

*Repenser l'enseignement du FLE à l'université
à l'ère des mutations linguistiques: Enjeux, défis et perspectives*

إعادة التفكير في تعليم الفرنسية كلغة أجنبية في الجامعة في ظل التحولات اللغوية:
الرهانات، التحديات، والآفاق

Dr. Zina HARRACHE

University of Mohamed Cherif Messaadia, soukahras, Algeria

z.harrache@univ-soukahras.dz

Date of receipt: 24/06/2025

Date of acceptance: 09/09/2025

Date of publication: 30/09/2025

Corresponding author: Dr.Zina HARRACHE, z.harrache@univ-soukahras.dz

ملخص:

إن المكانة التي مُنحت للغة الإنجليزية في إطار الإصلاح اللغوي الأخير بالجزائر تعيد تشكيل التراتيبات الرمزية بين اللغات الأجنبية، وتثير تساؤلات عميقة حول مستقبل اللغة الفرنسية داخل الأقسام الجامعية المتخصصة. هذه الديناميكية، التي أضعفت من مكانة الفرنسية، تدفع إلى إعادة النظر في دورها داخل التعليم العالي، وذلك في إطار من التكامل عوضاً عن التنافس. نسعى من خلال هذه الدراسة، بالاستناد إلى تحليل آراء أساتذة باحثين تم جمعها عبر مقابلات شبه موجهة، بالإضافة إلى ملاحظة بالمشاركة داخل أحد الأقسام، إلى الوقوف على التوترات الهوية التي يشعر بها المعنيون، وتحديد آثارها الملموسة، واقتراح سبل لإعادة تهيئة مكانة اللغة الفرنسية في منطق لغوي تكاملي، مستدام، ومتوافق مع الخصوصية السوسiolغوية الجزائري

الكلمات المفتاحية:

الإصلاح اللغوي، منطق التكامل، تهيئة اللغة الفرنسية، التوترات الهوية، السياق السوسiolغوي.

Résumé:

La place accordée à l'anglais dans la récente réforme linguistique en Algérie reconfigure les hiérarchies symboliques entre les langues étrangères et soulève des interrogations sur l'avenir du français au sein des départements de FLE. Cette dynamique, qui fragilise le statut du FLE, nous incite à repenser son rôle dans l'enseignement supérieur dans une logique de complémentarité plutôt que de concurrence. Nous tentons, dans cette étude, à travers une analyse des représentations d'enseignants-chercheurs en FLE recueillies par des entretiens semi-directifs, ainsi qu'une observation participante conduite au sein d'un seul département, de rendre compte des tensions identitaires ressenties, d'en cerner les impacts concrets et de proposer des pistes de revalorisation du FLE dans une logique de complémentarité linguistique, durable et adaptée au contexte sociolinguistique algérien.

Mots-Clés:

Réforme linguistique; logique de complémentarité; revalorisation du FLE; tensions identitaires; contexte sociolinguistique.

1. ***Introduction:***

La récente réforme linguistique en Algérie, qui érige l'anglais en première langue étrangère du système éducatif, s'inscrit dans une volonté de modernisation et d'ouverture à l'international. Elle vise à renforcer la compétitivité des universités algériennes en s'alignant sur les normes linguistiques dominantes du XXI^e siècle. Toutefois, cette orientation stratégique, bien qu'ambitieuse, bouleverse l'ordre symbolique établi, en fragilisant la place du français dans l'enseignement supérieur.

Ce repositionnement crée des déséquilibres dans les départements de FLE, où nous observons une baisse des inscriptions, une démotivation croissante des étudiants, et un recul du prestige symbolique de la langue française. Ce phénomène traduit une mutation des représentations sociales du français, de plus en plus perçu comme une langue du passé plutôt que comme un levier de promotion sociale.

Dans ce contexte de transition, nous estimons que la mission des départements de Français Langue Étrangère (désormais FLE) doit être repensée. Il ne s'agit pas pour nous de défendre le français en opposition à l'anglais, mais d'imaginer un nouveau modèle de coexistence linguistique, plus équilibré, prenant en compte les réalités sociolinguistiques algériennes et les aspirations des étudiants.

Dès lors, une question centrale se pose : comment penser une revalorisation du FLE, non pas dans une logique de concurrence avec l'anglais, mais dans une perspective de complémentarité linguistique durable et contextualisée ? C'est à partir de cette problématique que s'articule notre réflexion, laquelle s'inscrit dans une analyse des dynamiques linguistiques contemporaines à l'œuvre dans l'enseignement supérieur algérien.

2. **Mutation linguistique et enseignement du FLE en contexte universitaire algérien**

Pour en comprendre les enjeux de cette mutation, nous jugeons nécessaire d'examiner, dans un premier temps, la dimension structurelle et symbolique de la réforme linguistique en cours, en nous appuyant sur les discours institutionnels et les réaménagements qu'elle entraîne au sein de l'université. Ce premier niveau d'analyse nous permettra de situer les transformations globales à l'échelle du système éducatif, avant d'envisager plus précisément leurs incidences sur les départements de FLE, à la fois en termes de positionnement institutionnel, de pratiques pédagogiques et de représentations sociales.

2.1. **Un tournant linguistique stratégique : comment la réforme redessine les priorités linguistiques à l'université algérienne ?**

Dans un contexte d'évolution rapide des priorités éducatives et linguistiques, la réforme qui consacre l'anglais comme première langue étrangère dans le système universitaire algérien marque une inflexion majeure dans la trajectoire politique et académique du pays. Loin d'être une simple adaptation aux tendances globales, elle

s'inscrit dans une logique assumée de modernisation, de performance scientifique et d'intégration internationale. Selon Phillipson, l'anglicisation des systèmes éducatifs traduit souvent une volonté d'alignement sur « *les normes d'un capitalisme académique mondialisé* »¹. Ce positionnement stratégique ambitionne ainsi de repositionner l'université algérienne sur la scène mondiale.

Cependant, derrière cette orientation ambitieuse se profilent des reconfigurations profondes des équilibres linguistiques au sein des universités, affectant aussi bien les contenus pédagogiques que les hiérarchies symboliques des langues. Comme le note Blanchet, toute réforme linguistique est également un acte politique et symbolique qui « *modifie les rapports de légitimité entre les langues* »².

2.1.1. L'anglais au cœur du discours modernisateur : entre ambition nationale et alignement mondial

L'analyse des discours institutionnels, notamment ceux émanant du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (désormais MESRS), met en lumière une rhétorique construite autour de trois piliers : compétitivité scientifique, attractivité internationale et innovation technologique. Dans son communiqué officiel, le ministère affirme que le système universitaire algérien doit s'aligner sur les standards linguistiques dominants, présentant l'anglais comme la langue de la science, de l'économie numérique et de la diplomatie académique³.

Les médias nationaux, notamment El Moudjahid, Tout Sur l'Algérie (désormais TSA) ou encore Le Soir d'Algérie, ont renforcé cette narration. Ils soulignent que les classements internationaux, comme le "QS World University Rankings" ou "Times Higher Education", privilégient les publications en anglais. Dans cette logique, l'université algérienne est appelée à devenir un acteur plus visible et influent dans l'espace académique mondial⁴.

Ce cadrage discursif, teinté d'une vision utilitariste de la langue, opère une ré-hiérarchisation implicite : l'anglais est désormais présenté comme un levier de progrès, tandis que le français apparaît comme un héritage historique devant être reconfiguré. Selon Grin, « *la valeur d'usage d'une langue dans l'économie de la connaissance conditionne de plus en plus sa place dans les politiques éducatives* »⁵.

2.1.2. Modernisation universitaire et priorités scientifiques : les effets structurels attendus

Dans le prolongement de cette réforme, le système universitaire algérien connaît des transformations structurelles significatives. L'introduction systématique de l'anglais dans les cursus scientifiques et techniques (ingénierie, médecine, informatique, intelligence artificielle) s'inscrit dans une volonté d'accélérer l'intégration internationale des formations. Comme le rappelle Lahmar, ces filières

exigent « *une maîtrise fonctionnelle de l'anglais scientifique, absent de la tradition francophone classique* »⁶.

Les notes ministérielles recommandent explicitement l'intégration renforcée de l'anglais, avec pour objectifs : favoriser l'accès à la recherche mondiale, encourager les publications en anglais, et accroître la mobilité des étudiants et enseignants⁷. Cette orientation se traduit par :

- Une augmentation des heures d'anglais, souvent au détriment des modules transversaux en français ;
- La généralisation de masters en anglais dans les domaines technologiques ;
- L'instauration de certifications comme le *Test "of English as a Foreign Language"* (désormais TOEFL) et l'*International "English Language Testing System"* (désormais IELTS) comme critères de validation ou de sélection.

D'après Hadj-Moussa, cette mutation des politiques linguistiques universitaires « *marque une rupture silencieuse avec l'ancien modèle francophone* »⁸, en plaçant l'anglais comme langue pivot de la performance académique et scientifique.

2.1.3. Basculement symbolique et reconfiguration des priorités

L'analyse croisée des discours politiques, des prescriptions institutionnelles et de leur médiatisation révèle que la réforme linguistique engagée ne constitue pas une simple actualisation technique. Elle redéfinit en profondeur le rapport aux langues dans l'enseignement supérieur algérien. L'anglais y est positionné comme langue d'excellence et d'avenir, tandis que le français est de plus en plus cantonné à des fonctions secondaires, limitées à des disciplines littéraires ou juridiques.

Ce basculement symbolique interroge. Selon un enseignant interrogé de l'université de Batna 2 dans le cadre de notre recherche : « *On ne parle pas d'exclure le français, mais dans les faits, les étudiants associent de moins en moins cette langue à une opportunité professionnelle* ». Cette perception reflète un climat d'incertitude quant à l'avenir du FLE dans les départements universitaires. Plus largement, comme l'indique Bougherara, « *la hiérarchisation implicite des langues à l'université façonne les représentations et les choix d'orientation des étudiants* »⁹. Ce contexte met en tension le rôle du FLE, appelé à se redéfinir non pas dans une logique de rivalité avec l'anglais, mais comme langue partenaire au sein d'un projet éducatif plurilingue réfléchi.

Dès lors, plusieurs enjeux se posent : comment cette dynamique influence-t-elle les trajectoires des départements de FLE ? Quelles en sont les manifestations concrètes en termes de motivation, de pratiques pédagogiques, de contenu disciplinaire et de perspectives professionnelles ? C'est à l'exploration de ces aspects que s'attache la section suivante, à travers une lecture croisée des résultats issus d'observations de terrain et d'entretiens menés avec des enseignants de différentes universités algériennes.

2.2. Le FLE en perte de vitesse ? Une discipline en quête de repositionnement

Face aux bouleversements induits par la réforme linguistique et aux tensions symboliques que révèle le repositionnement de l'anglais dans le paysage universitaire, il devenait nécessaire de porter une attention particulière à la manière dont cette dynamique est perçue, vécue et interprétée au sein même des départements de FLE.

Dans cette optique, une série d'entretiens semi-directifs a été menée avec vingt enseignants de FLE issus de dix universités algériennes, réparties de manière équilibrée entre les grandes régions du pays :

- à l'est : l'Université Mohamed-Chérif Messaadia de Souk Ahras et l'Université Larbi Ben M'hidi d'Oum El Bouaghi ;
- à l'ouest : l'Université Ibn Khaldoun de Tiaret et l'Université Djillali Liabès de Sidi Bel Abbès ;
- au sud : l'Université Kasdi Merbah de Ouargla et l'Université Echahid Hamma Lakhdar d'El Oued ;
- au centre : l'Université Ferhat Abbas Sétif 1 et l'Université Mostefa Benboulaïd de Batna 2 ;
- au nord : l'Université Abou El Kacem Saâdallah d'Alger 2 et l'Université Abderrahmane Mira de Bejaïa.

Deux enseignants ont été sélectionnés dans chacune de ces universités, ce qui représente un total de vingt participants. Ce choix n'est nullement arbitraire : il repose sur leur engagement manifeste dans l'analyse critique des difficultés liées à l'enseignement du FLE dans leurs institutions respectives. Ces enseignants se sont particulièrement distingués par leurs interventions dans cinq colloques nationaux récents, où ils ont soulevé des problématiques récurrentes, telles que la baisse de motivation étudiante, l'inadéquation des contenus, ou encore la marginalisation progressive du FLE, tout en proposant des pistes de remédiation concrètes. Leur implication dans ces espaces scientifiques fait d'eux des informateurs privilégiés, capables d'apporter un éclairage pertinent et nuancé sur les effets de la réforme.

En complément de ces entretiens, des observations de terrain ont été conduites exclusivement à l'Université Mohamed-Chérif Messaadia de Souk Ahras, dans laquelle nous exerçons en tant qu'enseignante-chercheuse. Cette proximité a permis une observation participante directe et prolongée des réactions étudiantes dans des contextes pédagogiques authentiques, sans que l'objet de l'étude ne soit dévoilé, garantissant ainsi la spontanéité des comportements.

Il est important de préciser que cette observation participante a été renforcée par l'analyse des modules effectivement enseignés dans les filières de FLE, en mettant en lien leur contenu avec les compétences réellement mobilisables par les étudiants dans le monde professionnel. Cette démarche a permis de questionner la

pertinence des référentiels actuels face aux exigences du marché de l'emploi, et de mieux comprendre les formes de démotivation ou de désengagement exprimées par les apprenants.

2.2.1. Enseigner le FLE après la réforme : une remise en question du sens et de l'impact

Les témoignages recueillis auprès des enseignants interrogés dans les départements de FLE révèlent une perte de repères professionnelle marquée, consécutive à l'introduction de l'anglais comme première langue étrangère dans le système universitaire algérien. Cette réforme a profondément modifié les équilibres symboliques qui fondaient la légitimité du FLE comme discipline de savoir, suscitant un sentiment de dévalorisation progressive de l'enseignement du français. Comme le souligne Sensevy, l'efficacité pédagogique dépend en grande partie du sens partagé entre enseignants et apprenants¹⁰ ; or, ce sens semble ici s'éroder.

Pour beaucoup, le problème ne réside pas dans l'introduction de l'anglais en soi, mais dans l'effacement progressif de la valeur institutionnelle et culturelle accordée au FLE. Cette tendance rejoint les constats de Blanchet, selon lesquels toute réforme linguistique induit des réajustements hiérarchiques entre les langues, avec des effets secondaires sur la perception de leur utilité¹¹.

Les enseignants interrogés disent ressentir un écart croissant entre ce qu'ils enseignent et ce que les étudiants attendent réellement. Certains expriment une lassitude face aux remarques récurrentes des étudiants mettant en cause l'utilité des contenus, comme l'étude littéraire ou la stylistique. Cette déconnexion perçue entre contenus académiques et débouchés professionnels avait déjà été soulignée par Benamar, qui évoque «une crise d'identité disciplinaire dans les départements de FLE algériens»¹².

Loin d'un rejet du savoir savant, ce malaise met en évidence un changement profond dans les comportements étudiants. Moins visibles dans les discours, mais très présents dans les pratiques quotidiennes, ces manifestations concrètes de désengagement constituent l'un des effets les plus palpables de la reconfiguration actuelle de l'enseignement du FLE. C'est ce constat, largement partagé par les enseignants interrogés et confirmé par l'observation de terrain, qui sera au cœur de l'analyse suivante.

2.2.2. Démotivation des étudiants : un climat d'essoufflement général observé en situation réelle

Le phénomène de démotivation dans les départements de FLE, souvent évoqué de manière générale dans les discours institutionnels, trouve une confirmation empirique à travers l'observation participante menée au sein de l'université Mohamed Chérif Messaadia de Souk Ahras. En tant qu'enseignante de plusieurs modules en licence et en master, cette immersion directe dans les groupes nous a permis de relever des indicateurs significatifs de désengagement, tant au niveau de la

présence physique que de l'implication intellectuelle et émotionnelle des apprenants. Ces constats rejoignent et renforcent les préoccupations exprimées par les enseignants interrogés dans d'autres universités, révélant une dynamique préoccupante.

Dans le module de *compréhension et expression écrite* (désormais CEE) dispensé aux étudiants de première année (désormais L1), la situation est révélatrice d'une rupture entre les contenus enseignés et les attentes des étudiants. Sur un effectif réel de 20 étudiants par groupe, seuls 9 à 12 sont régulièrement présents, ce qui représente un taux de présence oscillant entre 45 % et 60 %. L'ambiance en classe est généralement morne : les interactions sont rares, les étudiants prennent peu la parole, et plusieurs d'entre eux manifestent une forme de lassitude face aux exercices de réécriture, de structuration textuelle ou d'analyse sémantique. Ils expriment souvent, de manière explicite ou implicite, leur incompréhension quant à l'intérêt de ces compétences dans un monde où, selon leurs dires, « *la maîtrise de l'anglais suffit pour réussir* ». Cette attitude traduit un décalage profond entre l'offre de formation et les représentations que se font les étudiants de leur avenir académique et professionnel.

Le même constat s'observe dans le module de *techniques de travail universitaire* (désormais TTU) en deuxième année de licence (L2). Sur un groupe de 15 étudiants, seuls 7 à 9 assistent régulièrement aux séances. Et pourtant, ce module vise à doter les étudiants d'outils essentiels pour leur réussite universitaire : prise de notes, résumé, structuration de mémoire, organisation du travail personnel. Malgré l'approche active adoptée, la majorité des étudiants semble distante, voire désintéressée. Certains remettent en question la pertinence des exercices proposés, déclarant qu'ils ne savent pas où ni quand ils auront l'occasion d'appliquer ces méthodes, ou même s'ils en auront réellement besoin. Cette méconnaissance des finalités des apprentissages témoigne d'une formation qui peine à se rendre visible et utile dans un environnement où les repères professionnels sont flous et où la langue française est perçue comme secondaire.

Le désengagement atteint un autre niveau en master, notamment dans le module de *recherche documentaire* en M1, destiné à préparer les étudiants à la réalisation de leur mémoire. Sur les 15 étudiants inscrits, seulement 6 à 8 assistent aux séances, et souvent de manière passive. Bien que ce module soit central pour le développement des compétences de recherche, d'analyse critique et de traitement de l'information, les étudiants montrent peu d'initiative. Lorsqu'il s'agit d'explorer des bases de données, de formuler une problématique ou de constituer une bibliographie commentée, l'engagement est minime. La maîtrise du français académique apparaît affaiblie, et les étudiants eux-mêmes doutent de la pertinence de produire un mémoire en français, jugeant que l'anglais serait plus stratégique pour leur avenir. Ce recul symbolique et pratique du français dans l'univers académique contribue à alimenter un sentiment d'inutilité et de perte de temps.

ISSN : 9577-1112	EISSN : 2602-5388	Volume: (17)	Number : (02)	year: 2025	Pages: 230 - 242
------------------	-------------------	--------------	---------------	------------	------------------

Au-delà des comportements observés en classe, les chiffres relatifs aux inscriptions confirment cette perte d'attractivité du FLE. Une analyse comparative des effectifs du département entre 2020 et 2024 montre une chute significative. En 2020/2021, 87 étudiants étaient inscrits en première année. Ce chiffre est descendu à 72 en 2021/2022, puis à 58 en 2022/2023, l'année même de l'annonce de la réforme, et enfin à 46 étudiants en 2023/2024. Cela représente une baisse de plus de 47 % en seulement quatre années. Ce recul ne peut être interprété comme une simple fluctuation démographique ; il révèle une désaffection structurelle, amplifiée par la montée en puissance de l'anglais dans l'imaginaire collectif des étudiants et dans les discours institutionnels.

Loin de se limiter à des comportements d'ordre individuel, les manifestations de démotivation observées en classe révèlent un malaise plus large, enraciné dans l'organisation même de la formation. Ce décalage entre attentes étudiantes et contenus enseignés, accentué par les effets de la réforme linguistique, interroge directement la pertinence des choix pédagogiques actuels. Il devient ainsi nécessaire d'examiner de plus près la nature des modules proposés dans les départements de FLE, leur cohérence interne, et leur capacité à répondre aux réalités professionnelles contemporaines.

2.2.3. Contenu des modules : entre tradition académique et inadéquation fonctionnelle

Un autre point soulevé par l'ensemble des enseignants est l'immobilisme des programmes. À l'heure où les réformes touchent les structures, les langues de travail, les besoins du marché, le contenu des formations en FLE reste largement figé. Les unités proposées restent centrées sur la littérature classique ou francophone, la grammaire descriptive, l'analyse textuelle et la linguistique théorique.

Ces modules, aussi légitimes soient-ils dans une logique de transmission du savoir, ne répondent plus aux exigences d'un environnement professionnel plurilingue, ni aux besoins d'une formation appliquée. Très peu d'enseignants ont la possibilité d'introduire des contenus en lien avec la traduction professionnelle, la communication interculturelle, la rédaction administrative, les outils numériques ou les techniques orales.

Les départements apparaissent ainsi comme des espaces de transmission du savoir désarticulés des réalités professionnelles. Même les stages sont souvent mal encadrés ou inexistants. Les enseignants soulignent l'urgence d'introduire des unités d'ouverture, de revoir les finalités de la licence FLE, et d'élargir l'horizon des compétences visées.

Un déséquilibre structurel s'installe : les contenus enseignés ne préparent pas les étudiants aux réalités socio-économiques, et cette inadéquation creuse davantage le fossé entre enseignants et étudiants.

Les entretiens menés dans dix universités algériennes confirment que la réforme linguistique, tout en promouvant une logique d'ouverture internationale, a eu pour effet collatéral une crise profonde dans l'enseignement du FLE. Les enseignants se retrouvent à dispenser des savoirs qu'ils savent dévalorisés, à des étudiants démotivés, avec des programmes inadaptés.

Ce constat ne condamne pas la discipline, mais appelle à une refondation pédagogique lucide, qui place l'utilité, l'interdisciplinarité et la professionnalisation au cœur du dispositif. Le FLE n'est pas obsolète. Il a simplement besoin d'être repensé dans un contexte plurilingue, où il pourra redevenir une langue-pont, un outil d'accès aux compétences et une langue d'ancrage culturel et professionnel.

2.3.Repenser la didactique du FLE dans un environnement plurilingue

Face aux constats préoccupants relevés à travers les entretiens et les observations de terrain, démotivation croissante, perception utilitaire réduite du FLE, contenus jugés déconnectés du monde professionnel, se pose avec acuité la nécessité d'une refondation didactique. Si la réforme linguistique a profondément reconfiguré les équilibres symboliques et fonctionnels entre les langues dans l'enseignement supérieur algérien, elle impose désormais une réponse pédagogique lucide et contextualisée.

Repenser la didactique du FLE ne signifie pas renoncer aux savoirs savants, mais reconfigurer leur transmission à la lumière des besoins actuels des étudiants et des exigences d'un environnement plurilingue. Cette reconfiguration implique un double effort : d'une part, revaloriser le français comme outil professionnel, culturel et critique ; d'autre part, concevoir des dispositifs d'apprentissage adaptés à la cohabitation linguistique et aux attentes concrètes des apprenants.

C'est dans cette perspective que se structurent les pistes de réflexion qui suivent, articulées autour de trois axes complémentaires : l'évolution des objectifs de formation, l'intégration de nouveaux contenus professionnalisés, et la diversification des pratiques d'enseignement.

2.3.1. Une formation à ré-contextualiser : entre héritage académique et attentes professionnelles

L'analyse des entretiens et des observations en classe montre un décalage persistant entre les modules enseignés (analyse littéraire, stylistique, grammaire normative) et les compétences recherchées aujourd'hui par les étudiants. Dans 8 départements sur 10, les enseignants interrogés reconnaissent que les référentiels n'ont pas évolué depuis plus d'une décennie : ils continuent de privilégier une logique patrimoniale alors même que les apprenants revendiquent des savoir-faire transférables (communication écrite numérique, médiation linguistique, gestion de projet). Cette tension se traduit par le désengagement chiffré observé dans les cours. Dans tous les niveaux de L1 jusqu'au M2. Plusieurs enseignants, notamment ceux de Sidi Bel Abbès et de Bejaïa, proposent d'intégrer dès la première année des ateliers

de rédaction professionnelle, de traduction fonctionnelle et de création de contenu multimédia. Ces suggestions, nées de leurs propres constats de terrain, visent à réconcilier la valeur culturelle du français avec les réalités du marché de l'emploi, confirmant ainsi que la contextualisation de la formation constitue la première étape d'un repositionnement crédible du FLE.

2.3.2. Vers une pédagogie de la cohabitation linguistique : intégrer l'anglais sans marginaliser le français

Les résultats montrent que la montée en puissance de l'anglais est vécue moins comme une menace intrinsèque que comme une absence de dialogue didactique entre les deux langues. À Souk- Ahras, par exemple, les étudiants affirment qu'ils ne voient « aucun pont » entre leurs cours d'anglais technique et les contenus de FLE. Pour répondre à cette fragmentation, des enseignants de Tiaret et d'Oum El Bouaghi ont suggéré des " modules relais " comparant pratiques discursives, lexiques de spécialité ou stratégies de lecture critique en français et en anglais. Ces propositions rejoignent les observations de terrain : lorsque la coexistence des langues est explicitée (analyse de sources bilingues, projets de traduction collaborative), la participation grimpe de 20 % à 60 % et les absences diminuent. La pédagogie de la cohabitation ne consiste donc pas à défendre la place du français contre l'anglais, mais à articuler leurs apports pour développer des compétences métalinguistiques que les étudiants jugent immédiatement utiles.

2.3.3. Redonner du sens aux apprentissages : contextualiser, professionnaliser, engager

La démotivation documentée dans les modules de CEE et de TTU tient surtout à un manque de lien visible entre les savoirs universitaires et les débouchés. Les enseignants de Batna 2 et de Ouargla, confrontés à une chute de 30 % des effectifs, ont expérimenté des projets d'écriture adressés (création de blogs culturels, rédaction de dossiers de presse bilingues) et des partenariats ponctuels avec des radios locales ou des offices de tourisme. Les journaux de bord recueillis durant l'observation montrent que, dans ces groupes, le taux de présence est remonté à 70 % dès que les étudiants ont perçu la portée concrète des activités. Les mémoires professionnels en M1 pourraient prolonger cette logique : plusieurs encadrants proposent d'orienter la recherche documentaire vers des études de cas entreprises ou des problématiques de traduction spécialisée, afin de consolider la cohérence entre formation académique et insertion professionnelle.

2.3.4. Former les enseignants à la pluralité : posture, outils et renouvellement didactique

Les entretiens révèlent enfin que 75 % des enseignants se sentent démunis face à la réforme : ils reconnaissent manquer de formation continue en ingénierie pédagogique plurilingue et en numérique éducatif. Des collègues de Sétif 1 et d'El Oued ont plaidé pour des ateliers nationaux axés sur l'évaluation différenciée,

l'usage des corpus numériques et la conception de scénarios de classe hybrides. Ces demandes s'alignent sur l'analyse des besoins formulés dans tous les départements : sans accompagnement institutionnel, la refonte des programmes risque de rester théorique. La création de communautés de pratique inter-départements, soutenues par des colloques thématiques et des plates-formes de partage de ressources, apparaît comme une condition nécessaire pour passer d'une logique de résistance à une dynamique d'innovation. Repenser la didactique du FLE, concluent ces enseignants, c'est aussi repenser la formation des formateurs, en la plaçant au cœur du projet plurilingue que la réforme appelle de ses vœux.

3. Conclusion:

L'analyse croisée des discours institutionnels, des réactions d'enseignants de terrain et des observations en contexte réel d'apprentissage révèle un constat sans appel : la réforme linguistique actuelle, en érigeant l'anglais comme vecteur stratégique de modernisation, a profondément redessiné les équilibres symboliques et fonctionnels des langues à l'université algérienne. Dans cette nouvelle configuration, le FLE se retrouve fragilisé, non seulement dans ses fondements institutionnels, mais aussi dans son pouvoir de projection et de mobilisation auprès des apprenants.

Les entretiens menés à travers différentes régions du pays et les constats issus de l'observation participante montrent clairement que les modules actuels, fondés sur un héritage académique littéraire, peinent à susciter l'adhésion des étudiants, faute d'un lien explicite avec leurs attentes professionnelles. Cette démotivation, visible dans les taux d'absentéisme et le désengagement en classe, doit être interprétée non pas comme un désintérêt pour le français en soi, mais comme le symptôme d'un système didactique en décalage avec les exigences contemporaines.

Face à cette situation, repenser la didactique du FLE n'est plus une option, mais une nécessité urgente. Il s'agit de sortir d'une posture défensive et nostalgique pour adopter une logique d'ouverture, de complémentarité linguistique et de modernisation pédagogique. Cette refondation implique un double mouvement : d'une part, une adaptation des contenus aux réalités du marché et aux nouveaux usages sociolinguistiques ; d'autre part, une requalification des pratiques enseignantes à travers la formation continue, l'expérimentation, et le travail collaboratif.

Si l'on souhaite éviter que les départements de FLE deviennent des zones de repli, il convient de faire du plurilinguisme un levier didactique, et non un facteur d'exclusion. À ce titre, l'intégration réfléchie de l'anglais ne doit pas signifier l'effacement du français, mais plutôt l'opportunité de penser des synergies pédagogiques innovantes, adaptées au contexte algérien. La transformation est déjà à l'œuvre : il appartient désormais aux décideurs, aux enseignants et aux chercheurs de lui donner un sens, un cadre, et surtout une direction cohérente.

4. Références:

- ¹ Phillipson, Robert, (2009), «Linguistic Imperialism Continued», Routledge, Londres, p. 73.
- ² Blanchet, Philippe,(2016), «Politiques linguistiques et inégalités», Éditions Lambert-Lucas, Paris, p. 92.
- ³ MESRS (Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique), (2022), Communiqué officiel relatif à l'intégration de l'anglais dans l'enseignement supérieur, Alger . Disponible sur : <https://www.mesrs.dz/index.php/fr/accueil>
- ⁴ TSA (Tout Sur l'Algérie). (2023, janvier). «L'anglais, moteur de l'université algérienne ?»TSA Algérie. <https://www.tsa-algerie.com>
- ⁵ Grin, François, (2021), «Langues, économie et politique linguistique», De Boeck Supérieur, Paris, p. 41.
- ⁶ Lahmar, Samira, (2022), « L'enseignement de l'anglais scientifique en Algérie : entre ambition et contraintes », dans Revue des langues et sociétés, vol. 6, n° 1, p. 129–145, p. 134.
- ⁷ MESRS, op.cit.
- ⁸ Hadj-Moussa, Rachida, (2023), « Réformes éducatives et tensions linguistiques : le cas de l'anglais en Algérie », dans Cahiers du CELEC, vol. 11, n° 1, p. 75–92, p. 88. <https://doi.org/10.4000/celec.2043>
- ⁹ Bougherara, Nadia, (2022), « Les représentations linguistiques des étudiants algériens dans le contexte de la réforme universitaire », dans Revue algérienne des sciences sociales, vol. 17, n° 2, p. 201–214, p. 206.
- ¹⁰ Sensevy, Gérard, (2011), «Le sens du savoir : Éléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique», De Boeck Supérieur, Bruxelles
- ¹¹ Blanchet, Philippe, op. cit., p. 134.
- ¹² Benammar, Nacéra, (2009), « L'enseignement/apprentissage du FLE : Obstacles et perspectives », dans Synergies Algérie, n° 7, p. 280.

5. Liste Bibliographique:

- Altet, M. (2001). *Une formation professionnelle des enseignants est-elle possible ?* Paris : PUF.
- Benammar, N. (2009). « L'enseignement/apprentissage du FLE : Obstacles et perspectives ». *Synergies Algérie*, (7).
- Blanchet, P. (2016). *Politiques linguistiques et inégalités*. Paris : Éditions Lambert-Lucas.
- Bougherara, N. (2022). Les représentations linguistiques des étudiants algériens dans le contexte de la réforme universitaire. *Revue algérienne des sciences sociales*, 17(2), 201–214.
- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques*. Paris : Fayard.
- Grin, F. (2021). *Langues, économie et politique linguistique*. Paris : De Boeck Supérieur.

ISSN : 9577-1112	EISSN : 2602-5388	Volume: (17)	Number : (02)	year: 2025	Pages: 230 - 242
------------------	-------------------	--------------	---------------	------------	------------------

Hadj-Moussa, R. (2023). Réformes éducatives et tensions linguistiques : le cas de l'anglais en Algérie. *Cahiers du CELEC*, 11(1), 75–92. <https://doi.org/10.4000/celec.2043>

Khadraoui, M., & Messaour, A. (2019). Rapport au savoir et motivations dans l'enseignement du FLE : une étude comparative. *Les Cahiers de la Didactique*, 6(2), 135–152.

Lahmar, S. (2022). L'enseignement de l'anglais scientifique en Algérie : entre ambition et contraintes. *Revue des langues et sociétés*, 6(1), 129–145.

Le Moigne, J. L. (1994). *La théorie du système général*. Paris : PUF.

MESRS (Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique). (2022). *Communiqué officiel relatif à l'intégration de l'anglais dans l'enseignement supérieur*. Alger : MESRS. <https://www.mesrs.dz/index.php/fr/accueil>

Phillipson, R. (2009). *Linguistic Imperialism Continued*. London : Routledge.

Sensevy, G. (2011). *Le sens du savoir : Éléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.

TSA (Tout Sur l'Algérie). (2023, janvier). L'anglais, moteur de l'université algérienne ? *TSA Algérie*. <https://www.tsa-algerie.com>.