

Le code switching dans l'enseignement des sciences humaines et sociales en Algérie

Code switching in the teaching of humanities and social sciences in Algeria

Salim Guettouchi *

Université Hadj Lakhdar Batna 1

<https://orcid.org/0009-0001-8327-4714>

salim.guettouchi@univ-batna.dz

Date de soumission : 29-04-2023

Date d'acceptation : 04-06-2023

Résumé :

Aujourd'hui, l'utilisation du code switching à l'université algérienne est une réalité aussi incontournable que problématique. Cette pratique plurilingue tend même à se généraliser à toutes les filières, y compris à celles relevant des sciences humaines et sociales.

Aussi, le présent article tente-t-il d'apporter un éclairage sur l'emploi de cette stratégie didactique dans ce genre de sciences. Le but est de relever les raisons mais surtout l'impact tant positif que négatif de cette stratégie dans la transmission des savoirs, la promotion de l'interculturalité et la valorisation des idées de tolérance et du vivre ensemble.

Mots clés : alternance codique, stratégie didactique, sciences humaines et sociales, interculturalité, Algérie.

Abstract :

Nowadays, the use of code-switching at the Algerian university is a reality as unavoidable as it is problematic. This multilingual practice is even tending to generalize to all courses, including those relating to the humanities and social sciences.

Accordingly, the present article attempts to shed light on the use of this didactic strategy in this field of science. The aim is to identify the reasons, but above all the positive and negative impacts of using this didactic strategy in the transmission of knowledge, the promotion of interculturality and the enhancement of ideas of tolerance and living together.

Keywords : code-switching, didactic strategy, human and social sciences, interculturality, Algeria.

* **Auteur correspondant**

Introduction

L'utilisation de l'alternance codique dans l'enseignement en Algérie est devenue, depuis quelques années, une réalité à la fois incontournable et problématique. Le recours systématique à cette stratégie par les enseignants est, en effet, un fait réel aussi bien dans le secteur de l'éducation qu'à l'université algérienne.

Mais pourquoi cet emploi systématique de cette pratique plurilingue dans notre pays, surtout que cette stratégie n'a pas cessé de susciter critiques et controverses au sein du corps pédagogique ?

En effet, nombreux sont les enseignants et les inspecteurs qui émettent encore et toujours des réserves quant à l'efficience d'une telle stratégie en continuant à s'opposer à son "intrusion" dans le contexte didactique et les pratiques langagières des enseignants. C'est dire que, malgré sa didactisation, il est encore difficile de changer ou de faire évoluer des représentations communes bien établies quant à l'inefficience voire "la dangerosité" de cette stratégie.

A ce propos, Véronique Castellotti fait remarquer que le scepticisme des enseignants quant à l'utilité de cette pratique plurilingue a entraîné :

[...] un bannissement de la langue première des classes de langue étrangère et l'installation durable, dans les représentations des apprenants et des enseignants, d'un véritable tabou frappant tout recours à la langue première, jugée inutile, néfaste, voire même dangereuse pour la réussite des apprentissages en langue étrangère.¹

Quoi qu'il en soit, le recours aujourd'hui à l'alternance codique dans tous les secteurs d'enseignement est un fait bien établi, notamment à l'université algérienne. Les enseignants ne s'embarrassent d'ailleurs plus de l'utiliser au quotidien, notamment dans l'enseignement des disciplines dites techniques et scientifiques. Ils le font quand bien même ils ne sont ni préparés ni formés notamment sur le plan pédagogique. D'ailleurs la majorité d'entre-eux l'utilisent d'une manière

¹ Véronique Castellotti, *D'une langue à d'autres, pratiques et représentations*. Rouen: Presses universitaires, 2001. (Coll. Dyalang). p 10.

aléatoire, ignorant jusqu'à sa didactisation dans les nouvelles approches d'enseignement.

Leur recours ainsi au code switching ne peut que soulever de nombreuses questions. Est-ce en raison du recul de la langue française dans notre pays ? Nous ne pouvons répondre par l'affirmative, bien que bon nombre d'enseignants que nous avons interrogés dans le cadre de nos recherches, semblent catégoriques quant au pourquoi de l'emploi de cette pratique plurilingue dans notre pays. Selon eux, la formation insuffisante des étudiants en langue française en est la principale raison. Elle serait, estiment-ils, à l'origine de cette stratégie utilisée aujourd'hui d'une manière "disproportionnée" à l'université algérienne.

Mais si l'apparition de ce phénomène dans les pratiques pédagogiques algériennes s'est faite, admet-on, sous le poids de la contrainte, il n'en demeure pas moins que l'alternance codique a requis le quitus des didacticiens qui la considèrent désormais comme une véritable stratégie facilitant l'apprentissage tant linguistique que cognitif. Les travaux de Véronique Castellotti¹ et Mariella Causa² sur la question en sont d'ailleurs édifiants.

Mais cela justifie-t-il pour autant cet emploi massif de l'alternance codique dans de nombreuses filières universitaires ?

Aujourd'hui, il est fort à constater que le discours alterné est si présent, si récurrent qu'enseignants et étudiants ne peuvent guère s'en desservir dans leurs échanges communicatifs en salles de cours et même dans des situations revêtant une symbolique et requérant une attention scrupuleuse, comme lors des séances de présentation de thèses, de mémoires ou de projets de fin d'étude.

Le recours donc à cette stratégie s'est généralisé. Il s'est même banalisé à l'université algérienne, à telle enseigne que même dans certains départements de langues (anglais, français), l'on ne s'embarrasse plus aujourd'hui de l'employer, parfois d'une manière active.

¹ Véronique Castellotti, *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris : clé International, collection DLE, 2001.

² Mariella Causa, *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère : Stratégie d'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère*. Bern : Peter Lang, 2002.

S'agit-il alors d'une stratégie utilisée de bon gré par les enseignants ou plutôt d'une difficulté de leur part à tenir un discours uniquement en français sans recourir à d'autres langues ?

Difficile de répondre non plus à cette question surtout que l'alternance codique est utilisée aujourd'hui partout, y compris dans les départements de sciences humaines et sociales où l'enseignement se fait depuis des décennies en langue nationale, en l'occurrence l'arabe.

Dans la faculté des sciences économiques de l'université de Batna 01 par exemple - où nous avons fait la présente enquête -, les enseignants usent de l'alternance codique en y introduisant la langue française dans leurs discours de classe. Pourquoi cet emploi ? Quelles sont leurs motivations dans leur recours à cette langue, surtout que celle-ci n'est point la langue maternelle de leurs étudiants ?

Nous aurions compris aisément si le discours alterné utilisé ici avait associé l'arabe standard aux langues maternelles des Algériens, à savoir l'arabe dialectal ou les variantes berbères. Mais recourir à une langue étrangère, tel que le français, nous semble *à priori* aussi impertinent qu'inexpliqué.

Aussi, sera-t-il question, dans cet article, d'une recherche tendant à répondre aux questions problématiques que nous avons arrêtées dans le cadre de cette recherche :

- *Pourquoi l'enseignant des sciences humaines et sociales utilise-t-il le français, par le biais du code switching, dans son discours de classe ?*
- *Est-il opportun d'utiliser le français, une langue étrangère, dans un discours alterné destiné à faciliter la compréhension et l'apprentissage d'une discipline enseignée au demeurant en langue nationale ?*
- *Quel est l'impact réel de cet emploi sur l'enseignement de cette discipline ?*

Pour répondre à toutes ces questions, nous avons entrepris une enquête à la faculté des sciences économiques, commerciales et sciences de gestion de l'université Hadj Lakhdar de Batna. Le but étant de recueillir, à travers des enregistrements de cours que nous avons réalisés sur place, des données pour le corpus de notre recherche.

Mais avant d'aller sur le terrain et de procéder ainsi à l'analyse, nous avons préalablement avancé des hypothèses lesquelles, faut-il le

préciser, ont été retenues à la lumière des questionnements soulevés dans le cadre de cette recherche. Elles sont indexées aux trois points nodaux du triangle didactique, à savoir les enseignants, les savoirs et les apprenants.

- *L'utilisation de l'alternance codique serait liée au profil linguistique des enseignants dont certains ont suivi une formation bilingue (arabe/ français) tout au long de leur processus scolaire et universitaire ;*
- *Elle serait aussi inhérente aux obstacles liés à l'inadaptation des langues nationales au domaine des sciences telle que, par exemple, l'indigence de la langue arabe en matière de terminologie technique et de concepts scientifiques ;*
- *Le recours à la langue française tendrait à former des apprenants bilingues et à les sensibiliser à l'interculturalité.*

Au regard de tous ces éléments, il apparaît que la présente recherche s'inscrit dans le domaine des sciences cognitives et enseignement/apprentissage des langues. Elle tend à apporter des éclaircissements quant à l'emploi du discours alterné par l'enseignant des sciences humaines et sociales, notamment quand il y associe la langue française.

Notre contribution se veut, par ailleurs, une recherche dont l'objectif est de mettre en évidence l'apport de l'alternance codique consistant à atténuer ou plutôt à faire évoluer certaines représentations négatives concernant les langues étrangères vers des horizons plus positifs et ce, dans le but de promouvoir le dialogue interculturel et de valoriser les idées de tolérance et du vivre ensemble.

Nous proposerons enfin, à titre de conclusion, des mesures pédagogiques à même d'améliorer et de peaufiner l'emploi de cette stratégie d'alternance codique dans l'enseignement, surtout qu'elle s'impose aujourd'hui comme une pratique incontournable à l'université algérienne.

1 - L'alternance codique en contexte didactique

Mais avant de procéder à la description et à l'analyse du corpus recueilli, il convient d'abord d'explicitier certains aspects théoriques liés

à la thématique de cette recherche, notamment cette question lancinante de l'emploi de l'alternance codique dans l'enseignement, laquelle ne cesse, d'ailleurs, de susciter débats et polémiques dans les milieux didactiques.

En effet, l'utilisation de cette pratique plurilingue - considérée désormais par les spécialistes comme une véritable stratégie didactique - a toujours provoqué des remous au sein du corps pédagogique. Nombreux sont en effet ceux qui s'y opposent en estimant qu'elle ne peut être ni efficiente ni bénéfique dans l'enseignement des langues et/ou des disciplines dites techniques et scientifiques.

Cette hostilité met au clair la grande difficulté de changer les habitudes d'enseignement mais aussi l'inextricable complication à faire évoluer des représentations communes bien établies. L'utilisation de cette stratégie est d'autant plus sujette à des critiques que la majorité des universitaires algériens l'utilisent sans qu'ils ne soient préalablement formés sur le plan pédagogique.

L'absence de séminaires de formation et de directives ministérielles à ce sujet fait que la plupart des formateurs universitaires ignorent, jusque-là, la didactisation de l'alternance codique. Selon les enseignants, le recours à cette stratégie est motivé vraisemblablement par le recul de la langue française dans notre pays depuis quelques années. Un recul qui se traduit par une formation insuffisante en langue française des étudiants débarquant à l'université algérienne.

Ainsi, l'utilisation contraignante de cette stratégie et la suspicion qui l'entoure dans les milieux didactiques ne sont pas sans conséquences sur sa mise en œuvre. Les enseignants qui l'utilisent sont souvent sous l'emprise de fortes représentations. Lesquelles deviennent parfois agissantes voire déterminantes dans les choix des alternances codiques (français/arabe standard, français/arabe dialectal, français/variantes berbères, arabe standard/arabe dialectal, arabe standard/variantes berbères...etc.) employées en contexte didactique.

Ces représentations ont même un pouvoir de modéliser l'utilisation (massive, modérée ou rare) de l'alternance codique par les enseignants universitaires. Le purisme linguistique, par exemple, peut constituer un facteur difficile à surmonter. Il est même qualifié par

Georges Kassai comme « *un des avatars de l'imaginaire linguistique* »¹ puisqu'il peut développer chez l'enseignant une résistance voire une attitude hostile aux discours alternés.

Mais il faut noter quand même que toutes les critiques ciblant l'emploi du code switching dans l'enseignement se rapportent à une situation bien particulière, à savoir l'utilisation de la langue maternelle dans l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère. Les appréhensions et les réserves émises ici par certains spécialistes sont, le moins que l'on puisse dire, légitimes puisqu'il est bien établi que "l'intrusion" d'un quelconque idiome dans un cours de langue étrangère est nuisible voire préjudiciable quant à la réalisation du principal objectif de l'enseignement des langues, à savoir la communication. On enseigne une langue, avant tout, pour s'en servir, pour communiquer.

Mais cet objectif de prioriser la communication est-il à étendre à tous les contextes didactiques ? Il existe bien des domaines d'enseignement où cette visée communicative est de moindre importance.

L'alternance codique, par exemple, si elle n'est pas souvent nécessaire dans l'enseignement d'une langue étrangère, elle l'est toutefois dans de nombreux contextes comme par exemple :

- L'enseignement des disciplines dites techniques et scientifiques en Algérie ;
- L'enseignement d'une langue étrangère à des publics spécifiques comme les non-voyants ;
- L'enseignement des langues minorées comme le cas de tamazight en Algérie.

Dans ces trois domaines, le code switching peut jouer un rôle primordial dans l'enseignement. Il transcende même la simple stratégie didactique pour devenir une véritable planche de salut pour l'enseignant dans l'accomplissement de ses tâches pédagogiques. Surtout qu'il est permis désormais de transposer ce phénomène sociolinguistique en didactique pour en faire une stratégie d'enseignement.

Aussi, le but de cette recherche est-il de montrer comment l'alternance codique peut jouer un rôle prépondérant dans la transmission

¹ KASSAI, Georges. « L'imaginaire linguistique du puriste », in Anne-Marie Houdebine-Gravaud (dir). *L'imaginaire linguistique*. Paris : L'Harmattan, 2003. p 61.

des savoirs dans un contexte didactique assez particulier comme l'enseignement des sciences sociales et humaines à l'université algérienne. L'utilisation de cette stratégie peut être également bénéfique dans la promotion de l'interculturalité. Surtout que notre pays, à l'instar de beaucoup d'espaces diglossiques et plurilingues dans le monde, est un terrain voire une arène pour les conflits linguistiques opposant différentes élites. Le refus de l'altérité et le rejet de la langue française – au nom d'une certaine souveraineté linguistique – ne sont que le résultat de ce conflit entre les différents courants culturels et idéologiques.

Combien de fois n'a-t-on pas entendu, par exemple, une catégorie d'Algériens reprocher à des hommes politiques ou à des écrivains leur utilisation du français, une langue qu'ils considèrent comme celle de l'ex-colonisateur dont il faut à tout prix se débarrasser.

C'est dire que le conflit linguistique dans notre pays n'est guère un secret de polichinelle. Il est aussi évident que manifeste. D'où l'urgence d'engager une réflexion et de prendre des mesures nécessaires à même de favoriser les échanges interculturels et d'asseoir un dialogue entre deux ou plusieurs langues/cultures.

L'ouverture sur la langue et la culture de l'Autre, *écrit Abdelouahab Dakhia*, est incontestablement la manière la plus élevée de prévenir les guerres des langues au sens propre du terme et de se débarrasser de toute forme de centrisme – quel que soit le préfixe accolé.¹

S'ouvrir sur l'autre et accepter sa culture, comme le préconise ici Dakhia, est, on ne peut plus, nécessaire. Dans ce registre, l'alternance codique pourrait jouer un rôle de premier ordre pour intégrer cette dimension interculturelle dans la compétence plurilingue. Elle servirait ainsi comme moyen pour s'enrichir des ressources provenant de deux langues/cultures différentes (ou plus) et de découvrir la diversité culturelle.

En offrant la possibilité à l'étudiant algérien de recourir à d'autres langues, celui-ci cultivera un sentiment de sécurité à même d'appréhender positivement cette diversité et finira par l'inscrire dans le

¹ Abdelouahab Dakhia, *Dimension pragmatique et ressources didactiques d'une connivence culturelle en FLE*. 2004/2005. 338 p. Thèse de doctorat d'Etat en didactique du FLE. Université Lhadj Lakhdar. Batna. p 30.

champ de la coopération plutôt que dans celui de la compétition. Le code switching s'avère donc un instrument intéressant d'appropriation aussi bien linguistique que culturelle.

2 - Contexte de recherche et corpus

Ce travail de recherche tend à décrire et analyser l'emploi des langues, par le truchement du code switching, dans l'enseignement des sciences humaines et sociales à l'université algérienne. L'enquête qui a précédé l'analyse des données, a été réalisée à la faculté des sciences économiques, commerciales et sciences de gestion de l'université Hadj Lakhdar de Batna. Elle consistait à recueillir un corpus (une variété d'enregistrements d'activités pédagogiques) pour les besoins de la recherche.

Mais avant de présenter ce corpus, il convient d'abord de faire un descriptif succinct de cet établissement universitaire où a eu lieu la collecte des données. La faculté des sciences économiques, commerciales et sciences de gestion de Hadj Lakhdar de Batna est considérée comme l'une des plus anciennes structures composant cette université. Elle a ouvert ses portes en 1982, du temps où cette institution de formation n'était qu'un petit centre universitaire accueillant quelques dizaines d'étudiants.

Aujourd'hui, des huit structures (six facultés et deux instituts) dont dispose ce pôle universitaire, cette faculté est la plus importante de par le nombre des étudiants qui y poursuivent diverses formations. Selon le doyen de la faculté, le nombre total a atteint durant l'année universitaire (2018/2019) un record de 6356 étudiants disséminés sur cinq départements, à savoir le département d'enseignement fondamental L.M.D, le département de gestion, le département d'économie, le département du commerce et enfin le département de finances et de comptabilité.

Quant au personnel formateur, il avoisine aujourd'hui le nombre de trois cents (300) enseignants dans cette faculté. Si l'on se fie aux chiffres donnés par l'administration, plus d'une centaine de cadres universitaires, entre professeurs et docteurs, y assure la formation. Ce qui fait de cette structure la première faculté de cette université disposant d'autant de compétences universitaires.

Notre première visite dans cette faculté nous a fait remarquer que la formation en sciences économiques à l'université de Batna se fait essentiellement en arabe. Le choix de cette langue remonte, en fait, à l'année 1976, date de la mise en œuvre de la politique d'arabisation initiée par le gouvernement algérien et qui consistait, à cette période-là, à remplacer le français par l'arabe dans l'enseignement de toutes les disciplines relevant du champ des sciences humaines et sociales.

Aujourd'hui, à l'exception des structures universitaires implantées en Kabylie, toutes les facultés des sciences économiques du pays assurent des formations dans et par cette langue. Ce qui fait que les enseignants des sciences humaines et sociales exerçant aujourd'hui à Batna ont été formés, pour la plupart, en arabe. Ils ont d'ailleurs, avon-nous remarqué, une parfaite maîtrise de cette langue. Mais qu'en est-il de leurs connaissances en langue française ?

Il faut dire que la situation est loin d'être uniforme pour tous les formateurs exerçant dans cette faculté. Si la plupart d'entre eux ont suivi des formations universitaires (licence, magistère et doctorat) en arabe, il n'en est pas de même de leurs cursus scolaires, c'est-à-dire de leur formation pré-universitaire. Les plus âgés par exemple ont bénéficié d'un enseignement bilingue tout au long de leur scolarisation (moyen, secondaire), ce qui explique leur niveau assez acceptable en langue française.

Quant aux jeunes enseignants – moins de 45 ans -, ceux-là n'ont pas eu cette chance puisqu'ils ont fréquenté l'école fondamentale dont les enseignements se faisaient, faut-il le préciser, uniquement en langue arabe. D'où l'absence du français dans leurs discours aussi bien en situation formelle qu'en situation informelle.

Il existe, par ailleurs, une autre catégorie de formateurs qui, malgré leur jeune âge, utilisent un discours alterné (arabe/ français), dénotant par-là d'un niveau bilingue assez satisfaisant. Il s'agirait, selon l'administration, d'un groupe restreint d'enseignants ayant suivi des études supérieures (magistère et doctorat) dans des universités françaises et qui ont choisi de rentrer au pays et d'enseigner aujourd'hui dans cette faculté. Ce parcours différent des uns et des autres explique d'ailleurs la variété des langues et des discours utilisées dans cet établissement universitaire.

3. Analyse et résultats

3.1 Les formateurs monolingues

En 1976, l'Etat algérien décide d'arabiser les enseignements dans tous les instituts et autres établissements universitaires relevant des sciences sociales et humaines. Cette décision a fait que tous les étudiants ayant suivi des études en sciences économiques – la faculté de Batna a ouvert ses portes en 1981, soit cinq années après la promulgation de cette loi sur l'arabisation - ont été formés en langue arabe. Ce qui explique que la majorité du personnel enseignant exerçant aujourd'hui dans cette faculté sont des formateurs arabisants ayant peu de connaissances en langues étrangères notamment en français.

Cela est manifeste notamment chez la nouvelle génération d'enseignants qui, en plus de leur parcours universitaire, ont eu un cursus scolaire (primaire, moyen, secondaire) totalement en langue arabe et ce, en raison des directives de l'école fondamentale qui avaient écarté la langue de Molière de l'enseignement de toutes les matières scientifiques ou techniques, de toutes les disciplines humaines ou sociales.

Aujourd'hui, cette génération d'enseignants constitue la majeure partie du personnel formateur de cette faculté. En effet, sur les 283 enseignants que totalise présentement cet établissement, 226 ont moins de 50 ans dont 198 ne dépassant même pas la quarantaine.

Ainsi et pour représenter cette catégorie du personnel formateur dans le corpus de cette recherche, nous avons choisi deux enseignants âgés de 34 et 37 ans.

3.1.1 L'analyse des séances enregistrées

Les deux séances que nous avons enregistrées auprès de ces deux enseignants, ont été réalisées le 05 et 06 novembre 2018. La première qui relève du module « comptabilité analytique » est destinée aux étudiants de 2^{ème} année du département de gestion. Quant à la deuxième séance, elle concerne le module de « gestion d'entreprise ». Elle est assurée par l'enseignant le moins jeune, c'est-à-dire celui ayant 37 ans qui assure également la formation des étudiants de 2^{ème} année universitaire dans le même département.

La séance de travaux dirigés présentée par l'enseignant du module "*Comptabilité analytique*" portait sur le thème "*l'inventaire réel et l'inventaire comptabilisé*". Pour introduire le sujet, cet enseignant interpelle, dès le début de la séance, les étudiants quant à la différence entre les deux notions fondamentales du cours, à savoir "*l'inventaire réel*" et "*l'inventaire comptabilisé*".

Remarquant l'absence de réponses, l'enseignant donne, non sans une mauvaise récrimination, les définitions nécessaires suivies d'éclaircissements sur la différence entre ces deux notions clés de la comptabilité. Sitôt l'explication donnée, l'enseignant présente une série d'activités (exercices) concernant le thème des travaux dirigés et exhorte les étudiants à s'y appliquer.

Quant au deuxième enseignant qui assure, lui, le module "*gestion d'entreprise*" (C.M), son cours de travaux dirigés est consacré à la présentation d'exposés réalisés par les étudiants. Le premier travail exposé, à l'occasion, porte sur la thématique de « l'entreprise ». Il est l'œuvre de quatre étudiants qui se sont relayés, durant le temps qu'il leur a été imparti, pour en expliquer ou plutôt pour en lire le contenu.

A l'issue de cette présentation qui n'a pas suscité visiblement l'intérêt des étudiants présents dans la salle, l'enseignant prend la parole pour inviter l'assistance à réagir en interrogeant les auteurs sur leur exposé. Même démarche pour le 2^{ème} exposé présenté lors de cette séance et dont le sujet portait sur "*Les écoles classiques de la gestion*".

S'agissant de leurs pratiques langagières, nous avons noté que, aussi bien pour l'enseignant de "*Comptabilité analytique*" que pour celui de "*Gestion d'entreprise*", le discours est identique. Il est dominé par la langue arabe dans ses deux variantes le standard et le dialectal. Le recours au français semble ici assez rare.

3.1.2 Prédominance de l'alternance de répétition

Les deux enseignants alternent en effet, tout au long de leurs cours TD, les deux langues précitées. Ils utilisent souvent la première pour expliquer et commenter le théorique et la deuxième pour interagir surtout avec le public étudiant. Nous avons noté, néanmoins, quelques rares alternances codiques où le français est présent. Ces alternances sont

souvent de type intraphrastique, elles sont utilisées surtout pour un objectif de répétition.

- Jebna acharika men *société* w'jebna al mouassassa men *l'entreprise*, wadheh? [Nous avons eu le mot "acharika" du concept "société" et le mot "mouassassa" du concept "entreprise", c'est clair ?] (TD2).

- Al mouchariê al jazairi dakhil âmileyn akhareyn lli houma le capital youssama birass almal... [Le législateur algérien a introduit deux autres facteurs qui sont le capital appelé de rass almal...] (TD2).

Les exemples, ci-dessus, renvoient en effet à ce type d'alternance, appelé alternance de répétition. Les enseignants en usent pour consolider la compréhension mais aussi et surtout pour conférer à la discipline qu'il enseigne une certaine "scientificité". Il faut rappeler que, sur l'échelle des valeurs, le français est plus "coté" que l'arabe dans le domaine des sciences.

Nous avons également relevé dans les discours de ces jeunes enseignants d'autres types d'alternance codique. Reste que les fonctions qui leur sont assignées ici ne sont pas tout à fait pédagogiques. En voici quelques exemples :

- *Est-ce que* yeqder ykoun ikhtilef fil waqiê fil maydan wa illa la ? [Est-ce qu'il peut y avoir une différence dans la réalité, sur le terrain ou non ?] (TD1).

- *Normalement* hadhi wach ismha ? ismha al mouassassa. [Normalement celle-là, comment est-elle appelée ? Elle est appelée entreprise.] (TD2).

L'emploi ici de certains mots et expressions tels que "*est-ce que*", "*normalement*" ne répond pas en effet à des fonctions pédagogiques. Leur utilisation relève, semble-t-il, beaucoup plus d'une habitude sociolinguistique que d'une stratégie discursive. Ce genre de mots et expressions sont tellement intégrés dans le dialectal qu'il nous est difficile d'ailleurs de les qualifier d'alternance codique ou d'emprunt.

Autre difficulté d'analyse, le passage à l'écrit de l'arabe au français et vice versa constitue-t-il une alternance codique ? Cette pratique que nous avons relevée notamment dans le cours de

"*Comptabilité analytique*" semble partagée par tous les enseignants de la faculté. Elle est due vraisemblablement aux réformes entreprises depuis quelques années dans le secteur de l'éducation où, faut-il le rappeler, il a été décidé de revenir à la transcription latine pour tout ce qui relève du domaine des mathématiques (symboles, équations, algorithmes...etc.)

Il ressort de cette première analyse que ces deux jeunes enseignants n'utilisent que des alternances codiques de type arabe standard/ arabe dialectal.

En effet, nonobstant l'utilisation du français à l'écrit notamment pour les formules mathématiques, le discours des enseignants de cette catégorie est dominé par l'arabe dans ses deux variantes linguistiques. Reste que le passage de l'une à l'autre langue n'obéit pas souvent à des stratégies communicatives. La spontanéité et l'improvisation dans l'emploi de ces deux variantes d'arabe sont telles qu'il est difficile, pour ce genre d'activités pédagogiques c'est-à-dire les travaux dirigés TD, de faire une décantation entre la langue de base "langue matrice" et la langue secondaire "langue enchâssée".

Quant à l'utilisation à l'oral des langues étrangères, il faut dire que ces jeunes enseignants n'en usent que rarement. Les quelques alternances codiques relevées où ils associent le français à l'arabe, répondent souvent à une fonction de réitération. Le but est surtout d'accréditer une connaissance donnée par le truchement d'une langue aussi riche que prestigieuse dans le domaine des sciences.

Enfin, nous avons relevé une autre fonction d'alternance codique. Il s'agit d'alternance codique d'évitement ; on y utilise ici surtout l'anglais pour contourner, semble-t-il, un quelconque blocage d'expression pouvant survenir lors de la communication. On peut citer, à titre d'exemple, l'énoncé suivant :

- Aydhan, hatta alahdaf arriyadhiya le sponsoring, yakhi taârfou ma maâna sponsoring ? [Aussi, même les objectifs sportifs le sponsoring, connaissez-vous le sens de sponsoring ?] (TD2).

L'utilisation ici du mot "*sponsoring*" en est un exemple édifiant. Ce mot semble échapper à la traduction puisqu'il est largement employé aussi bien par le public francophone que le public arabophone.

3.2. Les formateurs bilingues

Même si la majeure partie du personnel formateur utilise essentiellement l'arabe dans l'enseignement, il existe toutefois, au sein de la faculté des sciences économiques de Batna, une catégorie de formateurs qui ne s'embarrassent pas de faire intervenir et d'utiliser d'autres langues, autre que l'arabe dans leurs discours en salles de cours.

Selon le doyen de la faculté, il serait une vingtaine d'enseignants, soit à peu près 7% du personnel pédagogique qui usent de ce genre de discours. Cette catégorie d'enseignants, bien que minime, se distingue par sa capacité plus ou moins indéniable à tenir un discours bilingue en utilisant notamment la langue française. Ces enseignants que l'on peut considérer ainsi comme des sujets bilingues, voire plurilingues, n'appartiennent pas tous à une même génération. Leur contact avec la langue française s'est fait à des moments différents de leur formation scolaire et universitaire. Les plus âgés, par exemple, ont été formés à l'école bilingue des années 70 et 80. Ils ont étudié, durant leur parcours scolaire, plusieurs matières en français, telles que les mathématiques, les sciences naturelles, la physique et la chimie...etc. Les moins âgés, eux, ont appris la langue française au prix d'un effort personnel. Ce sont surtout des enseignants qui ont fait leurs études de post-graduation dans différentes universités françaises avant de revenir exercer à la faculté des sciences économiques de Batna.

Pour représenter cette catégorie de formateurs dans notre corpus, nous avons choisi trois enseignants appartenant à des générations différentes. Deux parmi eux appartiennent à celle qui a suivi une formation bilingue à l'école algérienne. Le troisième enseignant, lui, est plus jeune, il n'a que 43 ans. Il a néanmoins une maîtrise parfaite du français puisqu'il a fait ses études de post-graduation en France.

3.2.1 L'analyse des séances enregistrées

La première séance que nous soumettons à l'analyse est celle présentée par le plus jeune des trois enseignants choisis. Il s'agit d'un cours T.D de méthodologie destiné aux étudiants préparant un master en "*économie critique et banque*".

Le cours porte sur le thème de " *la problématique de recherche*", il débute par un rappel des différents concepts étudiés lors des séances précédentes. L'enseignant semble opter, lors de la présentation, pour une démarche dynamique puisqu'il n'a pas cessé, tout au long de la séance, d'impliquer activement ses étudiants en les interrogeant sur différentes notions telles que "*l'induction*", "*la déduction*", "*l'objectivité*"...etc.

Le discours qu'il utilise reste dominé par l'arabe dialectal. Le choix de cette langue semble justifié puisqu'elle sied mieux que l'autre variante, c'est-à-dire l'arabe standard, aux échanges communicatifs ou aux interactions.

La langue française, quant à elle, est relativement présente si l'on compare avec le discours des deux premiers enseignants. Elle se manifeste notamment dans des alternances codiques que l'enseignant utilise à outrance. Reste qu'elle est souvent utilisée comme "*langue enchâssée*". Le but étant, semble-t-il, d'en faire un moyen d'illustration, d'évitement ou d'appropriation linguistique.

- Kayen la déduction illi hiya al istinbat wa l'induction illi hiya al istiqraa wa kayen l'abduction illi hiya hiwar. [Il y a la déduction qui veut dire istinbat (en arabe) et l'induction qui veut dire al istiqraa et il y a l'abduction qui veut dire hiwar.] (TD3).

- Bach nabniou ilm kamel wa lazim nahtajouh wikoun fiable, la fiabilité scientifique. [Pour asseoir une science complète, il faut qu'elle soit fiable, la fiabilité scientifique] (TD3).

Dans ces énoncés par exemple, l'enseignant use d'alternance codique de réitération. Des mots sont ainsi repris dans les deux langues, tels que "déduction", "induction", "fiabilité"...etc. Ce procédé de communication est réservé, faut-il le noter, aux concepts-clé du sujet étudié.

En effet, nous avons remarqué qu'à chaque fois qu'une notion-clé est énoncée, elle est vite reprise dans une langue différente. Cette alternance de réitération, très fréquente au demeurant dans le discours de l'enseignant, vise la mise en relief des concepts-clé, surtout qu'elle est reprise plusieurs fois tout au long de la séance.

3.2.2 La prédominance de l'intraphrase

Il est à remarquer, par ailleurs, que la plupart des alternances codiques utilisées par cet enseignant sont de type intraphrastique, ce qui

fait que la langue arabe reste dominante dans son discours. Elle est ainsi la langue de base puisque c'est elle qui détermine et régit les relations syntaxiques des énoncés mixtes.

Mais si l'intraphrase est pratiquement le seul type d'alternance qui revient dans le discours de cet enseignant, il n'en reste pas moins que les fonctions qui lui sont assignées sont variées. En effet, en plus de la répétition, nous avons relevé que l'enseignant fait souvent appel au français comme une stratégie d'évitement pour éluder tout blocage de communication.

- *Rana ndirou des suppositions, yaâni tassawourat, yaâni fardhiates, yaâni rana nmedou fi iqtirahat, rana naqtarhou bark.*
[Nous sommes en train de faire des suppositions, c'est-à-dire des représentations, des hypothèses, c'est-à-dire nous avançons des suggestions. Nous faisons que suggérer.] (TD3).

L'emploi ici du mot français "supposition" a permis à l'enseignant d'éviter un concept dont le signifiant en arabe lui échappe. D'ailleurs il a essayé, mais en vain, de le traduire en proposant des concepts dont le sens est plus ou moins proche, tels que "*représentation*", "*hypothèse*", "*suggestion*".

Le deuxième enregistrement que nous proposons ici à l'analyse est l'œuvre d'un maître de conférences exerçant à la faculté depuis des années. Cet enseignant, âgé de 55 ans, semble imprégné par le français puisqu'il parle couramment cette langue. "*J'ai toujours été, nous a-t-il dit, formé en français. Depuis le collège jusqu'à l'université, j'ai toujours appris les matières scientifiques dans et en cette langue. J'ai même rédigé mes travaux de magister et doctorat en français. A l'époque, on tolérait cette entorse à l'arabisation*"¹.

La séance présentée par cet enseignant et à laquelle nous avons assisté, est destinée également aux étudiants de master mais d'une autre spécialité, "*comptabilité et finance*". Nous avons délibérément choisi cette séance parce qu'elle relève aussi de la méthodologie. Nous escomptons, par ce choix, comparer l'emploi de l'alternance codique dans l'enseignement de ce même module chez deux enseignants appartenant à deux générations différentes.

¹ Témoignage recueilli le 20/11/2018.

D'emblée, nous avons été surpris par le discours de ce maître de conférences dans la mesure où il utilise alternativement l'arabe et le français tout au long de son cours. La diversité linguistique caractérisant son discours au demeurant très prolifique en alternances codiques, bouleverse ainsi les standards en matière des langues utilisées dans l'enseignement des sciences économiques à Batna.

Cet enseignant ne se contente guère de l'intraphrase à l'instar de ses collègues de la faculté, il varie ses stratégies communicatives en utilisant toute sorte d'alternances codiques avec, en sus, de multiples fonctions pédagogiques.

- Donc en quelque sorte on va faire la méthodologie, la méthodologie qui a une certaine similitude bin (entre) les sciences humaines et sociales, d'accord ! wfi (Et dans) sciences humaines et sociales kayen (il y a) méthodologie bien déterminée, c'est clair ? (C1).

- Al hadaf houwa anou attalib ykoun ândou adawet, c'est-à-dire vous aurez besoin d'outils, majmouâ mina aladawet. Et ses outils là, vous allez les utiliser pour votre travail de recherche, d'accord ? [L'objectif est que l'étudiant doit avoir des outils, un ensemble d'outils...] (C1).

Dans ces passages, le discours est dominé par le français. L'enseignant emploie cette langue comme "langue de base", "langue matrice". Dans le premier énoncé par exemple, il ne fait recours à l'arabe que pour emprunter quelques catégories grammaticales telles que « *bin* » (entre), « *wfi* » (Et dans)...etc. Le but étant vraisemblablement psychopédagogique puisqu'il s'agit là d'une alternance utilisée comme "*stratégie d'appui*". Le retour à la langue maternelle par l'enchâssement de ces morphèmes grammaticaux permet la création de connivences entre l'enseignant et ses étudiants, ce qui permet de maintenir l'attention de ces derniers qui ne sont pas visiblement habitués à des discours en langue étrangère.

Dans le 2^{ème} énoncé, l'enseignant utilise carrément l'interphrase. La répétition ici de certains passages en langue française permet de souligner les idées importantes. Ce genre d'alternances qui reviennent souvent dans son discours s'inscrivent dans une stratégie contrastive qui consiste à faire des va et vient entre plusieurs langues.

En voici d'autres exemples :

- Qu'est-ce qu'une problématique ? mahiya al ichkaliya ? D'accord ? Et pourquoi, on l'appelle problématique ? âlach nsamiouha ichkaliya ? D'accord ! keifa natrah al ichkaliya ? Comment poser une problématique ? [Les passages en arabe ne sont que des traductions intégrales des passages en français] (C1).

- Kol ichkaliya wa kol manhajiya laboud an takouna marbouta D'accord ? La bouda an takouna. We have to link our subject, our research subject. [Toute problématique, toute méthodologie doit être liée. D'accord ? Il faut qu'elle soit... Nous devons relier notre sujet, notre sujet de recherche] (C1).

La stratégie contrastive adoptée ici se traduit par l'emploi d'alternances de répétition et de réitération. Dans le premier passage, par exemple, l'enseignant reprend intégralement les énoncés dans la langue maternelle de ses apprenants. Cette façon de s'exprimer et la spontanéité qui caractérise son discours font qu'il est difficile de déduire la fonction exacte qu'il assigne à ce genre d'alternances. Mais ce qui est sûr c'est que ce procédé peut tendre à une stratégie multifonctionnelle. Il peut, par exemple, expliciter un énoncé pour une bonne transmission de savoirs, amplifier un sens pour attirer l'attention ou étayer un propos par l'emploi d'une langue répétée et reconnue dans le domaine des sciences.

L'utilisation de l'anglais dans le 2^{ème} passage tend justement vers ce sens. Le recours à cette langue permet d'étayer une allégation et donner plus de fiabilité et de rigueur scientifique aux savoirs transmis. L'enseignant ne manque pas d'ailleurs de l'utiliser tout au long de la séance. Il s'en sert ainsi comme d'un "*témoin oculaire*" pour appuyer son argumentaire et convaincre ainsi les "membres de jury", entendus par-là ses étudiants.

" Approach " (approche), " Background " (contexte), "Useful research" (recherches utiles), " The sustainable development " (Le développement durable), "Why ? you have to seek the reasons" (Pourquoi ? il faut chercher les raisons)..., sont en effet autant de mots et de phrases relevés dans son discours lors de cette séance.

Ainsi, l'utilisation des langues "vivantes", si elle varie d'un enseignant à un autre dans cette faculté, vise souvent à accréditer une thèse ou un savoir que l'on veut transmettre.

D'ailleurs, dans la 5^{ème} séance que nous avons choisie dans le cadre de ce travail, la plupart des alternances codiques relevées tendent à remplir cette fonction. Mais avant de procéder à l'analyse détaillée, il convient d'abord de noter que cette séance, enregistrée le 14 novembre 2018, relève d'un autre module appelé "*gestion du budget*". Elle est destinée aussi à des étudiants de master. Et l'enseignant qui en a la charge appartient tout autant à la catégorie des formateurs bilingues.

La séance dont il est question est consacrée à la présentation d'un exposé intitulé « *Le contrôle fiscal* ». L'enseignant, avant de donner la parole à l'étudiant auteur de ce travail de recherche, fait d'abord une succincte introduction pour rappeler l'importance du sujet dans le domaine de la gestion des finances. Le débat qui s'en est suivi était très animé puisque bon nombre d'étudiants sont intervenus pour interroger aussi bien l'enseignant que l'auteur de l'exposé. Les alternances relevées lors de cette séance sont, pour la plupart, de type intraphrastique. Elles interviennent notamment pour réitérer et traduire des mots et expressions que l'enseignant juge importants. Il faut noter seulement que le passage d'une langue à une autre n'est pas toujours ici à sens unique.

Dans l'énoncé ci-dessous, par exemple, l'enseignant reprend carrément en français des mots énoncés en arabe (comptable, contrôleur financier) et ce, dans le but d'enrichir visiblement le vocabulaire bilingue de ses étudiants.

- Ithan hassb ma nafham ana, kayen al amr bissarf, al mouhassib, le comptable ; wa kayen al mouraqib al mali le contrôleur financier. [Donc à ce que j'ai compris, il y a un ordre de virement, le comptable ; et il y a le contrôleur financier] (TD 4).

Mais dans le passage qui suit, il prend plutôt le sens inverse en traduisant plutôt à l'arabe l'expression (la liquidation des dépenses).

- Tkoun ândou sifat ithbat assafaqa la liquidation des dépenses, illi hiya tassfiyat annafaqat...[Il doit avoir cette qualité pour entériner la transaction, la liquidation des dépenses, qui est (en arabe) liquidation des dépenses] (TD 4).

Il en ressort que, si le but recherché reste le même pour les deux cas de figure, la traduction de telle langue à telle langue n'est pas néanmoins délibérée et intentionnelle. L'enseignant choisit en fait la

première langue c'est-à-dire la langue source, selon que le signifiant du concept que l'on veut réitérer, jaillit en premier dans son lexique mental. D'ailleurs, les mots et les concepts qu'il réitère, par le biais de cette alternance, ne sont guère anodins. Ils sont choisis parce qu'ils sont plus pratiques et plus en usage dans la vie quotidienne de tous les jours. Les mots et expressions tels que "taxe", "timbre", "passeport", "dépense", "ordonnateur", "comptable", "budget", "le compte", "le revenu global", "le salarié", "la taxe douanière", "la TVA", "l'IRG"... , sont en effet plus usuels en français qu'en arabe dans le dialectal algérien.

L'analyse des séances présentées par cette catégorie d'enseignants bilingues a montré une disproportion dans l'emploi d'alternances codiques dans cette faculté des sciences économiques. Ce qui fait que l'utilisation du français varie en fonction de la formation et des représentations des uns et des autres. Certains enseignants en sont des utilisateurs actifs, d'autres y recourent mais d'une façon assez modérée. Reste que cette langue n'est jamais inexistante dans un cours d'économie. Elle est toujours là malgré l'arabisation des enseignements de cette discipline.

En effet, dans toutes les séances auxquelles nous avons assisté, le français a toujours marqué sa présence. L'enseignant ne peut visiblement s'en passer, il continue ainsi à l'utiliser soit par obligation puisqu'il est tenu à transcrire tout ce qui relève de la théorie mathématique en français, soit par vocation parce qu'il en est imprégné car, à un moment de son parcours scolaire ou universitaire, il a eu des contacts denses avec cette langue.

En plus, la déficience de l'arabe en matière de concepts techniques et scientifiques fait que l'enseignant revient souvent à la langue de Molière pour combler un vide et donner plus d'assurance et de fluidité au discours qu'il tient en salle de cours. L'utilisation de la langue française par le biais d'alternances codiques constitue ainsi, pour lui, une bouée de sauvetage, une planche de salut.

La langue française est, pour cette catégorie d'enseignants bilingues, d'autant plus nécessaire que son emploi dans des discours alternés permet de remplir une multitude de fonctions. Les enseignants s'en servent souvent comme un moyen d'illustration, d'évitement ou d'appropriation linguistique. Ils recourent à cette stratégie d'alternance

codique pour mettre en relief les concepts clé ou apporter des commentaires métalinguistiques jugés importants.

Reste que la fonction la plus "*saillante*", la plus "*récurrente*" qui est souvent associée ici à l'alternance codique est celle consistant à accréditer une thèse ou un savoir que l'on veut transmettre. Le français est utilisé, de par son statut dans le domaine des sciences, comme d'un "*témoin oculaire*" pour appuyer l'argumentaire de l'enseignant dans le but de convaincre le public étudiant.

Conclusion

A la faculté des sciences économiques de Batna, la principale langue d'enseignement est l'arabe. L'utilisation de cette langue remonte en fait au début des années quatre-vingt – précisément en 1981, date d'ouverture de cet établissement universitaire -, ce qui explique aujourd'hui cette tradition arabisante qui prévaut dans cette faculté. C'est pourquoi la majorité des enseignants ici utilisent cette langue mais dans ses deux variantes linguistiques. Ils associent ainsi, dans leur recours à l'alternance codique, l'arabe standard et l'arabe dialectal. La langue française, elle, est réservée essentiellement à l'écriture des formules et des équations mathématiques.

Il est à noter ici que cette utilisation de ces deux langues n'obéit pas toujours à des stratégies communicatives ou pédagogiques. Les enseignants, notamment les plus jeunes d'entre eux, s'en servent avec autant de spontanéité et d'improvisation, à telle enseigne qu'il est difficile de dégager une "langue officielle" d'enseignement dans cette faculté.

Toutefois, la prédominance de ces deux langues ne signifie pas pour autant que le français est inexistant dans le discours des enseignants des sciences économiques puisqu'il arrive souvent où cette langue est utilisée pour réitérer tel mot ou telle expression. Ce type d'alternance – alternance de réitération - est en effet largement utilisé dans cette faculté. Les enseignants de cette spécialité s'en servent souvent pour accréditer une connaissance ou un savoir, par le truchement d'une langue plus cotée vraisemblablement dans le domaine des sciences.

La langue française est employée également pour contourner certains obstacles qui pourraient entraver la communication. L'enseignant l'utilise ainsi comme un moyen d'évitement pour faire face

notamment à la déficience conceptuelle et scientifique de la langue arabe.

Par ailleurs, nos investigations ont révélé qu'il existe, au sein de cette faculté, une catégorie d'enseignants bilingues – certes minime - qui ne s'embarrassent pas d'employer, et d'une manière active, le français par le biais de l'alternance codique. Leur recours à cette stratégie est, contrairement aux enseignants monolingues, assez pertinent puisqu'elle est utilisée pour réaliser différentes tâches pédagogiques, telles que l'illustration, l'évitement, l'accréditation d'un savoir...etc.

Pour cette catégorie d'enseignants, l'alternance codique constitue une véritable bouée de sauvetage qui leur permet de réaliser une multitude de fonctions pédagogiques mais surtout de colmater des "*brèches linguistiques*" et de se donner plus d'assurance et de fluidité à leurs discours en salles de cours.

Mais quel bilan tirons-nous enfin de l'emploi de l'alternance codique dans cette faculté des sciences économiques de l'université de Batna ? Et quel est son impact sur l'enseignement de ce genre de disciplines ?

Difficile de répondre d'une manière exhaustive surtout que les résultats, auxquels nous sommes parvenu à l'issue de cette enquête, ne sont ni formels ni absolus. Ils restent relatifs étant donné que l'impact réel de cette alternance codique semble autant positif que négatif.

Ainsi, nous ne saurions être catégorique surtout que toute évaluation objective d'une quelconque stratégie ne peut se faire qu'en fonction des motivations, des buts et des représentations de ceux qui s'en servent, c'est-à-dire les enseignants. Ce qui explique les diverses appréciations que nous avons faites tout au long de notre enquête. Des appréciations qui, faut-il le reconnaître, changent et varient selon que nous choisissons nos positionnements à l'intérieur du triangle didactique.

Ainsi par exemple, si l'on se met du côté des savoirs, nous constatons que l'emploi de l'alternance codique transcende la simple stratégie pédagogique pour devenir une véritable planche de salut permettant de faire face aux obstacles liés à l'indigence de la langue arabe et/ou la non-vulgarisation de ses concepts académiques. Le recours au français permet, par ailleurs, l'accréditation d'un savoir par le truchement d'une langue plus cotée dans le domaine des sciences et des littératures.

Mais si l'on se positionne du côté de l'enseignant, l'évaluation requiert la prise en compte de plusieurs paramètres tels que les buts et fonctions attribués à l'alternance codique mais aussi les motivations de celui-ci dans son recours à cette stratégie. Dans ce registre, l'analyse a montré que l'alternance codique rend d'énormes services aux enseignants. Elle est assez rentable tant sur le plan de l'enseignement que sur celui de la communication car elle permet de créer affinités et connivences avec le public apprenant.

Mais si l'enseignant s'en sert dans l'intention de former des étudiants bilingues, cette stratégie, telle qu'elle est appliquée aujourd'hui à l'université algérienne, est loin d'être efficiente. En effet, à travers notre enquête, nous avons constaté que l'utilisation du code switching par bon nombre d'enseignants ne permet guère d'atteindre ce but pour diverses raisons :

- L'utilisation non réfléchie de l'alternance codique a donné lieu souvent à des discours incohérents tant sur le plan lexical que syntaxique chez bon nombre d'enseignants ;
- L'absence d'une diversification dans l'emploi de cette stratégie à cause de la prédominance de telle ou telle forme d'alternance. Nous avons, en effet, remarqué une indigence dans l'emploi par exemple de l'interphrase, en dépit du fait qu'elle constitue, à notre avis, le meilleur moyen pour former des apprenants bi/plurilingues. C'est l'énoncé et non pas le mot qui est à la base du savoir-faire communicatif et, par conséquent, de la transmission des compétences plurilingues ;
- Le choix des langues et des formes d'alternance n'est pas régi, chez bon nombre d'enseignants, par le contexte ou la situation de communication. Leurs recours à cette stratégie se fait souvent d'une manière aussi spontanée que désordonnée.

Quant à son apport dans la promotion de l'interculturalité, nous estimons que l'utilisation du code switching est somme toute positive. La mise à contribution du français dans des cours de sciences sociales et humaines est à même de faire évoluer les représentations vers des horizons plus positifs quant à notre regard sur la langue de l'autre, sur le plurilinguisme et sur la diversité culturelle.

Enfin et avant de clore cet article, nous proposons quelques perspectives et recommandations en vue d'améliorer la mise en œuvre de cette stratégie didactique.

- L'alternance codique doit être utilisée d'une façon pensée et raisonnée par les enseignants, ciblant des fonctions pédagogiques précises à même de servir l'enseignement, la communication, la formation bilingue et la promotion de l'interculturel.
- Il faut aussi faire les choix nécessaires des alternances codiques (français/arabe dialectal, français/arabe classique/, français/berbère ...). Le choix doit tenir compte à la fois de la spécificité de la langue, de la nature du contenu et de la situation de communication.
- Il est recommandé de varier le discours alterné en privilégiant notamment l'interphrase qui constitue la forme la plus appropriée pour atteindre la formation bilingue.
- Le passage d'une langue à une autre requiert préalablement une compétence bilingue avérée. S'abstenir donc lorsque l'on ne dispose pas d'une telle capacité, faute de quoi le discours se dégraderait plutôt vers le code mixing, un code qui n'est pas attesté comme une stratégie par les spécialistes en didactique.
- La nécessité d'organiser des stages de formation consacrés à l'alternance codique au profit des enseignants à l'université algérienne. Comme il est intéressant de les sensibiliser aux nouvelles approches de l'Evlangue « Eveil aux langues » dont les objectifs sont, entre autres, le développement des aptitudes favorables à l'apprentissage et des attitudes ouvertes à la diversité.
- Enfin la nécessité d'approfondir la réflexion sur la didactisation de l'alternance codique en rapport avec le plurilinguisme et les représentations des langues en Algérie. Cette réflexion permettra d'aller ainsi vers sa pleine intégration à des modèles méthodologiques de l'enseignement/apprentissage aussi bien des savoirs linguistiques que non linguistiques.

Références bibliographiques

- CASTELLOTTI, Véronique. *D'une langue à d'autres, pratiques et représentations*. Rouen : Presses universitaires, (Coll. Dyallang). 2001..
- CASTELLOTTI, Véronique. *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris : clé International, collection DLE, 2001.
- CASTELLOTTI, Véronique & COSTE, Daniel et al. « Contact de langues, politiques linguistiques et formes d'intervention », in Billiez Jacqueline. *Contacts de langues : modèles, typologie, intervention*. Paris : éd l'Harmattan. 2003.
- CASTELLOTTI, Véronique. « Alternner les langues pour construire des savoirs bilingues », in *Le Français dans le monde, Recherches et applications, "actualité de l'enseignement bilingue"*. Paris : janvier 2000. p 118-124.
- CAUSA, Mariella. *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère : Stratégie d'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère*. Bern : Peter Lang, 2002.
- CAUSA, Mariella. « Le rôle l'alternance codique en classe de langue », in *Français dans le monde*. Numéro spécial, *Le discours : enjeux et perspectives*. Paris : 1996. p 118-126.
- COSTE, Daniel. « Alternances didactiques », in *éla. N°108*, Alternances des langues et apprentissages. Paris : Didier érudition, Octobre-Décembre 1997. p 393-400.
- DAKHIA, Abdelouahab. Dimension pragmatique et ressources didactiques d'une connivence culturelle en FLE. 2004/2005. 338 p. Thèse de doctorat d'Etat en didactique du FLE. Université Hadj Lakhdar Batna.
- KASSAI, Georges. « L'imaginaire linguistique du puriste », in Anne-Marie Houdebine-Gravaud (dir). *L'imaginaire linguistique*. Paris: L'Harmattan, 2003.

Bibliographic references

- CASTELLOTTI, Veronique. *From one language to others, practices and representations*. Rouen: University Press, (Coll. Dyallang). 2001.

- CASTELLOTTI, Veronique. The mother tongue in the foreign language class. Paris: International key, DLE collection, 2001.
- CASTELLOTTI, Veronique & COSTE, Daniel et al. "Language contact, linguistic policies and forms of intervention", in Billiez Jacqueline. Language contacts: models, typology, intervention. Paris: ed l'Harmattan. 2003.
- CASTELLOTTI, Veronique. "Alternating languages to build bilingual knowledge", in French in the world, Research and applications, "current events in bilingual education". Paris: January 2000. p 118-124.
- CAUSA, Mariella. Code-switching in the teaching of a foreign language: Bilingual teaching strategy and transmission of knowledge in a foreign language. Bern: Peter Lang, 2002.
- CAUSA, Mariella. "The role of code-switching in the language classroom", in French in the world. Special issue, The discourse: issues and perspectives. Paris: 1996. p 118-126.
- COSTE, Daniel. "Didactic alternations", in éla. No. 108, Alternating languages and learning. Paris: Didier erudition, October-December 1997. p 393-400.
- DAKHIA, Abdelouahab. Pragmatic dimension and didactic resources of a cultural collusion in French as a foreign language. 2004/2005. 338 p. State doctoral thesis in FLE didactics. Hadj Lakhdar University Batna.
- KASSAI, Georges. "The Purist's Linguistic Imagination", in Anne-Marie Houdebine-Gravaud (dir). The linguistic imagination. Paris: L'Harmattan, 2003.

