

Langue et identité. La place du français et de l'anglais dans le conflit sociolinguistique algérien : Représentations d'enseignants de français du sud algérien

Afaf Baala-Boudebja
Laboratoire ELLIADD, Université de Franche-Comté



Synergies Royaume-Uni et Irlande n° 5 - 2012
pp. 265-277

Résumé : Notre contribution vise à atteindre un double objectif. En premier lieu, elle vise à décrire le contexte sociolinguistique algérien en mettant l'accent sur la place du français et de l'anglais dans le conflit linguistico-identitaire qui caractérise ledit contexte. En second lieu, elle tend à positionner, dans ce conflit, les enseignants de français du primaire exerçant dans une région du Sud-est algérien appelée le Souf. Cette région constitue le terrain d'étude d'une recherche doctorale en cours intitulée : *La crise de l'enseignement-apprentissage du français dans le primaire dans le Souf : analyse du contexte, des représentations et perspectives*.

Mots-clés : langue, identité, conflit sociolinguistique, représentations des langues

Summary: Our contribution is intended to achieve two objectives. First, it aims at describing the Algerian sociolinguistic context, focusing on the role of French and English in the linguistic and identity conflict that characterises the said context. Secondly, it sets out to establish the place, in this conflict, of primary-school teachers of French operating in the region of southern Algeria called Souf. This region is the field of study for a doctoral research project in progress entitled "*The Crisis of the teaching-learning of French in primary schools in the Souf: analysis of context, representations and perspectives*".

Keywords: language, identity, sociolinguistic conflict, representations of languages

1. Description du contexte sociolinguistique algérien

Afin de décrire le contexte sociolinguistique algérien, nous adopterons une perspective historique car le paysage sociolinguistique actuel ne peut pas être dissocié de l'histoire coloniale du pays. L'histoire sociolinguistique de l'Algérie depuis 1830 jusqu'à nos jours peut se résumer en deux phases : la francisation et puis l'arabisation. Les politiques linguistiques suivies pendant ces deux phases se fixaient pour objectif « *la promotion d'une langue et d'une seule aux dépens des autres langues utilisées dans le pays* » (Morsly, 2000 : 285). Il s'agit là d'une situation de langues en conflit entre langue dominante et langues dominées. Boyer (1997 : 13-14) parle à ce propos d'un conflit diglossique où « *la diglossie instaure une hiérarchie et donc une distribution inégalitaire des usages des langues en présence, une subordination sociolinguistique, un déséquilibre et, en définitive, une instabilité* ».

La politique de francisation s'inscrit dans un processus que Calvet (2002) appelle « *la glottophagie* ». Ce processus vise à asseoir la supériorité de la langue française, la langue dominante, en discréditant les langues locales, les langues dominées. Les langues maternelles des colonisés sont dévalorisées, stigmatisées et vidées de toutes les fonctions que peuvent assurer les vraies langues. C'est ce processus que Marçais (1931) tente de justifier quand il déclare que :

« *Quand l'une des langues est celle des dirigeants, qu'elle ouvre l'accès d'une grande civilisation moderne, qu'elle est claire, que l'expression écrite et l'expression parlée de la pensée s'y rapprochent au maximum ; quand l'autre est la langue des dirigés, qu'elle exprime dans ses meilleurs écrits un idéal médiéval, qu'elle est ambiguë, qu'elle revêt quand on l'écrit un autre aspect que quand on la parle, la partie est vraiment inégale : la première doit fatalement faire reculer la seconde. Comme idiome de la conversation, celle-ci peut toutefois se maintenir.* » (Cité par Calvet, 2002 : 167).

Il s'agit là d'un exemple du discours colonial sur la langue qui, afin de justifier son entreprise de glottophagie, vise à convaincre les colonisés la « pauvreté » de leurs langues maternelles. Les langues autochtones sont décrites par des expressions dépréciatives comme : « *vulgaire* », « *barbaresque* », « *confuse* », « *différente de la langue de civilisation* », « *sans règles grammaticales* », « *patois grossier* », « *système dégradé* » (Morsly, 1990 : 81).

Dans ce contexte, la possession de deux langues, le bilinguisme colonial, est qualifié par Memmi (1985 : 126-7) de « *drame linguistique* » car :

« La langue maternelle du colonisé, celle qui est nourrie de ses sensations, ses passions et ses rêves, celle dans laquelle se libèrent sa tendresse et ses étonnements, celle enfin qui recèle la plus grande charge affective, celle là précisément est la moins valorisée [...] De lui-même [le colonisé], il se met à écarter cette langue infirme, à la cacher aux yeux des étrangers, à ne paraître à l'aise que dans la langue du colonisateur. »

Quand à l'arabe classique, il a été perçu par le pouvoir colonial comme le seul concurrent sérieux et un véritable rival de la langue française instituée comme langue officielle unique. Il a été présenté comme « la langue du Coran » qui ne peut exprimer dans les meilleurs des cas qu'un « *idéal médiéval* ». Son statut s'est trouvé donc réduit à celui d'une langue incapable de véhiculer les valeurs de la vie moderne. L'hostilité des autorités coloniales à son égard va jusqu'au point de la déclarer en 1938 comme une « langue étrangère ». Cet hégémonisme envers l'arabe, *la langue-martyr*, « *a gonflé son capital symbolique et a renforcé l'unanimité autour de lui* » au sein du mouvement national algérien (Benrabah, 1999 : 58).

C'est donc par opposition à la politique linguistique coloniale que celle adoptée par l'État indépendant se détermine. Elle opte pour l'arabe comme langue nationale et officielle :

« *L'arabisation est devenue synonyme de ressourcement, de retour à l'authenticité, [...] de récupération de la dignité bafouée par les colonisateurs...* ». (Taleb Ibrahim, 1997 : 184).

Cependant, à l'aube de son indépendance, l'Algérie continue à fonctionner en français vu l'impossibilité d'un fonctionnement immédiat en langue arabe. Il s'agit pour l'État d'une situation provisoire, d'une affaire de quelques années en attendant de former

des cadres arabophones et d'arabiser les cadres francophones. N'ayant pas abouti aux résultats espérés, cette politique linguistique a mené à la division des sphères publiques algériennes en deux grands secteurs : le premier fonctionnant en langue arabe (les secteurs éducatif, culturel et idéologique) et le deuxième en langue française (les secteurs économique, scientifique et technologique).

Loin d'être pacifique, ce partage traduit un conflit linguistico-identitaire qui se manifeste par un véritable affrontement entre arabisants et francisants. Dourari (2003 : 9) pense que cet affrontement linguistique n'est que la face apparente d'une autre lutte menée par les élites et ayant comme objectif la sauvegarde ou l'amélioration de leur statut dans l'administration et le contrôle du pouvoir.

Ainsi, assistons-nous, sur la scène linguistique algérienne, à une lutte entre des protagonistes engagés dans un débat tumultueux. Loin de chercher à trouver une solution au conflit linguistico-identitaire, ce débat ne peut être qualifié que d'un dialogue de sourd où chaque partie ne cherche qu'à attaquer le point angulaire de l'argumentation avancée par l'autre. L'affrontement initial opposant les défenseurs de l'arabe, la langue de « l'authenticité », au français, la langue de la « modernité » s'élargit en convoquant des alliés linguistiques.

Par rapport à « l'authenticité », point essentiel de l'argumentation des arabisants, les francisants considèrent qu'elle ne peut être exprimée que par les langues algériennes : le tamazight (langue des origines) et les dialectes de l'arabe (arabes algériens). Ils réclament que les langues algériennes suppléent l'arabe classique, considéré, par eux, comme une langue importée et donc non algérienne.

Quand aux arabisants, ils sont conscients de la nécessité de faire appel à une langue étrangère afin d'aider la langue arabe dans la tâche du développement économique du pays. Face aux défenseurs du français comme langue d'ouverture sur la modernité, langue de science et de technologie, ils répondent par la promotion de l'anglais. Cette ouverture à la langue anglaise vise à offrir une assise moderne au combat des arabisants et à combler le déficit d'image dont souffre la langue arabe, qui est associée, à tort ou à raison, à l'échec scolaire et à l'intégrisme islamiste (Grine, 2004 : 262).

Il s'agit pour eux de la langue de la communication internationale par excellence, des échanges économiques, de la recherche scientifique et de la technicité. De plus, pour les Algériens, cette langue jouit de l'avantage d'être historiquement neutre contrairement au français, qui est perçu comme un moyen utilisé par l'ancien colonisateur pour continuer à imposer sa domination sur le pays.

Les défenseurs de la langue française ripostent en appelant à considérer cette langue comme un butin de guerre et non comme le symbole d'un passé honteux. Ils estiment qu'il ne faut pas négliger le paysage linguistique algérien marqué par l'ancrage de la langue française à laquelle la société algérienne est confrontée depuis 1830. Il serait donc irresponsable de faire table rase de ces acquis historiques pour recommencer à zéro avec l'anglais. Ils avancent également que l'acquisition des valeurs de la modernité par l'intermédiaire du français, étant la langue internationale qui a un grand ancrage dans le paysage linguistique algérien, faciliterait certainement aux Algériens l'apprentissage de l'anglais par la suite.

Au conflit linguistico-identitaire opposant l'arabe au français succède donc un autre opposant des blocs d'alliés linguistiques arabe/ anglais d'un côté et français/ langues maternelles de l'autre. Notons qu'il s'agit là d'une schématisation simplifiée des composantes du conflit linguistique algérien. La réalité linguistique est beaucoup plus complexe.

Au niveau des politiques linguistiques de l'État, chacune des composantes du conflit a réussi à s'imposer à une période donnée. Les arabophones sont arrivés à imposer, en 1993, la langue anglaise comme première langue étrangère enseignée, en concurrence avec le français, dès la quatrième année du primaire, le choix étant laissé aux parents. Cette mesure n'a pas duré longtemps : elle a été appliquée de 1994 à 1998 dans des établissements pilotes et à partir de 1998 elle a été généralisée dans toutes les écoles primaires pour être abandonnée deux ans plus tard. L'échec de cette mesure était prévisible même avant le début de son application : une enquête du ministère de l'éducation nationale a révélé que 71,07 % des parents souhaitent que leurs enfants apprennent en premier le français alors que 28,72 % des parents sont plutôt favorables à l'anglais comme première langue étrangère apprise à l'école (Asselah-Rahal, Mifidène & Zaboout, 2007 : 16).

Deux raisons pourraient expliquer l'échec de cette expérience. Premièrement, le français est beaucoup plus présent dans les pratiques langagières des Algériens et reste la langue d'enseignement dans un grand nombre de filières universitaires : l'arabisation du système universitaire se limite aux sciences sociales et humaines alors que les enseignements dans les sciences, les filières techniques et technologiques sont toujours dispensés en français ; le taux d'arabisation dans les instituts et les universités a seulement atteint 46 %. Deuxièmement, les parents seraient septiques à l'égard de cette mesure prise à la légère sans planification ni préparation.

Le deuxième bloc, français/ langues maternelles, a réussi à faire reconnaître officiellement, en 1996, l'amazighité comme une composante fondamentale de l'identité algérienne à côté de l'arabité et l'islamité et, en 2002, le berbère comme langue nationale. Mais le plus grand succès de cette composante reste la réhabilitation du français dans le système éducatif et l'avancement de son apprentissage à la troisième année du primaire. En effet, la réforme en cours du système éducatif algérien mène à un renouveau de la langue française que des décennies d'arabisation lui ont fait perdre sa place prépondérante dans le domaine de l'éducation.

La réforme du système éducatif a revalorisé l'enseignement des langues étrangères. L'apprentissage de l'anglais, anciennement enseigné en troisième année du cycle moyen, a été également avancé à la première année de ce cycle. Cet engouement pour les langues a suscité un intérêt auprès des ambassades étrangères notamment française et américaine. La France et les États-Unis tentent, par l'intermédiaire de langues, de consolider leur influence économique et politique (Abid-Houcine, 2007 : 148). Pour ce faire, les services culturels des ambassades française et américaine s'évertuent à mettre en œuvre des projets visant à renforcer la présence de leur langue en Algérie. Citons à titre d'exemple le programme lancé par la France en 2004 pour former 2000 enseignants universitaires. Les doctorants participant à ce programme bénéficient d'une cotutelle et d'une prise en charge de leurs séjours en France deux fois par an. Pour promouvoir la langue française, l'ambassade attribue des dons d'ouvrages aux bibliothèques universitaires et participe aux actions des associations culturelles en constituant des fonds de bibliothèques et en facilitant l'édition des ouvrages en français.

Quant à l'ambassade américaine, elle développe une coopération avec l'Algérie en proposant des échanges culturels aux universités dans le domaine de l'éducation. Elle organise des observations de l'évolution de l'enseignement de l'anglais et l'avancée des nouveaux programmes dans les différentes académies. Elle propose également aux meilleurs bacheliers algériens d'être formés dans les universités américaines. Cette coopération répond à la demande de plus en plus croissante de nombreuses catégories socioprofessionnelles qui expriment leur souhait d'apprendre l'anglais à des fins professionnelles. Cette demande est également exprimée par des chercheurs algériens qui constatent l'usage dominant de l'anglais dans les manifestations scientifiques internationales. En plus, dans le domaine scientifique l'anglais représente la langue privilégiée de la publication.

Il s'agit bel et bien d'une bataille acharnée entre le français et l'anglais dont l'issue reste, à l'heure actuelle, imprévisible.

L'objectif de la partie suivante de la contribution est de situer les enseignants du français soufis dans ce conflit en étudiant leurs représentations de la langue française et anglaise et du statut du français par rapport aux autres langues et leurs opinions sur la loi qui a permis le choix entre le français et l'anglais comme première langue étrangère. Les hypothèses que nous formulons à ce propos sont les suivantes : étant donné que les enquêtés enseignent la langue française, ils seraient considérés comme francophiles et de ce fait ils se positionneraient dans le bloc français/ langues maternelles et non pas dans le bloc arabe/ anglais. La conséquence de ce positionnement serait une attitude défavorable à la loi permettant le choix entre le français et l'anglais comme première langue étrangère.

2. Les représentations de la langue française et anglaise chez les enseignants de français soufis

Le Souf, qui constitue le terrain de notre recherche doctorale en cours, est une région située au sud-est algérien. Cette recherche se situe à la croisée de la sociolinguistique et de la didactique et vise à déterminer la spécificité du contexte sociolinguistique de la région et son impact sur l'enseignement-apprentissage du français. Elle a été motivée par des constats concernant une crise dans l'enseignement-apprentissage du français dans le Souf. Cette crise est marquée essentiellement par un rejet de la langue française de la part des apprenants et un manque de motivation chez les enseignants. Les constats de départ ont suscité les questionnements suivants : Les représentations de la langue française pourraient-elles expliquer la crise de l'enseignement-apprentissage du français dans le Souf ? Quelle influence pourraient induire les particularités de la région sur les représentations relatives à la langue française chez les apprenants et chez les enseignants ? Il s'agit là du début de notre réflexion sur les représentations relatives aux langues en présence dans le Souf et plus particulièrement sur celles qui concernent la langue française.

Deux principales raisons peuvent être avancées pour expliquer la particularité de ce cas d'étude : l'histoire de la région et sa situation géographique. Le Souf a la particularité de tout territoire du sud : sa population a été isolée, pendant longtemps négligée par la colonisation, et le seul contact qu'elle avait avec le colonisateur français se limitait aux cadres et aux militaires. Cet isolement était renforcé par la situation géographique : le Souf est implanté dans le Grand Erg oriental (100 km de dunes au nord, autant à l'est et à l'ouest, et 400 km de dunes vers le sud). Contrairement à toutes les oasis sahariennes, qui constituaient des points de relais aux caravanes reliant la rive nord et la rive sud

du Sahara, le Souf constituait l'exception, l'angle mort au sein des différents axes des flux transsahariens qui évitaient le Souf et la difficile traversée de l'erg. L'histoire de la région et son isolement expliquent l'originalité de cette population socialement et linguistiquement différente.

Afin de pouvoir déterminer la particularité sociolinguistique de la région et de cerner les représentations relatives aux langues chez les enseignants et les apprenants, plusieurs outils de collecte de données ont été utilisés : des entretiens collectifs et individuels, des questionnaires, des tests de mots associés et des expressions écrites.

Dans le cadre de la contribution, nous n'exposerons que quelques résultats préliminaires de l'enquête par questionnaire que nous avons menée auprès de 73 enseignants de français dans le primaire.

Les tableaux suivants représentent le profil des enquêtés suivant les variables suivantes : l'âge, le sexe, le statut administratif, l'expérience et la formation.

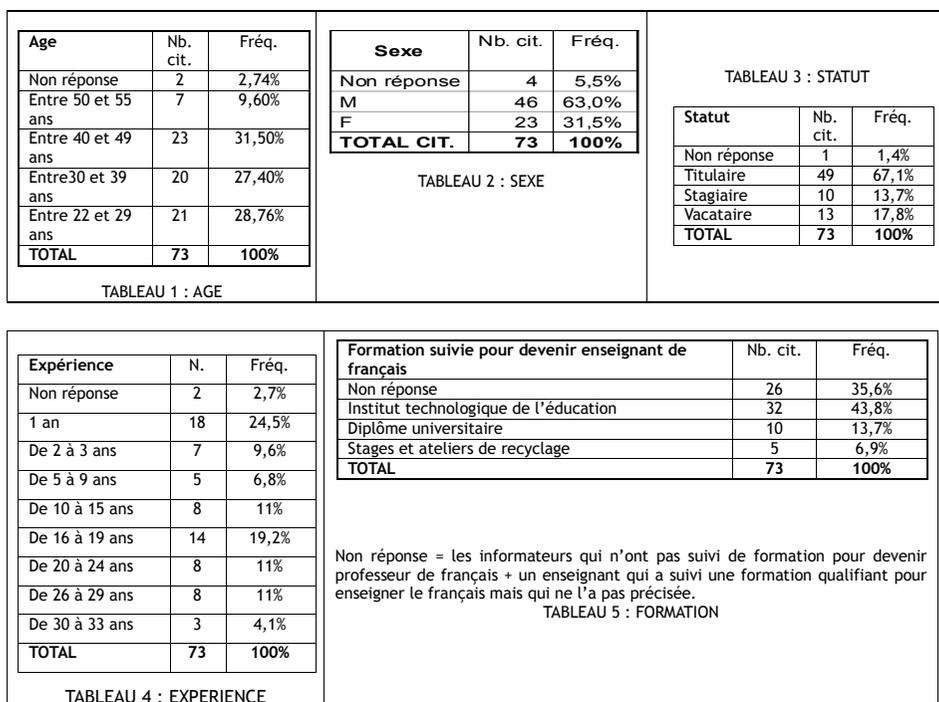


Figure 1 : Profil des enquêtés

Le seule commentaire que nous formulons par rapport au profil des enquêtés concerne les formations de ces derniers. Les enseignants interrogés ont des formations et des parcours hétérogènes que nous pouvons regrouper en trois catégories. La première comprend les plus anciens qui ont eu une scolarité francisée. Ils n'ont pas suivi de formation préparant à l'enseignement du français et ont commencé l'enseignement du français très jeunes (à partir de 16 ans pour certains). La deuxième compte une grande partie des enseignants

qui sont formés à l'ITE. Ils ont suivi une scolarisation bilingue ou arabisée. La dernière regroupe les enseignants les plus jeunes. Ils ont suivi une scolarisation arabisée et ont des diplômes universitaires. Dans ces derniers, on distingue deux sous-catégories : ceux qui ont préparé une licence de français et ceux qui ont préparé d'autres diplômes. Il s'agit dans le second cas de diplômes arabisés ou francisés en sciences ou en sciences humaines et sociales : agronomie, biochimie, électrotechnique, psychologie scolaire, arabe, anglais, traduction... Les enseignants ayant ces diplômes optent pour l'enseignement du français faute de trouver un emploi dans leurs domaines de spécialité et vu le manque d'enseignants du français dans la région.

Le questionnaire adressé à ces enseignants comprend six parties : 1) le profil des enquêtés ; 2) l'expérience et la formation des enseignants ; 3) les difficultés rencontrées, la spécificité de la région et le programme appliqué ; 4) les réactions et les représentations des élèves ; 5) les politiques linguistiques concernant l'enseignement du français et des langues étrangères en général ; 6) les représentations des enseignants.

Dans le cadre de cette contribution, nous exposerons l'analyse des réponses obtenues de quatre questions figurant dans la cinquième et la sixième partie du questionnaire, à savoir :

- 1) Pensez-vous qu'il est utile d'enseigner le français dans le Souf ? Pourquoi ?
- 2) Et l'enseignement de l'anglais, est-il utile ? Pourquoi ?
- 3) Le français est perçu par vous comme une langue :
 - supérieure aux autres langues étrangères
 - égale aux autres languesPourquoi ?
- 4) Que pensez-vous de la loi qui permettait aux élèves de choisir entre l'anglais et le français comme première langue étrangère ?

La méthode choisie pour analyser les réponses à ces questions est l'analyse thématique par ordre d'importance fréquentielle.

2.1. Les représentations relatives à l'utilité des deux langues

2.1.1. Le français et l'anglais sont utiles

Les diagrammes suivants synthétisent les réponses obtenues des deux premières questions :

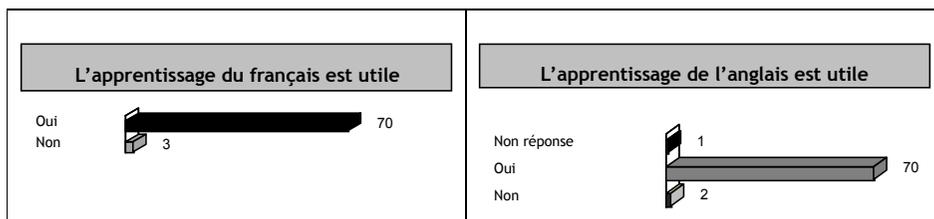


Figure 2 : Utilité de l'enseignement du français et de l'anglais

Une majorité d'enseignants s'accorde sur l'utilité de l'enseignement des deux langues. On retrouvera dans les deux tableaux suivants les arguments qu'ils ont avancés pour justifier l'utilité de ces deux langues.

Utilité du français	Nb. cit.	Fréq.
Usage du français dans le supérieur	23	30,66%
Nécessité de l'apprentissage des LE en général	15	20,00%
Place du français dans le contexte sociolinguistique algérien	9	12,00%
La langue française comme véhicule du savoir	8	10,66%
Le français comme outil du développement du pays	5	6,67%
Langue de communication et d'ouverture vers l'étranger	5	6,67%
Le français comme moyen d'accès au monde du travail	5	6,67%
Le français comme lien entre la France et l'Algérie	5	6,67%
Total	75	100%

Figure 3 : Justification de l'utilité du français

Utilité de l'anglais	Nb. cit.	Fréq.
L'anglais langue internationale	32	38,55%
Nécessité de l'apprentissage des LE en général	16	19,28%
L'anglais comme véhicule des sciences	13	15,67%
L'anglais, langue utile pour les études supérieures	7	8,43%
L'anglais comme moyen d'accès au monde du travail	4	4,82%
L'anglais est une langue facile à apprendre	4	4,82%
Langue de l'évolution	4	4,82%
Langue de communication, d'ouverture vers l'étranger	2	2,41%
Une belle langue	1	1,20%
Total	83	100%

Figure 4 : Justification de l'utilité de l'anglais

La lecture de ces deux tableaux permet de formuler plusieurs commentaires. Le premier est relatif aux deux arguments les plus récurrents avancés par les enquêtés pour justifier l'utilité de la langue française ou anglaise. En ce qui concerne le français, les enseignants s'appuient sur son usage dans les études universitaires. En effet, la politique d'arabisation mentionnée ci-dessus n'a pas atteint la totalité du système universitaire. Queffélec et al. (2002 : 62) mentionnent que le taux d'arabisation dans les instituts et les universités s'élève seulement à 46 %. Ces auteurs précisent que l'arabisation du système universitaire se limite aux sciences sociales et humaines alors que les enseignements dans les sciences, les filières techniques et technologiques sont toujours dispensés en français. L'usage de la langue dans les études supérieures est également cité pour l'anglais mais il n'apparaît qu'au quatrième rang d'occurrence. Par contre, l'argument le plus récurrent justifiant l'utilité de l'anglais, à savoir son statut de langue internationale, n'a pas été cité pour le français. La valeur accordée aux deux langues s'inscrit, donc, dans deux contextes différents : le français est considéré selon son usage dans le contexte national et l'anglais dans le contexte international.

Le deuxième commentaire qu'on pourrait exprimer est relatif aux enseignants qui mettent le français, l'anglais et toutes les langues étrangères sur un pied d'égalité. En effet, on trouve dans les deux tableaux la même proportion d'enseignants (environ un cinquième) qui considèrent que l'apprentissage de toutes les langues étrangères est nécessaire.

Le troisième concerne les arguments qui apparaissent dans les deux tableaux. Les enseignants ont utilisé certains pour justifier l'utilité des deux langues mais les récurrences de citation diffèrent. Par exemple, être une langue d'accès au monde du travail, une langue du développement et d'évolution et une langue d'ouverture vers l'étranger, sont des arguments cités pour les deux langues mais avec une récurrence plus importante pour le français. Ceci s'explique par la place du français dans le contexte algérien. Le français est utilisé dans les études techniques et scientifiques donc il reste la première langue du développement technique et économique du pays et sa maîtrise permet l'accès au travail dans ces domaines. En plus, l'ouverture sur l'étranger, notamment en termes d'immigration académique et de tourisme, reste centrée sur la France et le Canada. Par contre, même si les deux langues sont vues comme des langues véhiculant la science, cet argument est cité avec plus d'occurrence pour la langue anglaise. A ce propos, le français et l'anglais sont considérés sur deux plans différents : si le français est le principal véhicule de la science en Algérie, l'anglais permet la transmission du savoir scientifique sur une échelle plus grande en étant une langue internationale.

Le dernier commentaire est lié aux justifications qui ont été évoquées pour l'une des langues seulement. Comme nous l'avons signalé dans le premier commentaire, l'anglais est caractérisé comme langue internationale mais pas le français. Les autres arguments qui ont été cités pour l'anglais et non pour le français concernent sa valeur épistémique (Dabène, 1997) et sa valeur esthétique : la langue anglaise est considérée comme une langue plus facile à apprendre et comme une belle langue. En revanche, d'autres arguments ont été utilisés seulement pour la langue française. Ces derniers émanent directement du contexte historique et sociolinguistique décrit précédemment. Le français est décrit comme une langue ancrée dans le contexte sociolinguistique algérien et comme un lien entre la France et l'Algérie.

2.1.2. Le français et l'anglais sont inutiles

Un infime pourcentage des enquêtés déclare que l'une des langues est inutile : 2,7 % pour l'anglais et 4,1 % pour le français. Aucune justification n'a été donnée pour l'anglais. En ce qui concerne le français, deux arguments ont été donnés. Un enquêteur explique que le français n'est pas utile parce qu'il n'est pas la langue mondiale et le deuxième exprime sa préférence pour l'anglais car il s'agit de la langue universelle.

Lors de la première lecture de ces arguments qui accordent au français un statut inférieur par rapport à l'anglais, on pourrait penser que ces deux enquêtés font partie des plus jeunes, ont suivi une formation dans d'autres domaines de spécialités et enseignent le français faute de trouver un emploi dans leur domaine de formation. La vérification infirme cette hypothèse. Les deux enseignants ont suivi une formation à l'institut technologique d'éducation et enseignent le français depuis 9 et 17 ans. Pourquoi ces enseignants ont-ils choisi d'enseigner une langue qu'ils se représentent comme inutile ? Nous nous trouvons face à une situation paradoxale que nous ne pouvons pas expliquer à ce stade de la recherche.

2.2. Les représentations relatives au statut du français par rapport aux autres langues

La question qui se pose à ce niveau est de savoir quel statut les enquêtés accordent à la langue qu'ils enseignent. La réponse à ce questionnement passe par l'analyse de la troisième question.

Le tableau suivant synthétise les réponses obtenues à cette question.

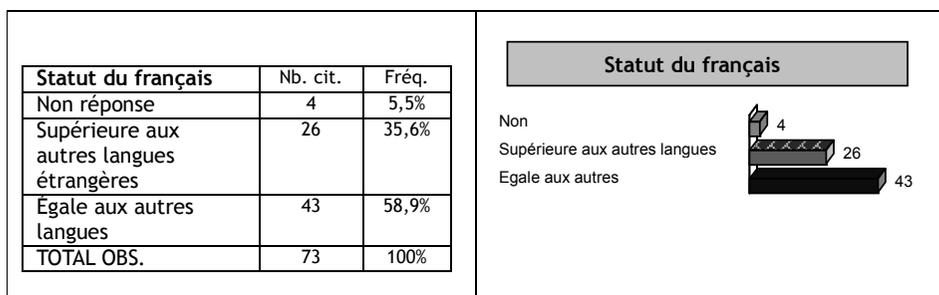


Figure 5 : Statut du français par rapport aux autres langues étrangères

Cette figure révèle que plus de la moitié des enquêtés considèrent que le français a un statut égal aux autres langues. Ceux qui considèrent qu'il a un statut supérieur sont moins nombreux. Ce constat infirme la première hypothèse que nous avons formulée précédemment. Enseigner la langue française n'implique pas être francophile. Nous ne pourrions pas donc situer automatiquement tout enseignant de français dans le bloc français/ langues maternelles. Il est donc nécessaire de nuancer la description que les différents auteurs font du contexte sociolinguistique algérien. En général, ce contexte est décrit dans sa globalité au niveau national. Les particularités régionales ne sont pas prises en compte. Ce sont ces particularités, notamment celles qui concernent la région du Souf, que notre travail de recherche vise à mettre en exergue.

Afin de mieux comprendre les raisons qui ont amené les enseignants à accorder tel ou tel statut à la langue française, nous analyserons les justifications qu'ils ont fournies. Elles ont été regroupées dans les deux tableaux ci-dessous.

Justification du statut supérieur du français	Nb. cit.	Fréq.
L'ancrage du français dans la société algérienne	12	57,14%
Le français langue mondiale	4	19,06%
L'amour de la langue française	2	9,52%
La difficulté de son apprentissage	2	9,52%
La beauté de la langue française	1	4,76%
Total	21	100%

Figure 6 : Justification du statut inférieur du français

Justification du statut égal du français	Nb. cit.	Fréq.
L'infériorité du statut du français	13	40,62%
L'égalité de toutes les langues	10	31,25%
La nécessité de l'apprentissage de plusieurs langues étrangères	4	12,50%
Le français a le même statut que l'anglais	4	12,50%
La concurrence avec d'autres langues dans le domaine de l'éducation	1	3,13%
Total	32	100%

Figure 7 : Justification du statut égal du français

La lecture du premier tableau donne à voir que l'argument majeur utilisé pour justifier la supériorité du français est relatif à la spécificité du contexte sociolinguistique algérien. Le français est considéré par 57,14 % des enseignants comme supérieur aux autres langues étrangères car il est ancré dans la société algérienne. Il s'agit là d'un des arguments majeurs utilisés par le bloc français/ langues maternelles pour défendre la langue française. Le deuxième argument donné, quoique moins récurrent, dépasse les limites du territoire national pour expliquer la supériorité du français. En effet, 4 enseignants sur 21 pensent que le français a un statut supérieur car il s'agit d'une langue mondiale. Les autres arguments sont relatifs à la valeur affective du français (l'amour de cette langue), à sa valeur épistémique (la difficulté de son apprentissage) ou à sa valeur esthétique (une belle langue).

Concernant le deuxième tableau, sa lecture permet de formuler plusieurs remarques.

Environ un cinquième du public de l'enquête (17,81 %) considère que le français a un statut inférieur : 4 enseignants jugent que le français a un statut inférieur par rapport à l'arabe et 6 estiment qu'il est inférieur à l'anglais. Ce constat appuie l'infirmité de notre première hypothèse. Nous sommes ici loin d'une perspective de défense de la langue française vu que ces derniers enseignants avancent son infériorité par rapport à la langue arabe et anglaise. A ce propos, il est important de signaler que les enseignants qui considèrent le français dans son rapport d'infériorité à l'anglais sont plus nombreux que ceux qui évoquent son infériorité par rapport à l'arabe. Nous pensons que le statut de langue nationale qu'on confère à la langue anglaise pourrait expliquer ce constat.

Par rapport aux autres arguments utilisés, environ un tiers concerne l'égalité entre toutes les langues. Un pourcentage plus faible d'enseignants accorde le même statut au français et à l'anglais ou affirme la nécessité de l'apprentissage de plusieurs langues étrangères.

Les résultats que nous avons exposés dans cette partie ont conduit à infirmer notre première hypothèse et à nuancer la description établie par rapport au conflit sociolinguistique en Algérie.

2.3. Opinions sur la loi permettant le choix entre le français et l'anglais comme première langue étrangère

Dans cette dernière partie d'analyse, nous nous intéressons au positionnement des enseignants par rapport à une des lois faisant partie de la politique linguistique adoptée en Algérie. Il s'agit de la loi concernant le choix entre le français et l'anglais comme première langue étrangère.

Les réponses obtenues à la quatrième question sont regroupées dans le tableau suivant.

Opinions sur la loi permettant le choix entre le français et l'anglais comme 1 ^{ère} langue étrangère	Nb. cit.	Fréq.
Opinions approuvant son application	24	40%
Opinions désapprouvant son application	18	30%
Commentaires sur ses résultats et sa planification	18	30%
Total	60	100%

Figure 8 : Les opinions des enseignants sur la loi permettant le choix entre le français et l'anglais comme première langue étrangère

Les enseignants qui approuvent l'application de cette loi sont majoritaires. Pour eux, la liberté de choix représente plusieurs avantages. Il s'agit, en premier lieu, d'une démarche démocratique. En second lieu, elle favorise la motivation des apprenants car ces derniers seront plus motivés d'apprendre une langue qu'ils ont choisie qu'une langue imposée. Et enfin, les parents seront libres à choisir la langue dans laquelle ils peuvent le mieux aider leurs enfants.

Quant aux enseignants désapprouvant l'application de la loi, ils sont moins nombreux. Pour eux, le français est irremplaçable dans le contexte algérien et doit rester la première langue étrangère apprise à l'école. Ceci rejoint l'argumentation développée par le bloc français/ langues maternelles. Cependant, le nombre des enseignants adoptant cette justification n'atteint pas le tiers des enseignants interrogés.

La dernière catégorie d'enseignants n'exprime pas d'opinions à l'égard de la loi. Ils se contentent de formuler des commentaires sur les résultats de cette application et sur sa planification. Plusieurs d'entre eux rappellent l'échec de cette application alors que les autres évoquent des erreurs de planification : les enseignants et les programmes étaient mal préparés et le choix devrait être effectué selon des tests scientifiques ou selon les résultats des élèves et non pas selon la volonté des parents. A ce propos, plusieurs enseignants parlent des perturbations que cette application avait provoquées chez les parents jugés comme pas assez préparés pour effectuer un tel choix.

En somme, ce que nous venons d'aborder infirme notre deuxième hypothèse. Les enseignants de français n'adoptent pas un seul positionnement par rapport à cette loi. Leurs avis divergent entre ceux qui y sont favorables et qui sont les plus nombreux, ceux qui y sont défavorables et ceux qui se limitent à commenter sa planification.

Bilan

A la lumière de ce qui a été dit précédemment, on peut conclure que les positions des enseignants soufis dans le conflit linguistico-identitaire qui caractérise le contexte sociolinguistique algérien sont loin d'être homogènes. Si un consensus s'installe chez ces derniers par rapport à l'utilité de l'enseignement du français et de l'anglais, leurs avis sur le statut du français et sur la possibilité de l'enseignement du français ou de l'anglais comme première langue étrangère restent divergents. Le fait qu'ils enseignent la langue française ne permet donc pas de les situer automatiquement dans le bloc français/ langues maternelles. En effet, un nombre important d'enseignants accorde au français un statut égal ou inférieur aux autres langues et soutient l'application de la loi qui créait une concurrence entre le français et l'anglais en permettant le choix de l'une ou de l'autre comme première langue étrangère.

La description du conflit linguistique en Algérie reste à nuancer en prenant en considération plusieurs paramètres. Tout d'abord, on ne peut pas situer automatiquement tel ou tel locuteur dans l'un ou l'autre des blocs s'affrontant en se basant seulement sur sa maîtrise d'une langue. Il faut prendre en compte également ses représentations des langues. L'analyse que nous avons exposée le confirme. Des enseignants de français sont des francophones mais ils ne défendent pas forcément la langue française. En plus, il faudrait prendre en compte les particularités régionales dans la description du contexte sociolinguistique algérien et notamment celles qui concernent les régions situées dans le Sud du pays.

Bibliographie

- Abid-Houcine, S. 2007. « Enseignement et éducation en langues étrangères en Algérie : la compétition entre le français et l'anglais ». *Droit et cultures*, n°54 : *L'anglais et les cultures : carrefour ou frontière ?*, pp. 143-56.
- Asselah-Rahal, S., Mifidène, T. & Zaboote, T. 2007. « Le contexte sociolinguistique en Algérie ». In S. Asselah-Rahal & P. Blanchet, (s/s dir.), *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie. Rôles du français en contexte didactique*. Éditions Modulaires Européennes InterCommunication SPRL : pp.11-16.
- Benrabah, M. 1999. *Langue et pouvoir en Algérie. Histoire d'un traumatisme linguistique*. Paris : Éditions Séguier.
- Boyer, H. 1997. « Conflit d'usages, conflit d'images ». In H. Boyer (éd.), *Plurilinguisme : « contact » ou « conflit » des langues ?*. Paris : L'Harmattan : pp. 9-34.
- Calvet, L.-J. 2002. *Linguistique et colonialisme*. Paris : Payot.
- Dabène, L. 1997. « L'image des langues et leur apprentissage ». In M. Matthey, *Les langues et leurs images*. Neuchâtel : IRDP éditions : pp. 19-23.
- Dourari, A. 2003. *Les malaises de la société algérienne. Crise de langues et crise d'identité*. Alger : Casbah.
- Grine, N. 2004. « Mondialisation, langues et identité (s) nationale (s) : quels choix s'offrent à l'Algérie ? ». *Lengas*, n°56, Publications de Montpellier III, pp. 253-68.
- Memmi, A. 1985. *Portrait du colonisé, précédé de Portrait du colonisateur*. Paris : Gallimard.
- Morsly, D. 1990. « Attitudes et représentations linguistiques ». *Linguistique*, vol. 26, n°2 : *Linguistique et « facteurs externes »*, pp. 77-86.
- Morsly, D. 2000. « L'Algérie : Laboratoire de planification linguistique ». In P. Dumont & C. Santodomingo (textes réunis par.), *La coexistence des langues dans l'espace francophone. Approche macrolinguistique*. Montréal : AUPELF/ AUREF : pp. 285-90.
- Queffélec, A. et al. 2002. *Le français en Algérie. Lexique et Dynamique des langues*. Bruxelles : Duculot.
- Taleb Ibrahim, K. 1997. *Les algériens et leurs langues, Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*. Alger : Éd. El Hikma.