l'apprenant et en imposant un enseignement standard de l'arabe, du français et du berbère différent de ses langues maternelles : les variétés précédemment citées de l'arabe dit « darija » ou encore plus du parler amazighe connu par nos enfants avant leur entrée à l'école. L'école algérienne « a tourné le dos » aux nouvelles approches des didactiques des langues et des cultures promues par le CECR, et la francophonie depuis (2002), et soutenues par des didacticiens algériens et français, on cite, Byram, Candelier (2003-2008-2010) Beacco, D. Coste, Chiss (2001) D. Moore, Zarate, Cuq, Cavalli M. (2008), ou encore Roulet (1980).

On peut d'ores et déjà supposer que l'arabe de l'école devient souvent

---

<sup>2</sup> La sphère berbérophone, pour survivre aux tentatives d'islamisation et d'arabisation, elle se cantonne surtout dans les reliefs difficiles d'accès et les montagnes, souligne la même auteure

« étranger » pour l'apprenant algérien durant sa première scolarisation puisque l'école ne favorise pas des passerelles reliant entre la langue maternelle de l'apprenant avec l'arabe de l'école ou « arabe standard ». Nous déduisons alors que l'objectif est plutôt d'inculquer une langue unique et normalisée et un enseignement monolingue du français ; d'arabe et de toutes les langues pour tous les apprenants algériens indépendamment de leurs pratiques langagières et leurs langues maternelles. Cela confirme la constatation faite par Kara-Abbas que « *la politique linguistique et le système éducatif algériens ne tiennent compte ni du statut des langues en présence, ni des pratiques langagières réelles des apprenants* » (Abbes-Kara, 2010). Par l'exclusion de la langue maternelle l'arabe « darija » de l'apprenant durant sa première scolarisation de l'enseignement de l'arabe standard considéré comme L1, on pourrait prévoir que l'école algérienne impose à l'apprenant de venir à l'école sans son patrimoine plurilingue et pluriculturel dans le but d'assurer une homogénéisation du profil langagier à travers un curriculum cloisonné. Dans cette optique de l'enseignement décloisonné, on peut dire que les pouvoirs politiques algériens sont en train « *de « décapiter » le mode de pensée linguistique en Algérie* ». (Mati, 2016) c'est-à-dire que « *l'école est perçue en permanence [...] comme une machine à « reproduire » la pensée unique.* » (p. 92).

Les programmes des langues en Algérie devraient abolir cette « dictature » voire obstination à uniformiser l'enseignement des langues en intégrant le patrimoine culturel et linguistique originel et authentique de l'apprenant algérien qui le démarque de tout autre.

#### **4. L'ouverture de l'école sur les langues de société**

En effet, un tel plurilinguisme originel des élèves algériens devrait pousser les pouvoirs politiques et éducatifs de notre pays sans cesse à se remettre en question face aux nouvelles attentes, non seulement technologiques et économiques comme le souhaite la réforme éducative de 2003 mais également celles liées aux besoins de la société originelle dans laquelle nous évoluons. Il est temps que la didactique des langues vivantes prenne en compte le plurilinguisme sociétal de l'apprenant algérien de manière à intégrer ses variétés langagières dans le processus

d'enseignement apprentissage à l'école. Dans ce sens, l'ancienne ministre de l'éducation nationale N. Benghabrit annonce la volonté de recourir à la LM de l'apprenant algérien dans le préscolaire pour assurer le passage vers l'arabe standard l'arabe darija devrait créer d'ores et déjà des passerelles vers la L1 enseignée à l'école (voir le chapitre 2). Nous pouvons alors considérer que dans le cadre du plurilinguisme, la langue maternelle (arabe algérien ou amazighe,...) peut être la seule langue la plus proche de l'apprenant algérien qui pourrait lui permettre d'accéder à l'arabe scolaire standard L1 puis plus tard à la langue étrangère. Ainsi, (Bakhtine, 1977, p. 137) opine « *la langue vit et évolue [...] dans la communication verbale concrète, non dans le système linguistique abstrait des formes de la langue, non plus dans le psychisme individuel des locuteurs* ». Nous sommes personnellement convaincue qu'une telle orientation prise par la ministre permettrait de faciliter le transfert de compétences entre la LM et la langue d'enseignement dite L2.

C'est dans le cadre du respect des pratiques langagières de l'apprenant algérien qu'il faut promouvoir un enseignement plurilingue en classe des langues étrangères tout en prenant en charge la langue première (L1) de l'apprenant. Ainsi, le recours à la L1 par l'apprenant en classe de français en Algérie ne serait plus perçu comme une déviation à la norme du purisme de standardisation mais au contraire tel que le confirme Causa (2002) « *pour faciliter l'accès à la langue cible, l'enseignant emploi l'autre « code » qui circule dans la classe.* » (Causa, 2002). Dans la même optique, on peut dire qu'il arrive souvent à la personne bilingue à l'instar de l'apprenant algérien d'alterner entre les deux variétés linguistiques lors d'une communication langagière. En classe, le recours à la L1 de l'apprenant est souvent adopté par certains enseignants en classe de langue.

Dans le cadre de la didactique du plurilinguisme, la langue de scolarisation (L2) et la langue maternelle (L1) de l'apprenant loin de se rivaliser, coopèrent pour construire une compétence additive qui s'appuie sur le transfert de connaissances et de savoirs transversaux. Par contre, affirment que « *ce décroisement scolaire conduit à une perception erronée des langues, puisque l'acquisition de chacune d'elle est présentée comme concurrente des autres.* » (Beacco, 2007)

Ainsi, nous admettons que l'interdisciplinarité des langues première et étrangère en classe de langue se situe au niveau de quatre principes :

« la **non-séparation** des apprentissages scolaires et plus généralement sociaux ; **l'articulation** des apprentissages linguistiques entre eux ; **l'intégration** des activités réflexive et stratégique dans les processus d'apprentissage ; et le **décloisonnement** et la transversalité entre les types de connaissance ». (Moore, D., & Castellotti, V., 2008, p. 173)

Or, dans le système éducatif algérien, les contacts entre L1, L2, L3 enseignées à l'école ne sont pas pris en charge dans les curriculums. En ignorant le capital linguistique de l'apprenant, l'école veut imposer un enseignement standard de l'arabe, du français et du berbère différent de ses langues maternelles (Mati, 2016, p. 92). Ainsi, la L1 (darija, tamazigh) semble être écartée du curriculum de L2 et même de celui de l'arabe standard c'est pourquoi l'élève dès sa première entrée à l'école éprouve souvent une difficulté à confronter l'arabe standard dite à tort (L1) qui ne correspond pas à la langue qu'il parlait dans son entourage linguistique ; on peut en déduire que l'école algérienne se trouve face à « *une situation paradoxale de plurilinguisme non assumé* » (Ibrahimi, 2006, p. 21).

Cela dit, sur le plan didactique, on devrait considérer que « *toute acquisition linguistique successive en L2 est sensée avoir un effet de restructuration [...] plus approfondie, des connaissances préalablement acquises en L1.* » (Cavalli, 2005, p. 5). En effet, adapter ce principe d'interdisciplinarité et de transversalité linguistique en Algérie suppose une conscientisation des enseignants de l'arabe, de français et de l'anglais pour un travail de coordination entre les trois enseignements pour « *stimuler de façon systématique, les transferts de ces connaissances, compétences et stratégies* » (Cavalli, 2005). Certes, les transferts existent déjà dans les stratégies d'apprentissages de nos apprenants mais, lorsqu'ils sont guidés, orientés, assistés au début grâce à l'étayage des trois enseignants peuvent devenir plus autonomes et se transforment ainsi en « *une véritable compétence stratégique transversale de transfert* » (Cavalli, 2005, p. 7). Nous tenons à réitérer qu'en classe de langues, le décloisonnement entre L1,

L2 et L3 à travers la collaboration des enseignants et des apprenants, veut réaliser une double économie (Cavalli, 2005).

## **5. Conclusion**

Pour conclure, nous pouvons dire que le système éducatif algérien a depuis longtemps exprimé un engouement envers l'enseignement des langues. Une ambition qui se traduit clairement dans les profils du cursus de l'apprenant. Selon lesquels, on vise à développer chez l'apprenant, à travers les paliers scolaires, un ensemble de compétences en langue étrangère afin de lui permettre de s'ouvrir sur la culture de l'Autre tout en préservant les fondements de son identité. En revanche, dans une ère marquée par l'éclatement de frontières économiques, politiques, ethniques, etc. grâce à la mondialisation et surtout grâce à l'internet, la possibilité d'échange et d'ouverture sur l'Autre en mettant en avant son identité est désormais aisée. Cela dit que les nouveaux moyens de communication viennent concurrencer le rôle de l'école en prenant en considération le nombre accru d'apprenants connectés sur leurs gadgets de technologie. A ce titre, pour faire en sorte que l'enseignement des langues intéresse les apprenants, il faut d'abord qu'il s'intéresse à eux, à leurs besoins de revaloriser leur pluralité linguistique.

Dans un autre fil d'idées, (Abbes-Kara, 2010, p. 85) précise que la sensibilisation des apprenants que le perfectionnement linguistique en LE ce n'est pas plus qu'un élargissement de leurs compétences langagières quotidiennes et non un rejet de la langue maternelle. Autrement dit, il est dans l'intérêt de valoriser les pratiques langagières de l'apprenant algérien à l'intérieur dans l'enseignement des LE. Ainsi, la censure de la langue du peuple à l'école pourrait susciter chez l'apprenant un mépris de son patrimoine linguistique et culturel.

## **6. Liste de bibliographie**



## 6. Liste de bibliographie

Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (1997 ). Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes. Strasbourg: Éditions du Conseil de l'Europe.

Abbes-Kara. (2010). La variation dans le contexte algérien. Enjeux linguistique, socioculturel et didactique. *Cahiers de sociolinguistique* ( n° 15).

Bachir, B. (2012). Plurilinguisme et représentation des langues en contact en Algérie . *Synergie Chil* ( n° 8).

Bakhtine. (1977). *Le marxisme et la philosophie du langage*. Paris: Minuit.

Beacco, J.-C. e. (2007). Données et méthodes pour l'élaboration des politiques linguistiques. Dans *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Causa. (2002). *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère – D'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère*. Stratégies: Peter Lang.

Cavalli. (2005). *Éducation bilingue et plurilinguisme des langues: le cas du Val d'Aoste*. Didier.

Daniel, C. (2011). La notion de compétence plurilingue. *L'enseignement des langues vivantes, perspectives*.

Ehrhart, S. (s.d.). *L'alternance codique dans le cours de langue : le rôle de l'enseignant dans l'interaction avec l'élève - Disponible sur le site : .* Récupéré sur Synthèse à partir d'énoncés recueillis dans les écoles primaires de la Sarre: [www.ph-karlsruhe.de/fileadmin/user](http://www.ph-karlsruhe.de/fileadmin/user)

Ibrahimi, T. (2006). L'Algérie : coexistence et concurrence des langues. *L'Année du Maghreb* .

Le Boterf, G. (1994). *De la compétence, essai sur un attracteur étrange*. Paris : Les Editions d'organisation.

Mati. (2016). De la langue privée à la langue de l'autre : l'arabe algérien comme aide à l'appropriation du français. Dans C. I. Meriem, *Pour un plurilinguisme intégré en Algérie : approches critiques et renouvellement*. Paris: Riveneuve.

Moore, D., & Castellotti, V. (2008). *La compétence plurilingue: regards francophones (Vol. 23)*. Peter Lang.

nationale, M. d. (2009). *Programme de français 5è primaire* . ONPS.

Perregaux. (2006). Reconnaissance et ouverture plurilingues au cœur de la formation : vers un autre rapport aux langues dans une perspective interculturelle. *Formation et pratiques d'enseignement en questions* (n°4).

Porcher. (2004). *L'enseignement des langues étrangères*. Hachette Livres.