



République Algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche
scientifique

Centre universitaire SALHI Ahmed -Naâma-

Institut des Lettres et des Langues

Département des langues étrangères

Filière de Langue française

Thèse pour l'obtention du diplôme de doctorat 3^{ème} cycle

Option : Didactique des Langues Etrangères

**Le français dans la région Ouest des Hauts- plateaux
del'Algérie**

Etude didactique et sociolinguistique

Présentée par HAMITOU Yousra

Sous la direction de

Dr. REMMAS Baghdad (Centre universitaire de Nâama)

Composition du jury

BRAIK Sâadane	Professeur	CU de Naâma	Président
REMMAS Baghdad	M.C.A	CU de Naâma	Rapporteur
ELMESTARI Habib	M.C.A	CU de Naâma	Examineur 1
MEKKAOUI Mohamed	M.C.A	U. de Mascara	Examineur 2
BENMESSABIH Zahera	M.C.A	U de Mascara	Examinatrice 3

Année universitaire 2021/2022



République Algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche
scientifique

Centre universitaire SALHI Ahmed -Naâma-

Institut des Lettres et des Langues

Département des langues étrangères

Filière de Langue française

Thèse pour l'obtention du diplôme de doctorat 3^{ème} cycle

Option : Didactique des Langues Etrangères

**Le français dans la région Ouest des Hauts- plateaux de
l'Algérie**

Etude didactique et sociolinguistique

Présentée par HAMITOU Yousra

Sous la direction de

Dr. REMMAS Baghdad (Centre universitaire de Nâama)

Composition du jury

BRAIK Sâadane	Professeur	CU de Naâma	Président
REMMAS Baghdad	M.C.A	CU de Naâma	Rapporteur
ELMESTARI Habib	M.C.A	CU de Naâma	Examineur 1
MEKKAOUI Mohamed	M.C.A	U. de Mascara	Examineur 2
BENMESSABIH Zahera	M.C.A	U de Mascara	Examinatrice 3

Année universitaire 2021/2022

A la mémoire de mon cher professeur FARI BOUANANI Gamal El-Hak

REMERCIEMENTS

Mes remerciements les plus sincères s'adressent tout d'abord à mon directeur de recherche Dr. Baghdad REMMAS, pour sa confiance, sa grande disponibilité et ses nombreux conseils durant la rédaction de cette thèse.

Ce travail n'aurait pas été réalisé sans la rigueur imposée par Pr. Sâadane BRAIK, ses multiples conseils et son accompagnement tout au long de notre formation doctorale. Qu'il trouve ici l'expression de ma profonde gratitude.

Je remercie Dr. Habib EL MESTARI de m'avoir enseigné des savoirs utiles à ma formation et que j'ai essayé d'exploiter dans la présente thèse. Ses cours et ses séminaires ont été la source de mes inspirations.

Je voudrais remercier aussi Dr. MEKKAOUI et Dr. BENMESABIH d'avoir accordé leur temps à examiner cette thèse.

Mes sincères remerciements aux enseignants du centre universitaire de Nâama qui m'ont fait profiter de leurs expertises dans des domaines très importants tout au long de mes cursus de master et de doctorat.

Enfin j'exprime toute ma reconnaissance à ceux qui m'ont témoigné un soutien constant :

Mes chers parents, ma sœur Widad et mon ami Younes

SOMMAIRE

Introduction	03
---------------------	----

Partie I : Fondements théoriques et méthodologiques

Chapitre I : Fondements théoriques de base

1. Remarques introductives	10
2. Aperçu sociolinguistique des langues en présence	10
3. Langue française et représentations	17
4. Représentations et attitudes	24
5. Synthèse partielle	31

Chapitre II : Milieu physique et évolution socio- économique de la zone d'étude

1. Remarques introductives	33
2. Contextualisation de la zone d'étude	33
3. Caractéristiques sociologiques de la zone d'étude	47
4. Persistance du nomadisme et organisation tribale	49
5. Pour conclure	50

Chapitre III : Fondements méthodologiques

1. Du cadre théorique à la pratique de terrain	53
2. Processus de la recherche	56
3. Du choix du sujet à la rédaction	57
4. Adoption d'une démarche qualitative	59
5. Délimitation de la cible	60
6. Choix de la méthode d'enquête	61
7. Démarche d'enquête	65
8. Le traitement des données	67
9. Pour conclure	68

Partie II : Investigations et commentaires

Chapitre IV : Approche sociolinguistique de la zone d'étude

1. Propos liminaires	71
2. Remarques méthodologiques	71
3. L'enseigne, un attribut de la langue	72
4. Approche réflexive de l'enseigne	75

5. Présentation des données recueillies	77
6. Récapitulation et interprétation des données	98
7. Synthèse partielle	100
8. Pour conclure	102

Chapitre V : Approche didactique de la zone d'étude

1. Remarques préliminaires	106
2. Protocole méthodologique utilisé	107
3. Le système éducatif algérien	108
4. Etat des lieux de l'enseignement du français dans les hauts-plateaux	110
5. Synthèse partielle	118
6. Pour conclure	120

Chapitre VI : Le questionnaire comme corpus d'étude et d'analyse

1. Remarques introductives	124
2. Collecte de données pour l'étude	125
3. Exploitation du questionnaire	128
4. Analyse statistiques des données	150
5. Synthèse	160
6. Conclusion partielle	162

Chapitre VII: Croisement des données et orientations

1. Remarques introductives	166
2. Démarche de travail	166
3. Principes et méthode	167
4. Triangulation des données recueillies	168
5. Groupage des données	173
6. Commentaire des groupages	175
7. Synthèse	177
8. Conclusion partielle	182

Conclusion	184
Références bibliographiques	192
Tableaux et figures	218
Index des auteurs	223
Table des matières	228
Annexes	233

Introduction

1. Remarques préliminaires

Notre recherche s'inscrit dans un espace géographique bien déterminé. Il s'agit de la région ouest des hauts plateaux d'Algérie. Le choix de cette espace n'est pas aléatoire. En effet, notre connaissance du terrain est loin d'être élémentaire. L'université et le laboratoire de recherche auxquels nous faisons partie sont situés dans la wilaya de Nâama alors que la région d'El Bayadh est notre appartenance géographique depuis plusieurs générations.

Ces deux raisons, même si elles peuvent être qualifiées de subjectives, n'en demeurent pas moins des motifs de recherche admissibles. Habiter la région et côtoyer ses habitants ont sans cesse imposé des interrogations pour des recherches auxquels aspire notre profil universitaire. De plus, la région des hauts plateaux ne connaît pas un foisonnement d'investigations didactiques et sociolinguistiques qui serviraient des investigations ultérieures.

Comme toute étude est circonscrite géographiquement à un espace déterminé et qu'elle a nécessairement des limites, notre travail est restreint à ces deux wilayas, en l'occurrence El-Bayadh et Nâama. Ces échantillonnages se situent dans deux espaces limitrophes dont moins de 160 km séparent les chefs-lieux. Le repère spatial permet donc une présence physique quasi permanente dans les deux espaces ciblés.

En outre, la wilaya de Nâama a des frontières communes avec le sud-ouest de l'Algérie et avec le sud du Maroc alors qu'El Bayadh est considérée comme la porte du désert par ses frontières avec le grand sud. Ce sont deux entités géographiques voisines qui présentent des spécificités similaires et des traditions ancestrales communes.

2. Problématique de recherche

Notre recherche porte sur la place, le rôle et les influences des langues, particulièrement la langue française, dans la région ouest des hauts-plateaux. Il s'agit d'établir préalablement un état des lieux de la présence des langues étrangères dans le quotidien des

habitants de la région et de procéder ensuite à des développements didactiques et sociolinguistiques que nous appliquerons à des situations émergentes qui vont illustrer nos investigations.

En termes différents, il est question de mesurer la teneur isotopique des langues dans cette région du pays, puis d'aboutir à une monographie détaillée dans ses dimensions didactique, communicationnelle et sociolinguistique.

Pour mesurer cette teneur isotopique, des interrogations majeures s'imposent :

- Quels rapports les habitants entretiennent-ils avec les langues dans leurs communications quotidiennes ?
- Utilisent-ils des emplois exclusifs ou concurrentiels de l'une ou de l'autre de ces langues ?
- Quelle est la teneur statutaire et/ ou informelle des langues dans cette région ?
- La configuration sociolinguistique de la région, déduite de nos prochains développements, constituerait-elle un adjuvant pour d'autres configurations didactiques ?
- Quelles seraient objectivement les perspectives pour les langues étrangères ?

3. Objectifs et méthode d'approche

Notre travail s'articule autour de trois axes cardinaux :

- La première action vise à dévoiler la présence des langues étrangères dans le paysage sociolinguistique des habitants de la région et leurs degrés d'approximation à travers les situations de communications quotidiennes. Il s'agit d'une analyse sociolinguistique.
- La deuxième action implique une description détaillée des langues étrangères dans l'institution éducative. Il s'agit donc d'une analyse didactique à partir de

tableaux synchroniques et diachroniques qui ont marqué la région.

- La troisième action implique une description des langues étrangères à travers les représentations de la population.

Il est à noter que le présent travail n'est pas délimité par une partie purement théorique et une autre strictement pratique. Les deux volets s'imbriquent au fil des développements et s'alternent lorsque les principes méthodologiques imposent cette variable.

4. Hypothèses de recherche

Par ailleurs, ce travail tient sa singularité du fait qu'il ne porte ni exclusivement sur le côté didactique, ni sur l'analyse strictement sociolinguistique. Nous développons plutôt une réflexion socio-didactique en tenant compte des spécificités propres à l'objet de notre étude.

Dans un souci méthodologique, et afin d'assurer à la présente entreprise une progression cohérente et fluide, nous posons initialement deux hypothèses de recherche :

- Hypothèse 1 : La teneur statutaire et/ ou informelle des langues dans cette région des hauts- plateaux n'est pas proportionnellement inférieure à sa consistance dans le nord du pays.
- Hypothèse 2 : La configuration sociolinguistique de la région réserve une place particulière aux langues étrangères, au français particulièrement, et constitue un adjuvant pour leur développement dans les sphères éducative, sociale et économique.

5. Méthodologie

Ce travail est l'aboutissement de plusieurs enquêtes de terrain menées dans deux régions steppiques de l'ouest algérien. Les études de cas portent sur deux villes à travers des dimensions sociolinguistique et didactique.

Nous considérons en priorité les éléments essentiels en rapport avec la recherche, à savoir les contraintes de temps, le choix des outils et le choix de la méthode de travail, la sélection des échantillons. Si la présente étude se veut ambitieuse au niveau des objectifs, il

semble important d'en délimiter la portée.

Les recueils de données qui fondent l'aspect pratique du présent travail forment un triple niveau préalablement énoncé et rappelé comme suit :

- Une analyse des enseignes commerciales de la zone d'étude.
- Une double approche, diachronique et synchronique, des effectifs enseignants de langue française dans les deux régions.
- Une grille d'interprétation du questionnaire destiné à une partie de ces enseignants.

6. Plan de travail

Comme nous l'avons souligné antérieurement, nous circonscrivons notre champ d'investigation dans deux domaines qui sont en corrélation permanente et qui présentent une complémentarité continue.

Nous présentons d'une part une étude descriptive et statistique de la présence des langues étrangères dans la région des hauts plateaux. Nous recourons dès lors à une approche sociolinguistique en nous intéressant à l'analyse des enseignes des magasins. Comme notre travail s'inscrit dans une thèse de recherche en français, nous nous intéressons beaucoup plus à la présence et à la consistance de cette langue. Une étude comparative avec d'autres parlers s'impose.

L'axe sociolinguistique nous permettra de déceler la présence effective de la langue française dans la région d'étude. L'analyse des enseignes de magasins renseignera le mieux sur la manière dont les habitants de ces villes entretiennent la relation avec les langues étrangères, particulièrement le français.

Par conséquent, nous disposons des prises de vue numériques d'un ensemble conséquent d'enseignes de magasins que nous soumettons à l'analyse sociolinguistique.

Nous nous référons aussi à une approche didactique pour mettre en exergue la présence de la langue française et sa « teneur isotopique » dans le milieu éducatif. Comment cette langue est enseignée réellement cette région ? Les enseignants eux même, sont-ils

formés pour l'enseigner ?

Pour répondre à ces interrogations, un état des lieux s'avère nécessaire. Nous nous rapprocherons des directions de l'Education des deux wilayas afin de recueillir les données qui feront l'objet de notre étude descriptive et statistique.

Par ailleurs, nous diffusons un questionnaire destiné aux enseignants de langue française dans les différents paliers dont nous analysons ensuite les données récoltées.

Rappelons enfin que trois corpus feront l'objet de notre recherche :

- Le premier est constitué de tableaux synchroniques qui renseignent sur la situation de l'enseignement du français dans la région.
- Le deuxième corpus est un ensemble de données statistiques sur les effectifs enseignants de langue française dans les deux wilayas. Ces données se situent essentiellement sur des axes diachroniques.
- Le troisième corpus est un questionnaire sur la présence et l'importance du français chez les apprenants de la région des hauts- plateaux. Les données recueillies feront l'objet de traitements statistiques par le biais du logiciel d'analyse des données statistiques en sciences humaines et sociales SPSS (Statistical Package for the Social Sciences.). Cette analyse statistique nous permettra d'établir par la suite une interprétation et une discussion des résultats.

Il est évident qu'une telle recherche ne peut être qu'exhaustive et possède ses propres limites. Elle ne saurait être représentative de toute la région des haut- plateaux dans la mesure où notre échantillonnage est réduit à deux wilayas limitrophes. Il n'en demeure pas moins que cette investigation aspire à apporter un éclairage objectif et un apport utilitaire pour des travaux ultérieurs.

En effet, une entreprise représentative de l'ensemble des hautes plaines d'Algérie requiert des moyens conséquents en terme de ressources humaines et matériels.

Elle requiert aussi la combinaison de plusieurs matrices :

- Une matrice centrée sur des savoirs sociologiques approfondis.
- Une matrice fonctionnelle centrée sur des savoirs en linguistique rurale et urbaine.
- Une matrice centrée sur des connaissances didactiques appliquées au contexte.

Nous inscrivons cette approche multidimensionnelle dans la perspective, à travers des activités d'un prochain laboratoire de recherche qui pourra disposer de moyens humains et financiers à la hauteur de ses objectifs.

D'autres travaux ultérieurs, sous la forme de séminaires et de projets de recherche, développeront davantage cette investigation pluridisciplinaire que le temps et les moyens dont nous disposons n'autorisent pas à l'heure actuelle.

Partie I

**Fondements théoriques et
méthodologiques**

Chapitre I

Fondements théoriques de base

1. Remarques introductives

Nombreuses sont les civilisations qui ont occupé le territoire algérien : phénicienne, carthaginoise, byzantine, berbère, arabe, espagnole, romaine, ottomane, et enfin la colonisation française qui a duré 130 années. Ces invasions sous leurs différentes formes ont modelé la spécificité sociolinguistique de l'Algérie et ont en fait un trait distinctif majeur par rapport aux autres pays du Maghreb.

La conséquence de ces conquêtes est la présence aujourd'hui de plusieurs langues qui sont l'arabe standard ou classique, l'arabe algérien, le berbère et ses différentes variétés régionales, le français et l'espagnol. Chacune de ces langues possède ses statuts (formels et informels) qui la distinguent des autres, sans oublier de citer d'autres dialectes minorés (Taleb Ibrahim, 1995).

Ce phénomène sociolinguistique est décrit comme étant une équation complexe et problématique (Taleb El Ibrahim, 1997 : 22) ; Asselah Rahal, Médifène & Zabbot, 2000 : 30).

2. Aperçu sociolinguistique des langues en présence

Ainsi, le paysage linguistique en Algérie est fondamentalement plurilingue puisque plusieurs langues sont en présence dans un espace territorial déterminé et intériorisés par les habitants. K. Taleb Ibrahim écrit à ce propos :

« En Algérie, nous sommes confrontés à une situation de plurilinguisme complexe par l'imbrication des variétés en présence tant sur le plan des domaines d'utilisation que sur celui des pratiques effectives des locuteurs. » (Taleb Ibrahim, 2004)

Ce plurilinguisme est le fait de l'histoire coloniale et de la diversité géographique et culturelle.

Ce sont là autant de facteurs qui ont contribué à la variété linguistique du pays et à sa complexité :

« Pendant longtemps, l'Algérie a été au contact des étrangers, cette proximité lui a permis d'être plus au moins en contact avec leurs langues et plus précisément avec la langue française. D'où une liberté de choix codique pour s'exprimer, le locuteur diversifiant ses stratégies de communication en utilisant tantôt l'un, tantôt l'autre, tantôt un mélange des deux ou trois idiomes qu'il connaît. » (Belkacem, 2009 : 282)

L'arabe est la langue nationale et officielle de la république algérienne depuis l'indépendance, vectrice de l'arabité proclamée et de la religion :

« L'Algérie est arabe et se proclame arabe depuis l'arrivée des vagues successives de fatihines arabes qui ont donc, avec l'islamisation du Maghreb, permis son arabisation. Une arabisation qui s'est faite lentement et sur une longue période, depuis l'année d'Okba Ibn Nafâa au 7^{ème} siècle à celle plus tardive des tribus hilaliennes ».

Cette expression de langue arabe recouvre trois variétés distinctes :

Il y a d'abord l'arabe classique ou littéral qui est défini comme suit :

« La dénomination arabe classique (AC) avec son pendant en arabia fusha, bien que les deux termes ne coïncident pas. Cette dénomination concorde bien avec la conception de cette langue surnommée, surévaluée, d'essence divine, modèle de la littérature classique et moderne ... » (Taleb Ibrahim, 1997 : 25)

Ou encore :

« On peut dire que c'est une langue qui est beaucoup plus un instrument de culture utilisée par une population scolarisée, plus qu'un moyen de communication quotidien. » (1997 : 15)

Toutefois, cette langue présente un inconvénient que les sociolinguistes ne manquent pas de relever :

« La complexité est le manque de spontanéité de cette langue font d'elle une langue étrangère par rapport à la langue dialectale ». (Asselah Rahal : 2000)

Il y a aussi l'arabe standard ou moderne. En effet, les sociolinguistes font part de l'émergence d'une autre variété d'arabe qui serait une variante intermédiaire entre le classique et le dialectal. Elle représente la modernisation de l'arabe classique, appelée arabe standard ou arabe intermédiaire.

Quels que soient les dénominations, il s'agit d'une langue de communication d'une population ayant suivi un cursus scolaire plus au moins conséquent.

A ce propos, Badawy et Helmy Ibrahim écrivent :

« L'arabe moderne, langue des mass-média, du débat politique, de la littérature contemporaine, des échanges universitaires, et de plus en plus, de toute formes de communication entre deux arabes venant de pays arabes différents à conditions qu'ils aient suivi une scolarité minimum et qu'ils ne disposent pas de la possibilité de s'exprimer dans une autre langue véhiculaire. » (1997 : 29 - 30)

Taleb Ibrahim ajoute :

« L'arabe standard est bien, à l'heure actuelle, le support de la littérature moderne avec l'apparition d'une nouvelle forme d'écriture littéraire arabe, mais il est surtout vulgarisé par les mass-médias écrits et parlés qui contribuent à son expansion et

par là même à son uniformisation dans toute l'aire arabophone. » (1997: 31)

Bien que cette variété prend de l'ampleur et s'impose de plus en plus dans le paysage linguistique algérien, la version classique garde toujours son prestige et son aura en raison des valeurs, religieuses, culturelles et idéologiques qui lui sont attribuées.

Les lieux d'intervention de l'arabe standard sont prioritairement l'enseignement, les institutions de l'état (système éducatif, médias, politique etc...). Cette langue est utilisée aussi pour entretenir une communication compréhensible étant donné qu'elle est la résultante d'un croisement entre deux langues (classique et dialectale) dont la proximité morphologique syntaxique et lexicale est évidente.

Il y a aussi l'arabe algérien. Il n'est ni codifié, ni standardisé, essentiellement oral et parfois utilisé par certains auteurs dans leurs productions artistiques littéraires comme le théâtre, la chanson et la poésie :

« Les variétés dialectales qu'utilisent les locuteurs Algériens appartiennent à la sphère maghrébine, avec une interprétation et une incompréhension certaines aux franges géographiques entre les variétés de l'est algérien et les variétés limitrophes tunisiennes d'une part, et entre les variétés algériennes de l'ouest algérien et les variétés limitrophes marocaines, d'une part. » (A.Badawi, A.Helmy cité par Khaoula Taleb Ibrahim : 1997. 26- 27)

Des précisions s'imposent à ce niveau. En effet :

« Cette sphère maghrébine assez spécifique a été marquée par le conservatisme de ses locuteurs, l'influence hilalienne et l'existence de noyaux irréductibles de très vieilles variétés qui remontent à l'arrivée des premières tribus arabes l'influence andalouse avec l'arrivée de milliers de réfugiés andalous après la Reconquista au XVe siècle, par le substrat berbère(...) et a subi plus tard les influences successives de l'espagnol, de

l'italien mais surtout du turc(...) et du français après la colonisation ». (A. Badawi, A. Helmy cité par Khaoula Taleb Ibrahimi : 1997. 26- 27)

Par ailleurs :

« Malgré l'importance numérique de ses locuteurs, et son utilisation dans les différentes formes d'expressions culturelles (le théâtre et la chanson), l'arabe dialectal n'a subi aucun processus de codification ni de normalisation. » (Chibane 2009 : 20).

C'est la langue maternelle de la majorité des algériens, première dans leur ordre d'acquisition, et utilisée par la majorité de la population. C'est la principale langue véhiculaire en Algérie.

A côté de la langue arabe et de ses variétés, nous avons les parlers berbères qui demeurent incontournables. Plusieurs variétés émergent dont les plus importantes sont le takbaylit, le chaoui, le tergui, les parlers chleuhs, etc.

Ce sont des parlers ancestraux à tradition orale, dotés désormais d'un code écrit et ayant fait l'objet d'une standardisation sous l'appellation « Tamazight » reconnue comme langue nationale et officielle depuis l'année 2006.

Nous ne pouvons pas ne pas parler du français, langue officielle unique pendant toute la période coloniale (1830-1962). Cette langue devient désormais un héritage culturel et langagier très répandu dans les différents secteurs de la vie des algériens, en dépit du processus d'arabisation mis en place dès les premières années de l'indépendance :

« Pendant une longue phase, nous avons besoin de la langue française comme une fenêtre ouverte sur la civilisation technicienne en attendant que la langue arabe s'adapte au monde moderne et l'adopte et que l'Algérie forme ses propres cadres arabisants. Dans nos programmes scolaires, la langue

française aura le statut de langue étrangère privilégié » (A. Taleb Ibrahim, 1981 : 222)

Le statut privilégié qu'occupe cette langue dans la société algérienne se manifeste notamment dans le système éducatif qui accorde une importance majeure à l'enseignement des langues étrangères, en particulier au français dont le degré de proximité est évident.

De surcroît, ce dernier est envisagé comme un outil principal de communication scientifique et technique.

A ce propos, Queffelec. A (2002 : 68) écrit :

« Le français était l'unique instrument de communication à assurer seulement le savoir technique et scientifique. »

C'est la langue qui permettait et permet encore la formation des compétences dans plusieurs domaines (médecine, pharmacie, ingénierat, relations bancaires), omniprésente dans tous les secteurs professionnels (sauf les secteurs religieux et judiciaire).

Possédant beaucoup moins de repères historiques, l'anglais est la deuxième langue étrangère, synonyme de mondialisation et de puissance économique. Cette langue émerge de plus en plus depuis la fin des années 80 et le début de la décennie 90.

En effet les autorités politiques manifestent désormais leur choix de favoriser l'enseignement de la langue anglaise pour son aspect utilitaire dans le contexte international, du fait qu'elle est la langue véhiculaire de la mondialisation :

« Aujourd'hui, nous vivons l'époque de la mondialisation avec tout ce qu'elle implique c'est-à-dire que nous sommes dans la communication rapide mondiale par l'avènement d'Internet et du commerce international. » (Ministère de l'Education Nationale : 2006)

Quant à la langue espagnole, elle est minoritairement répandue et surtout présente dans l'ouest algérien, caractérisée par un apport migratoire particulièrement important durant la colonisation française.

Pour ce qui nous concerne, nous retenons que la langue française est omniprésente dans la société algérienne post- indépendante. Elle est utilisée dans la plupart des communications quotidiennes ou professionnelles :

« En effet, quarante ans après l'indépendance politique du pays, l'usage de la langue française s'est, non seulement maintenu, mais connaît dans certains secteurs comme la communication, les espaces culturels ou l'information, un regain de vitalité. » (Sebâa : 2015)

Des travaux ont même montré que le français est la langue la plus lue dans la presse écrite algérienne :

« Nous constatons, par exemple, que la langue française occupe encore une place importante dans les médias écrits ; Ce sont les quotidiens et périodiques de langue française qui, ensemble, ont la plus large audience » (Ibid).

Cette langue est donc omniprésente dans les médias et les publicités. Elle constitue en plus l'outil véhiculaire des différents slogans publicitaires pour produits et des enseignes de nombreux magasins. Il est donc intéressant d'examiner l'effet que produit celle-ci sur le consommateur algérien.

Il faut prendre en considération que le lieu de résidence, et les situations quotidiennes pourraient déterminer la teneur sociolinguistique de cette langue par rapport aux habitants.

Par conséquent, il est important de connaître préalablement les représentations des populations à l'égard des langues en présence, particulièrement le français dont les effets sont incontournables.

3. Langue française et représentations

3.1. Une approche socio didactique de la représentation

Nous ne pouvons pas parler de la langue sans approfondir notre compréhension des représentations. En effet, tout parler est l'objet des visions que structurent à son égard les locuteurs. A ce niveau, une question simple et légitime mérite d'être posée : qu'est-ce que d'abord la représentation ?

C'est un discours imagé que construit un ensemble social ou culturel, ou même un individu, sur la base d'éléments informateurs comme la presse, les récits de voyages ou historiques, les films, l'environnement familial ou social, l'école (Althusser : 1976).

Fabriquée dans et sur un ensemble social, par des producteurs d'images et de sens, elle sera magnifiée ou dépréciée au gré des circonstances et des conjonctures. D'où la multitude des clichés, des stéréotypes et des préjugés, favorables ou défavorables, qui seront partie intégrante, sinon modulante de ce discours.

Dans la perspective associationniste des saussuriens, la représentation est « (...) *l'apparition de l'image verbale mentale chez le locuteur.* » (Saussure, 1994 : 94).

Ce sont les images mentales, c'est à dire toutes les idées développées et organisées en systèmes de références, qui déterminent les rapports que nous entretenons avec les choses et les valeurs que nous leur attribuons.

Ces systèmes de références peuvent être individuels et/ou collectifs, selon que cette image soit partagée par un ensemble ou une catégorie d'individus, ou qu'elle soit relative à une seule personne et isolément de tout un contexte social.

Le statut réel d'une langue n'est que le produit des représentations que construit mentalement le sujet parlant et qui correspondent :

« (...) aux divers types de connaissances élaborées par un individu au cours de sa vie, quel que soit leur

champ d'application ou leur degré d'accessibilité à la conscience. » (Espéret, 1994 : 3)

En effet, « *la famille, le pouvoir politique et la société construisent sur les langues et les cultures étrangères des images, des représentations, des désirs. » (Matinez, 1996 : 30)*

Ces représentations que manifestent le locuteur vis-à-vis de la langue étrangère sont souvent influencées par des images, des stéréotypes et des idées-reçues personnelles ou historiques que l'on crée ou à des pré-acquis.

Ces images affectent le processus de l'enseignement/ apprentissage d'une telle ou telle langue en créant des attitudes positives qui favorisent le processus ou bien au contraire des attitudes négatives bloquants et empêchant l'évolution de ces langues dans une société.

A l'origine, nous devons la notion de représentation au sociologue Durkheim (1898) qui considère la société comme une entité originale. Il s'intéresse aux représentations sociales en essayant par le biais de ses travaux de voir comment elles expliquent certains problèmes sociaux. Selon lui, les représentations imposent à l'individu la manière avec laquelle il réagit socialement.

D'après, Mainville (1997), nous distinguons vingt-huit qualificatif et vingt-sept synonymes différents du concept « représentation » et ce dernier n'est pas défini explicitement en didactique.

Jodelet définit la représentation sociale en termes suivants :

« (...) une forme de connaissance spécifique, le savoir de sens commun, dont les contenus manifestent l'opération de processus génératifs et fonctionnels socialement marqués. Plus largement, il désigne une forme de pensée sociale. Les représentations sociales sont des modalités de pensée pratique orientées vers la communication, la compréhension et la maîtrise de l'environnement social, matériel et idéal. En tant que telles, elles présentent des caractères spécifiques au plan

de l'organisation des contenus, des opérations mentales et de la logique. Le marquage social des contenus ou des représentations est à référer aux conditions et aux contextes dans lesquels émergent les représentations, aux communications par lesquelles elles circulent, aux fonctions qu'elles servent dans l'interaction avec le monde et les autres... » (Jodelet, 1997 :365)

En psychologie, elle est définie comme étant :

« (...) une perception, une image mentale dont le contenu se rapporte à un objet, à une situation, à une scène du monde dans lequel vit le sujet... » (Dictionnaire de psychologie : 2004)

Convenons, à travers les différentes définitions qui viennent d'être évoquées, que la représentation est au centre d'un magma théorique et que ses acceptions sont variées selon les points de vue sociologiques, psychologiques et autres.

Nous retenons l'approche saussurienne et la conception d'Althusser (1976) qui conviennent le moins à notre travail. Nous dirons alors que les présentations qui accompagnent toute langue sont les idées dictées par l'idéologue, les croyances, la culture, organisées en systèmes de références et qui déterminent le rapport des locuteurs avec telle ou telle langue.

Comment ces systèmes de références structurent la conception qu'ont les algériens à l'égard de la langue française ?

Le poids de l'histoire commune aux deux pays, leur proximité géographique et les différents statuts de cette langue depuis des décennies donnent à la question un aspect incontournable auquel nous réservons les propos ci- dessous.

3.2. Différentes représentations du français dans la société algérienne

Une enquête réalisée en avril 2003 et prolongée jusqu'à l'année 2013 par l'équipe de recherche « *Langues étrangères et enjeux économiques en Algérie* » et le Projet

National de Recherche « *La réforme LMD dans les départements de français en Algérie* » explicite le poids de la représentation dans la perception qu'ont les individus de la langue.

Dans le cadre de ces activités scientifiques menées par le Centre de Recherches en Anthropologie Sociale et Culturelle, l'étude montre que la représentation d'une langue est polysémique et qu'elle relève parfois de schèmes collectifs.

Par conséquent, l'appartenance sociale ou professionnelle, ou encore l'environnement immédiat, déterminent les représentations des uns et des autres (Braïk : 2013).

L'enquête menée auprès d'une population finie, c'est-à-dire de 200 personnes circonscrites dans trois villes de l'ouest algérien est une démarche statistique comportant les axes suivants : la quantification, l'analyse et l'interprétation.

Les caractéristiques de cette population sont préalablement identifiées par leurs secteurs d'activités professionnelles, excepté une seule catégorie définie par sa culture arabophone et ne représentant pas un secteur professionnel exclusif.

Les tranches d'âge des publics constituant cette population, s'ils ne sont pas explicitement exprimés, sont néanmoins déterminées par l'appartenance à chaque catégorie (Etudiants, Professions libérales, Enseignants, Retraités).

Quant au choix des agglomérations, il est justifié par des raisons de commodité (la proximité) et l'appartenance à un espace géographique n'excédant pas 200 km.

Les résultats obtenus à l'issue de cette enquête montrent que nous sommes devant des échantillonnages stratifiés dans la mesure où il y a une relation directe entre les résultats de l'enquête et l'homogénéité de chaque public mis à l'étude.

Ainsi, chaque vision de la langue est conforme à un statut, un groupe d'appartenance, un milieu social ou une assise culturelle.

Ces résultats sont présentés sommairement dans le tableau suivant :

Groupes d'appartenance	Représentations
Etudiants	- La conception du français et de l'anglais est scientifique et technique : il faut les apprendre pour s'investir plus tard dans la documentation à caractère scientifique. La langue arabe ne correspond pas à ce besoin. Les autres langues étrangères, quant à elles, offrent moins cette opportunité.
Professions libérales	- La conception est fonctionnelle : le français est préféré aux autres langues pour des situations de communication orales et écrites.
Enseignants	- Là encore, la conception est scientifique et technique. Le français est nettement préféré à l'anglais et aux autres langues étrangères. Il est classé première langue étrangère à enseigner dans les écoles, dès la deuxième ou la troisième année primaire.
Autres fonctionnaires	- Conception culturelle et esthétique pour le français. C'est une langue de culture qui, en outre, permet d'exprimer ses sentiments mieux que les autres langues (l'arabe y compris). L'anglais est plus opérationnel sur le plan scientifique et technique.
Retraités	- Conception nostalgique : lorsque le français était langue d'enseignement, le niveau des apprenants était élevé. Depuis l'arabisation, ce niveau est en déclin. Aucune mention pour les autres langues étrangères.
Autre catégorie qui ne représente pas un secteur d'activité exclusif. Elle n'excède pas 20% de la population.	- Le français est la langue du colonialisme. Il est temps de le remplacer par l'anglais, plus apte à satisfaire des besoins scientifiques et techniques. Les autres langues étrangères servent moins ce souci d'opérationnalité.

Tableau 1 : différentes perceptions de la langue française par les algériens.

Ce tableau est important dans la mesure où il met en exergue les différentes représentations répandues dans la société algérienne. Nous aurons ainsi l'occasion de les confronter aux catégories de publics auxquels s'adressent nos enquêtes de terrain et de déduire les motivations qui sous-tendent les différentes attitudes à l'égard des langues.

3.3. Implications didactiques

Ce qui précède définit le domaine des représentations des points de vue didactique, sociologique et psychologique. D'autres acceptions et approches foisonnent à ce propos et attestent de l'intérêt accordé à ce concept dont il est important l'implication dans l'enseignement/apprentissage des langues en général et du FLE en particulier.

Ces implications didactiques nous intéressent puisque nous réservons une partie de notre travail à la langue française dans le secteur éducatif de notre zone d'étude.

Selon Py (1986), la représentation est :

« Une prédisposition psychique latente, acquise, à réagir d'une certaine manière à un objet. Les informations dont dispose un individu sur un objet particulier constituent ainsi son stock de croyances sur l'objet. Ces croyances peuvent être motivées par des informations objectives, comme elles peuvent s'appuyer sur des préjugés ou des stéréotypes. Elles peuvent aussi être modifiées et évoluer. »

A la lumière de cette définition, nous pouvons dire que les représentations permettent de comprendre comment réagit un individu (apprenant ou l'enseignant) face à une situation d'apprentissage donnée. Identifier des représentations, nous aide à expliquer l'origine des difficultés qui empêchent l'appropriation de connaissances.

Le type de représentation identifié à travers l'analyse, permet d'élaborer des stratégies d'intervention appropriées pour remédier aux difficultés rencontrées dans le processus de l'enseignement/apprentissage.

De nombreuses recherches s'intéressent aux représentations, mais chaque domaine de recherche conduit ses analyses selon ses objectifs, sa propre démarche et ses outils d'analyse.

Pour le domaine de la didactique des langues, il est important de préciser le contenu des représentations pour un enseignement- apprentissage efficace car l'étude des représentations nous permet de mieux comprendre certains phénomènes.

Les résultats de ces recherches confirment que les représentations ont un lien très étroit avec la motivation de l'apprentissage les langues et démontre l'impact des représentations que se font les apprenants de ces langues et des pays dans lesquels elles sont pratiquées (Zarate 1993).

Moore (1999), se référant aux travaux de Doise et Candelier (1997) écrit :

« L'implication de la notion de représentation en didactique des langues ne concernait pas seulement la prise en considération de « l'ancrage des motifs » dans les rapports sociaux, mais aussi l'élaboration des objectifs de cette discipline. » (Moore : 1999)

Cela veut dire qu'il est important d'introduire les notions de représentations et d'attitudes dans l'étude des facteurs qui déterminent la réussite de l'apprenant.

En sciences cognitives, les travaux Giordan et De Vecchi s'intéressent aux représentations, non pas comme processus de construction des connaissances, mais plutôt comme étant produit d'activité cognitive.

Les deux chercheurs pensent qu'un individu construit ses conceptions à partir de la réalité selon une approche non seulement scientifique, mais aussi psychologique :

« La réalité est la source de ce que le sujet conçoit, mais cette réalité est approchée, découpée, décodée et exploitée en fonction des questions, du cadre de référence et des opérations mentales... » (Giordan et De Vecchi : 1987)

Les phénomènes sociaux et psychologiques ont donc une influence sur les mécanismes de résistances individuelles et trouvent que la variabilité des représentations a une grande importance sur les contextes d'apprentissage.

Allant dans le même sens, Abric écrit :

« Toute réalité est représentée, c'est-à-dire appropriée par l'individu ou le groupe, reconstruite dans son système cognitif, intégrée dans son système de valeurs dépendant de son histoire et du contexte social et idéologique qui l'entourne. » (Abric : 1997)

Il nous semble donc important de réaliser progressivement, explicitement ou en filigrane, une étude sur les représentations et les attitudes envers la langue française dans la région des hauts-plateaux.

Nous devons en découvrir les éléments constitutifs et leur organisation, c'est-à-dire les relations qu'entretiennent ces éléments entre eux. Cela nous permettra de mesurer le poids et les degrés d'influence de ce facteur sur le comportement des habitants de la zone d'étude face à la langue française.

4. Représentations et attitudes

Nous concluons le présent chapitre par un exposé théorique sur les rapports qu'entretiennent les représentations et les attitudes puisque ces notions seront implicitement présentes dans les développements qui suivront.

En effet, les corpus que nous traiterons suggèrent que nous ayons des connaissances fournies sur ces deux notions afin d'interpréter objectivement les données récoltées

Nous considérons donc le présent développement comme une phase transitoire qui facilite le passage vers un exercice pratique où les attitudes et les représentations sont des éléments sous-jacents à même de nous aider à décoder les résultats de notre prochaine enquête.

Commençons par rappeler ce que les recherches en didactique ont constamment démontré : l'étude des attitudes et des représentations des apprenants à l'égard des langues, ont un grand impact sur l'échec, la réussite scolaire, la motivation et le désir d'apprendre.

Ces notions sont multidisciplinaires et leur usage existe aussi bien en didactique, en linguistique, en sociologie et dans les sciences cognitives.

Les deux notions sont souvent utilisées l'une à la place de l'autre. Il nous semble important donc d'en énoncer quelques définitions afin de les distinguer l'une de l'autre.

4.1. Les attitudes

Elles sont définies par Castellotti et Moore comme étant « *Une disposition à réagir de manière favorable ou non à une classe d'objet.* » (2002)

Dès les années 1960, de nombreuses études sur les perceptions des locuteurs sur les langues et leurs usages sont établies à travers la notion d'attitude. Pour Katz :

« L'attitude est la prédisposition de l'individu à évaluer un symbole d'un objet ou un aspect de son monde d'une manière favorable ou défavorable. L'avis est l'expression verbale d'une attitude, mais les attitudes peuvent aussi être exprimées en comportement non verbal. ». (Katz, 1960 :168)

En psychologie sociale, l'attitude est définie par Léon comme étant : « *Un état d'esprit à l'égard d'une valeur ou une disposition envers un objet social* » (2008 :40)

Le terme « disposition » est donc un élément central de ces définitions. En psychologie sociale, l'attitude est une disposition interne durable qui sous-tend les réponses de l'individu à un objet. Ce sont des réactions aux idées intériorisées envers un objet ou une personne.

Elles peuvent être objectives, ou basée sur des préjugés ou des stéréotypes ce qui permet de les situer sur une échelle de jugement allant de positive à négative. Zanna et Rempel (1988), proposent trois composantes distinctes de l'attitude :

- La composante cognitive : ce sont les connaissances que l'on possède sur l'objet de l'attitude.
- La composante affective : les affections, les sentiments, les états d'humeurs que l'objet suscite.
- La composante conative : ou « behavioural component » (Garrett et al., 2007) : Elle consiste en une disposition à agir de façon favorable ou défavorable vis-à-vis de l'objet.

Pour Léon (2008) les attitudes sont un produit social qui possède quatre fonctions :

- La connaissance : elle joue le rôle de cadre de référence pour les évaluations que les individus font de leur environnement.
- L'instrumentation ou l'utilité : c'est la source des comportements vis-à-vis des objets (sociaux ou non) positifs ou négatifs, favorables ou défavorables, valorisants ou dévalorisants.
- L'expression : elle permet aux individus de s'exprimer de leurs valeurs essentielles et de leur individualité.
- La protection de soi : assure une fonction de sécurité personnelle.

L'attitude est alors la conduite d'un individu vis-à-vis de telle ou telle situation ou objet qui sont en relation étroite. Son comportement vient d'une décision d'agir d'une certaine façon.

4.1.1. Les attitudes linguistiques

De nombreuses recherches sur la perception des locuteurs à l'égard des langues sont problématisées à travers la notion d'attitude. Ces recherches ont comme objectif principal

d'explorer l'image des langues chez les individus pour pouvoir expliquer leurs comportements linguistiques.

En sociolinguistique, le mot attitude est associé à celui de communauté linguistique. Qu'elles soient petites ou grandes, il existe toujours des attitudes linguistiques vis-à-vis les autres langues par rapport à la variété parlée par la communauté.

D'autre part, l'attitude linguistique correspond souvent aux « luttes sociales » que subit une langue. Certains aspects du français standard actuel proviennent de variétés non standards de l'ancien français. Dans les travaux de Labov (1994) la prononciation du (r) fait partie de la variété non standard alors qu'elle est jugée standard aux U.S.A.

Il existe donc des attitudes et des sentiments que font les locuteurs face aux langues, aux variétés de langues par rapport à la langue qu'ils parlent. Ces attitudes ont des retombées sur le comportement linguistique qui se traduit soit un sentiment d'insécurité linguistique ou par une situation d'hypercorrection (Labov, 1994).

4.1.2. L'insécurité linguistique

On peut parler d'insécurité linguistique quand un locuteur considère sa façon de parler dévalorisante et il crée mentalement un modèle plus parfait, mais qu'il ne pratique pas pour des raisons psychologique ou sociales variées.

Pour Labov (1976) le phénomène de l'insécurité linguistique se traduit chez les locuteurs par une large variation linguistique ou par des basculements dans un contexte donné et par un effort conscient de correction qui impliquent des réactions fortement négatives envers la façon de parler dont ils ont hérité

Par contre, Boudreau, Dubois et Entremont (2008) distinguent deux types d'insécurité linguistique :

- L'insécurité linguistique statutaire : elle est relative au sentiment que sa langue est moins parfaite qu'une autre langue. Par exemple, un locuteur étant d'avis que la langue arabe est une langue moins 'prestigieuse' que la langue française pourrait vivre une insécurité statutaire.

- L'insécurité linguistique formelle : elle est relative au sentiment de ne pas maîtriser sa langue. Par exemple, un locuteur parlant français, mais qui pense qu'il ne le parle pas bien ou qu'il est tout simplement « mauvais » dans cette langue pourrait vivre une insécurité formelle.

Les différentes façons de parler une langue impliquent un sentiment d'insécurité linguistique, un blocage, une défaillance, voir même un refus d'apprendre ou de pratiquer cette langue.

4.1.3. L'hypercorrection

L'hypercorrection est le résultat de l'insécurité linguistique d'un locuteur. Elle se produit lorsqu'il considère son parler « moins prestigieux » ou « non parfait » et qu'il tente d'imiter, d'une manière exagérée, les formes prestigieuses. Calvet (1998) souligne à ce propos :

« L'hypercorrection peut être perçue comme ridicule par ceux qui dominent la forme légitime et qui vont donc en retour juger de façon dévalorisante ceux qui tentent d'imiter une prononciation valorisée. Cet emboîtement peut se poursuivre à l'infini, et nous montre l'ancrage social profond des attitudes linguistiques. »

4.1.4. Les stéréotypes

Les stéréotypes sont souvent rapprochés des représentations et des attitudes. Ces concepts se constituent à partir des différentes interactions des individus dans la vie sociale.

Leyens, Yzerbyt et Schadron (1996) définissent les stéréotypes comme :

« (des) croyances partagées concernant les caractéristiques personnelles, [...] les traits de personnalité, [...] les comportements, d'un groupe de personnes. »

Il s'agit donc d'une image mentale qu'un individu crée d'un groupe d'individus. Les stéréotypes jouent un rôle important dans le processus cognitif des attitudes linguistiques.

Tajfel (1981) les considère comme « *une forme spécifique de verbalisation d'attitudes* », caractérisée par l'accord des membres d'un même groupe pour décrire l'Autre.

Allant dans le même sens, Calvet écrit :

« Derrière les stéréotypes se profile la notion de bon usage, l'idée qu'il y a des façons de bien parler la langue et d'autres qui, par comparaison, sont à condamner. On trouve ainsi chez tous les locuteurs une sorte de norme qui les fait décider que telle forme est à proscrire, telle autre à admirer : on ne dit pas comme cela, on dit comme cela, etc. » (1998 :46)

4.2. L'identité culturelle et le milieu social

Les recherches dans le domaine des langues se sont souvent intéressées aux aspects cognitifs. Depuis ces dernières années, les chercheurs ont fait appel à l'analyse des variables d'ordre affectif et ont pu explorer l'effet des variables d'ordre non-linguistique sur l'enseignement/apprentissage des langues.

Les recherches de Dômyei (1998) soulignent qu'une langue n'est non seulement un système de communication, mais aussi un élément identitaire et culturel important dans la communauté sociale.

Les travaux de Gardner (1985) mettent l'accent sur les difficultés des apprenants liées à l'acquisition d'une L2 par rapport à l'apprentissage d'une autre matière dans le processus de l'enseignement/apprentissage.

Il souligne que l'apprentissage d'une langue se distingue de celui de d'autres matières car 'elle s'intègre au comportement lorsqu'on l'apprend. Il insiste sur le fait que la langue est un outil de communication et maîtriser une langue requiert toute une autre façon pour s'exprimer

Le même chercheur propose alors en (2001) un modèle « socio-éducatif » où il compare l'apprentissage des habilités linguistiques (compréhension orale et communication) avec l'apprentissage des concepts (grammaire, vocabulaire).

Pour lui, l'apprentissage d'une langue est relatif au désir de l'apprenant d'apprendre cette langue et l'utiliser en dehors de la salle de classe. Gardner donc met l'accent sur la complexité de l'apprentissage d'une langue étrangère du point de vue affectif et identitaire.

La chercheuse Mantle-Bromley (1995) étudie la valeur qu'accordent de jeunes adolescents à l'apprentissage d'une langue étrangère. Son enquête touchait des élèves américains inscrits dans le programme « Foreign Language Exploratory » (FLEX), conçu pour des élèves n'ayant jamais appris la langue étrangère.

Dans un premier lieu, elle vise à identifier des façons dont les enseignants pouvaient maintenir et/ou améliorer les attitudes des élèves envers le français et l'espagnol, en corrigeant des stéréotypes.

Le but de cette première partie est de proposer des leçons pour rendre les élèves plus connaissant de la valeur de la langue et de les rendre plus conscient de leur propre culture et d'autres cultures.

Ensuite, dans une deuxième étape, elle se sert d'un groupe témoin. Elle recueille des données auprès de ces élèves à l'aide de l'Échelle d'attitudes et de motivation (ÉAM), avant et après le cours, et à l'aide d'un instrument intitulé « *Beliefs about Language Learning Inventory* » avant le cours.

Les enseignants du groupe expérimental ont suivi préalablement une formation composée de cours élaborées par la chercheuse. Elle découvre alors que les attitudes des apprenants dans le groupe expérimental qui ont vécu le programme modifié sont devenues plus favorables en moyenne.

Dodick (1996) réalise une recherche dans le but de déterminer pourquoi les élèves d'origine américaine sont moins motivés et réussissent moins bien dans le cours de français par rapport aux élèves étrangers.

Lors de son enquête avec des élèves et des enseignants, il relève un manque de sensibilisation sur les autres cultures chez les élèves américains. Ces derniers sont peu informés sur d'autres pays et d'autres cultures.

L'enquête conclut que les Américains accordent moins de valeur à l'apprentissage des langues étrangères car ils sont fermés sur eux-mêmes.

La recherche de Gérin-Lajoie (2003) s'intéresse aux plans identitaires des jeunes francophones en milieu minoritaire. Elle met l'accent sur le concept de l'identité bilingue. Son étude touché plus de 459 élèves de 15/16 ans provenant de deux écoles secondaires de langue française en Ontario, dans le but de connaître leurs habitudes linguistiques.

Elle sélectionne 10 échantillons sur leurs appartenances ethniques, puis elle effectue une analyse de données afin de tracer les portraits identitaires de ces 10 élèves. La chercheuse se rend compte que les participants à l'enquête se considèrent bilingues et un seul se déclare comme étant uniquement francophone.

Elle conclut donc que le contexte social majoritairement anglophone, qui coexiste avec le milieu scolaire francophone, crée une réalité complexe dans laquelle ces jeunes vivent. Elle souligne que le manque d'infrastructures francophones influence le choix de la langue.

5. Synthèse partielle

Nous arrivons au terme de nos fondements théoriques de base. Pour le lecteur qui s'interrogerait sur le bien-fondé de notre progression, nous avançons les arguments ci-dessous :

- A travers ce bref aperçu qui relate la présence des langues, leurs statuts et leur impact dans la société algérienne, nous nous rendons compte que les modalités et les conditions de traitement de chaque langue sont liées à ces facteurs tant diachroniques que synchroniques. En termes différents, elles sont tributaires des spécificités liées aux conjonctures pré et post-indépendante.

- Pour justifier notre développement sur l'importance des représentations et des attitudes dans notre contexte, nous répondons que toute investigation didactique ou sociolinguistique ne saurait faire abstraction des images mentales que véhiculent les locuteurs.

Ainsi, les développements susdits permettent de mieux comprendre l'ancrage de la langue française dans notre pays et toutes les représentations sociales et individuelles qui en résultent à travers l'histoire. Ce qui constitue à la fois un préambule et un corolaire à l'objet de notre entreprise, à savoir la présence du français dans la région ouest des hauts- plateaux des points de vue synchronique et diachronique.

Conséquemment à ce qui a été évoqué jusqu'ici, nous entamons à présent une description géographique et socio- économique de la région impliquée dans notre entreprise et que nous appelons « zone d'étude. »

Cette présentation est importante en ce sens qu'elle permet une perception réaliste et contextualisée à l'objet de notre étude.

Chapitre II

Milieu physique et évolution socio- économique de la zone d'étude

1. Remarques introductives

Le choix de la région relève d'un constat raisonné et objectif évoqué antérieurement. L'Algérie étant un pays vaste du point de vue géographique et démographique (2,382 millions km² pour environ 40 millions d'habitants), plusieurs études scientifiques sont réalisées sur la présence de langue française dans ses différentes régions.

Un relevé bibliographique conforte notre point de vue puisque de nombreux ouvrages théoriques, historiques et sociolinguistiques foisonnent à ce propos dans les deux rives de la méditerranée. Des approches multiples mettent souvent l'accent sur la présence de cette langue dans notre pays, en dévoilent les contours et l'impact sur les plans synchronique et diachronique.

Pourtant, peu de travaux sont réalisés sur le français dans la région des hauts- plateaux et au sud algérien relativement au nombre considérable d'études concernant le nord du pays. Nonobstant quelques ouvrages qui se limitent à des approches sommaires, les études les plus fournies sont consacrées à la région nord.

Ce fait nous amène à consacrer un travail académique sur la question en relevant des caractéristiques et des développements qui serviraient peut-être des travaux ultérieurs et qui connaîtront certainement un prolongement à travers des entreprises académiques post-doctorales.

2. Contextualisation de la zone d'étude

Les hauts- plateaux constituent une région qui s'étend sur près de 20 millions d'hectares, étendues entre les deux frontières à l'est et à l'ouest du pays. C'est une région réputée pour son activité agro-pastorale, alfatière et par l'activité transhumante. Elle est soumise aussi à des conditions climatiques particulières.

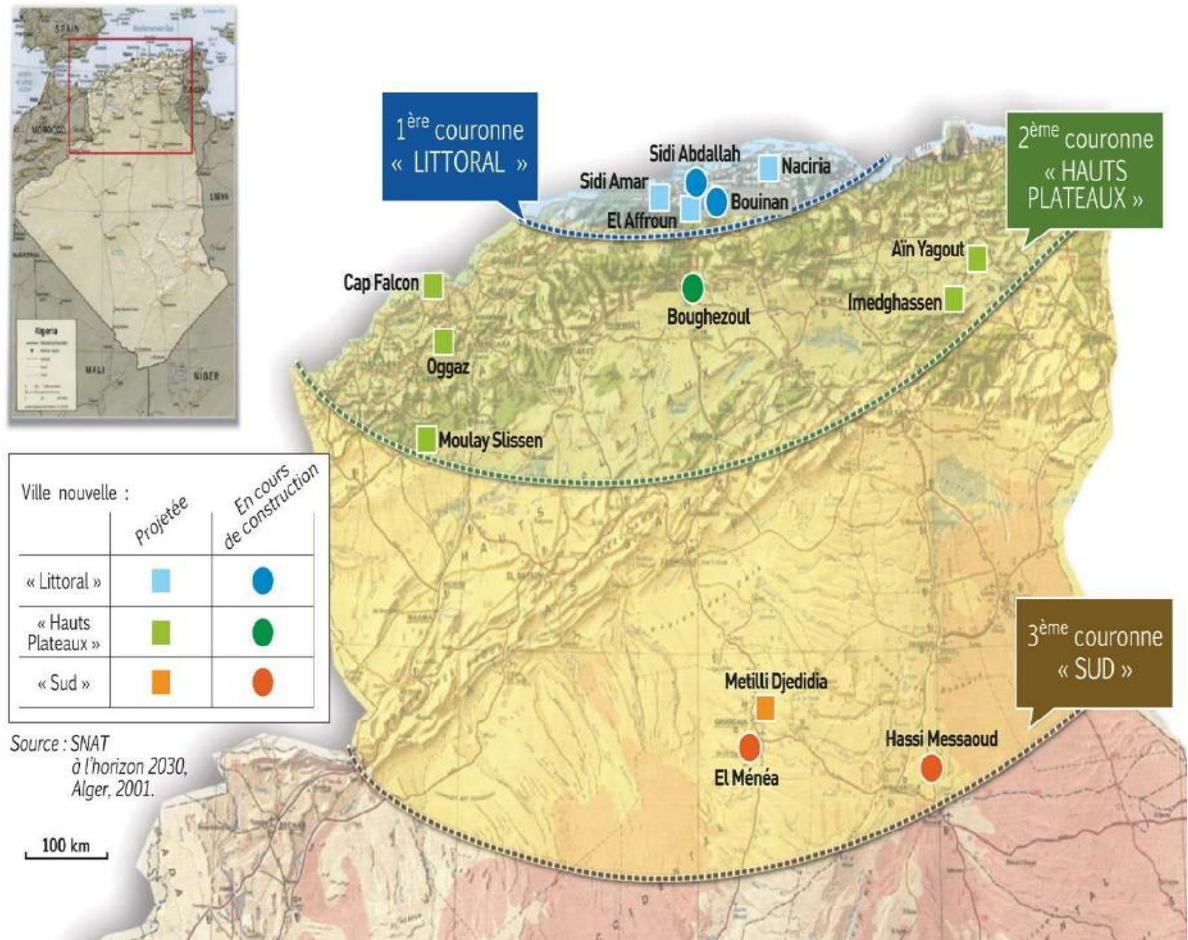


Fig 1. Carte géographique avec les trois couronnes (littoral, hauts- plateaux et sud)

Cette région, à l’instar de plusieurs autres zones, a ses spécificités géographiques et linguistiques. C’est ce qui nous impose un état des lieux et des analyses qui pourront être confrontés à d’autres régions que des travaux ultérieurs ne manqueront pas de développer.

Le choix des wilayas impliquées dans la présente recherche relève aussi de notre propre connaissance du terrain :

- La première, en l’occurrence El Bayadh, est un choix subjectif et délibéré puisqu’il s’agit du lieu de naissance et de jeunesse. C’est un cadre familier dans lequel nos investigations évolueront avec une connaissance fournie du terrain.

A ce niveau, nous n'omettrons pas de souligner que certains choix délibérés s'appuient parfois sur des raisons subjectives pour évoluer ensuite vers des positions de recherche et des postures impartiales.

- La seconde, Nâama, relève d'une intention moins subjective puisque c'est notre cadre académique et professionnel depuis plusieurs années. La distance entre les deux agglomérations n'excède pas 160 km. Les coutumes et les us y sont généralement similaires puisqu'ils s'appuient en priorité sur le mode agro- pastoral.

L'approche appliquée à ces deux cas révélera en temps voulu quelques divergences, mais surtout des similitudes et des régularités qu'il s'agit de répertorier de façon à rendre explicites les conclusions auxquelles nous aboutirons.

Un de nos objectifs consiste à rassembler ces données finales, puis à les rattacher à des paradigmes correspondants.

Nous procédons aussi à la triangulation de ces informations en les croisant aux sources suivantes :

- Les trois corpus de référence, à savoir les enseignes commerciales, les tableaux évolutifs des encadrements pédagogiques et le questionnaire.
- Les recueils d'interprétation relatifs à chaque corpus.

Ces croisements doivent produire des résultats au moyen d'un tableau des synergies.

La figure ci- dessous permet une perception réelle de la zone d'étude et de sa répartition spatiale :

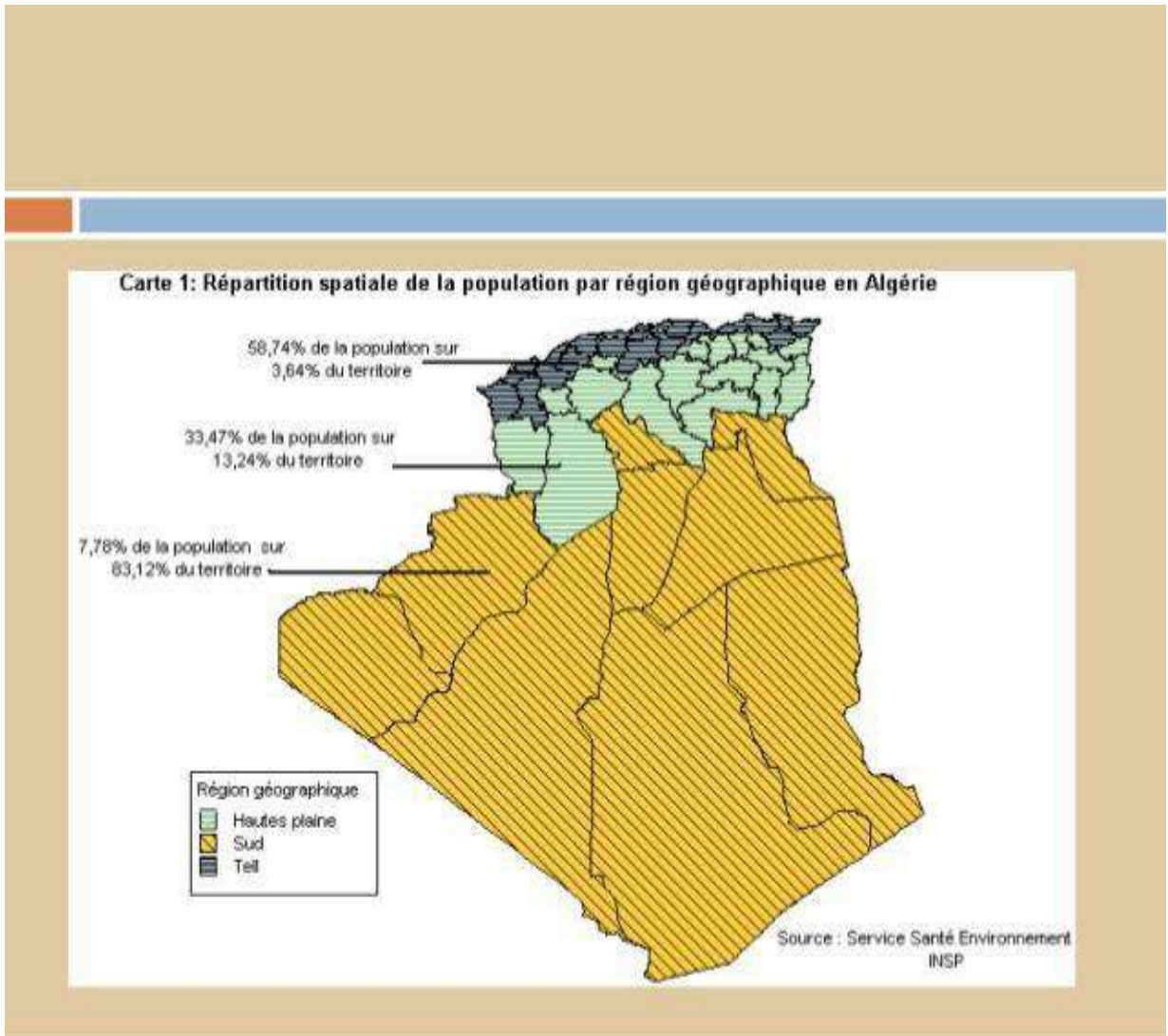


Fig 2 Carte de la région des Hauts-Plateaux

Cette donnée observable permet de visualiser la circonscription géographique des deux wilayas dans une étendue colorée ici en couleur verte et qui correspond à la superficie inhérente aux hautes plaines du pays, situées entre le nord appelée autrement le « Tell » et le sud correspondant au désert, appelé autrement « Sahara. »

Nous constatons aussi, par le biais de la figure ci-dessus, que les deux wilayas ciblées occupent un espace médium étendu à l'ouest du pays depuis les limites avec la région du centre jusqu'aux frontières qui nous séparent du royaume marocain

C'est une vaste steppe, dominée historiquement par un mode de vie nomade et un ensemble d'activités pastorales caractérisées par la transhumance du bétail.

Passons à présent à une présentation plus détaillée de ces wilayas en y intégrant des références statistiques et monographiques.

2.1. La zone d'El Bayadh

La wilaya s'étend sur une superficie de 71 697 km² soit 3% du territoire national. Elle est constituée 08 daïras et 22 communes. Sa population totale est estimée en 2010 est de 228 624 habitants. (Réf : www.monographies.caci.dz). Quatre grandes communes dépassaient alors la barre des 10 000 habitants

Elle fait partie intégrante de la région des Hautes Plaines steppiques du Sud-Ouest algérien. Sur le plan physique, elle présente trois grandes zones distinctes :

- Au nord : les Hautes Plaines.
- Au centre : l'Atlas saharien.
- Au sud : la frontière présaharienne.

Sur le plan géographique, la wilaya d'El Bayadh est délimitée :

- Au nord, par les wilayas de Saïda et de Tiaret.
- A l'est, par les wilayas de Laghouat et de Ghardaïa.
- Au sud-est, par la wilaya d'Adrar.
- Au sud-ouest, par la wilaya de Béchar.
- A l'ouest, par la wilaya de Naâma.
- Au nord-ouest, par la wilaya de Sidi Bel Abbès.



Fig 3. Carte de la wilaya d'El Bayadh

La ville d'El Bayadh, chef-lieu de la wilaya, est une agglomération des hauts-plateaux située au sud-ouest du pays, à 357 km d'Oran et 515 km d'Alger.

Appelée « Géryville » pendant la période coloniale, elle est riche en histoire avec des particularités géographiques et linguistiques. Elle tire son nom actuel de la couleur blanche des neiges qui la couvrent chaque hiver.

La donnée documentaire suivante permet de visualiser le plan de la ville et ses différents quartiers que nous traiterons ultérieurement.

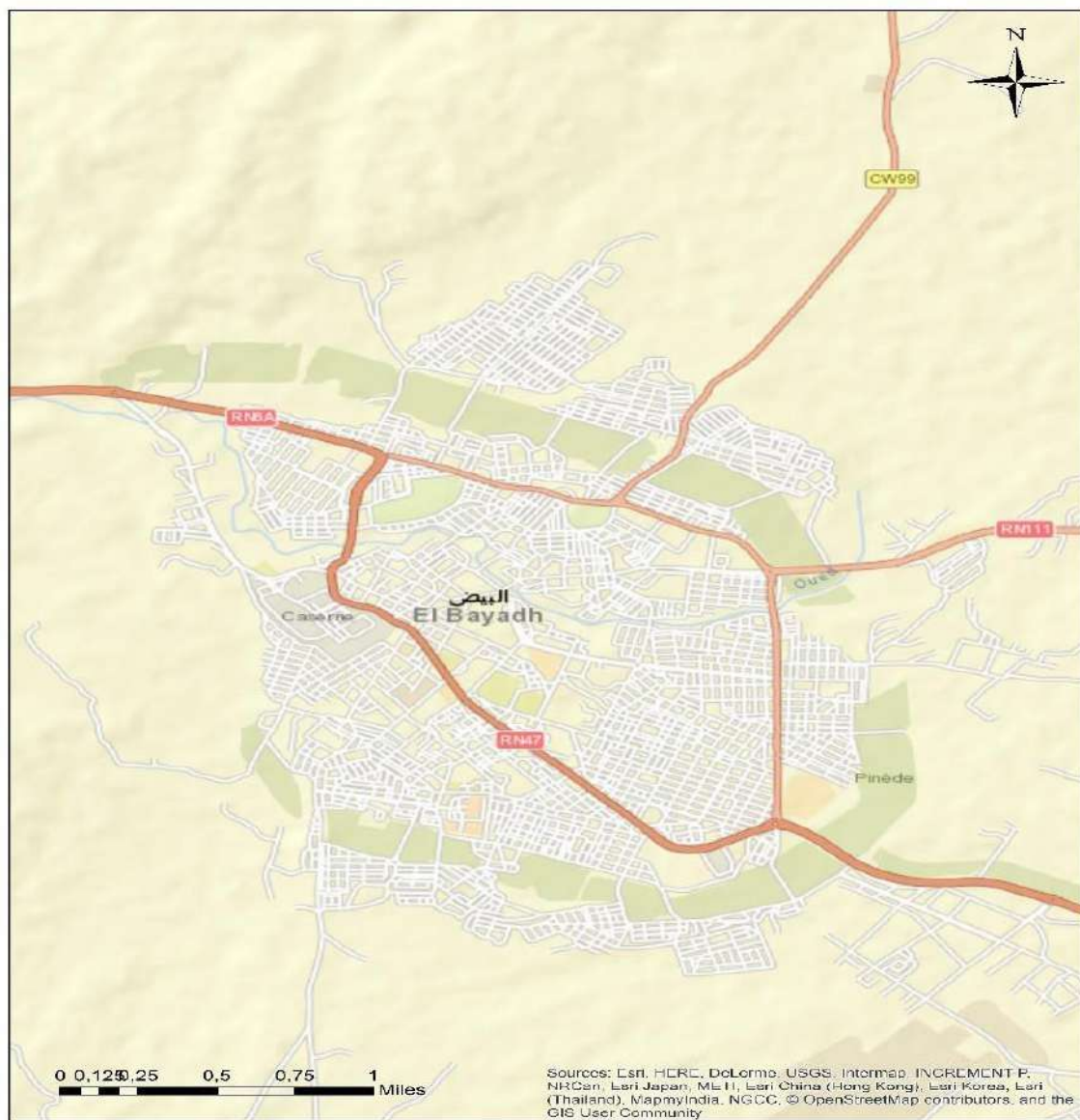


Fig 4. Plan de la ville d'El Bayadh

Pour une meilleure connaissance de la région ciblée, nous évoquons ci- dessous les daïras (sous- préfectures) de cette vaste étendue et les communes qui les composent. Nous

nous référons au site officiel de la wilaya afin de donner au tableau suivant une empreinte officielle et sans équivoque.

Daïra	Nombre de communes	Communes
<u>Boualem</u>	5	<u>Boualem</u> • <u>Sidi Ameer</u> • <u>Sidi Slimane</u> • <u>Sidi Tifour</u> • <u>Stitten</u>
<u>Bougatoub</u>	3	<u>Bougatoub</u> • <u>El Kheiter</u> • <u>Tousmouline</u>
<u>Boussemgoun</u>	1	<u>Boussemgoun</u>
<u>Brezina</u>	3	<u>Brezina</u> • <u>Kraakda</u> • <u>Ghassoul</u>
<u>Chellala</u>	2	<u>Chellala</u> • <u>El Mehara</u>
<u>El Abiodh Sidi Cheikh</u>	4	<u>Aïn El Orak</u> • <u>Arbaouat</u> • <u>El Abiodh Sidi Cheikh</u> • <u>El Bnou</u>
<u>El Bayadh</u>	1	<u>El Bayadh</u>
<u>Rogassa</u>	3	<u>Cheguig</u> • <u>Kef El Ahmar</u> • <u>Rogassa</u>

Tableau 2. Dairas et communes de la wilaya d'El Bayadh

La figure ci- dessous permet de mieux visualiser le découpage administratif de la wilaya et autorise une perception plus claire de la réalité :

contrées comme l'attestent les tableaux synchroniques que nous mettrons ultérieurement en évidence.

2.2. La zone de Nâama

Elle fait partie de la région ouest des hauts plateaux. Frontalière avec le royaume du Maroc, elle est limitée au nord par les wilayas de Tlemcen et Sidi-Bel-Abbès, à l'Est par la wilaya d'El Bayadh, au Sud par la wilaya de Béchar, à l'Ouest par la frontière algéro-marocaine.

Anciennement rattachée à la wilaya de Saïda, elle a été élue comme chef-lieu suite à l'article 49 de la loi n° 84-09 du 4 février 1984 concernant le découpage territorial du pays. La wilaya de Naâma a été créée à l'issue du découpage administratif de 1984.

Ancienne petite localité rurale, elle a été choisie comme chef-lieu de wilaya pour mettre fin à un conflit opposant deux tribus de deux villes de même statut administratif, aptes à accéder à ce niveau hiérarchique : Mécheria (tribu des Hamyan) et Aïn-Sefra (tribu des Amour).

Elle s'étend sur une superficie de 21840 Km^2 et se situe à plus de 1000 m d'altitude.

Elle est limitée au Nord par les wilayas de Sidi Bel abbés et Tlemcen :

« Au nord, une zone de hautes plaines (trois quarts du territoire) : domaine privilégié des parcours steppiques, nécessaires au pâturage et à l'alimentation d'un cheptel ovin et caprin (et, à moindre degré, camelin) assez important » (Sahli : 2011).

Au Sud, elle est limitée par la wilaya Bechar :

« Au sud, une zone de parcours présahariens, ouverte sur le grand Erg occidental (12% du territoire de la wilaya) » (Sahli : 2011).

À l'Est, elle est limitée par la wilaya d'El Bayadh et à l'Ouest par la frontière algéro-marocaine.

Elle est traversée par une chaîne montagneuse appelée « Monts des K'sours » qui couvre 14% du territoire de la wilaya.

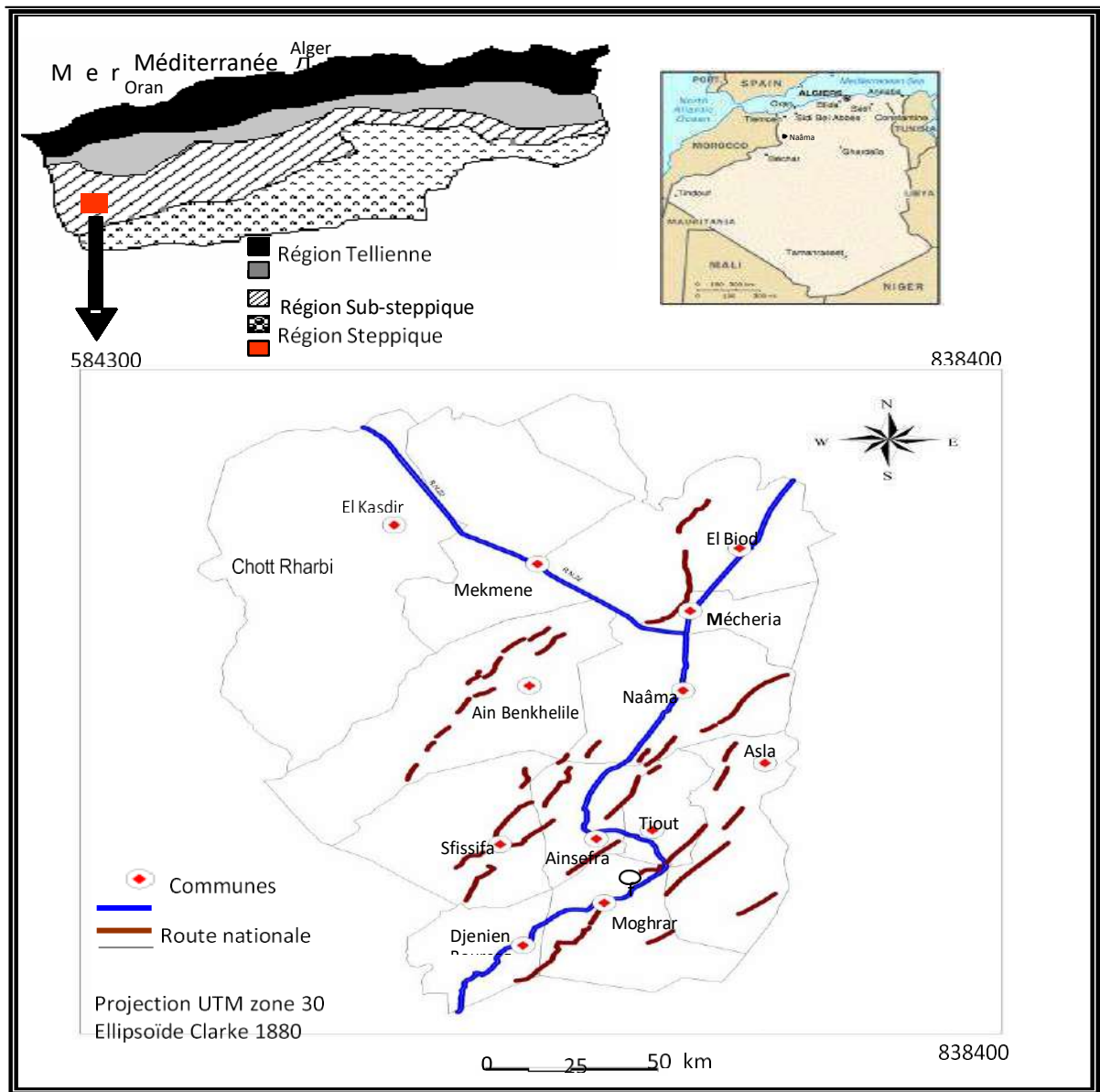


Fig 6. Carte 1 de la wilaya de Naâma

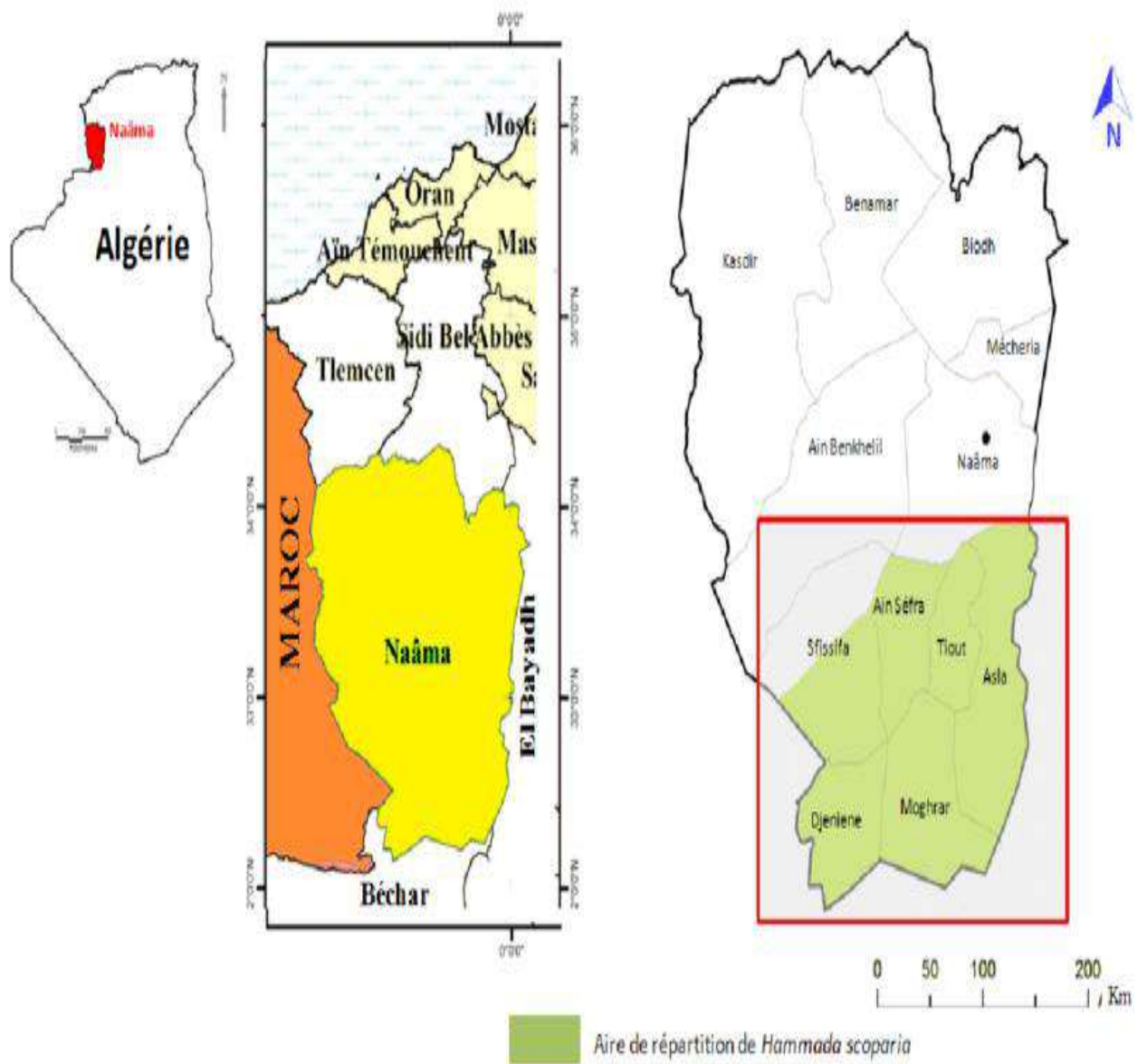


Fig 7. Carte 2 de la wilaya de Nâama

Les figures 4 et 5 ci- dessus sont disposées successivement afin de permettre une meilleure visualisation de la wilaya concernée par notre étude.

Soulignons enfin que la région s'étend sur une superficie de 29.514,14 Km². Elle se compose de sept (07) daïras regroupant douze (12) communes comme le montre le tableau ci- dessous :

Dairas	Communes	Superficie (Km²)
Naâma	Naâma	2482,50
Mecheria	Mecheria	736,25
	Ain-Ben-Khelil	3.790
	El-biodh	3.663
Ain-Sefra	Ain-Sefra	1.023,13
	Tiout	789,25
Sfissifa	Sfissifa	2.347,50
Moghrar	Moghrar	1.792,50
	Djenien-Bourezg	1.170,63
Asla	Asla	2.071,25
Mekmen-Ben- Amar	Mekmen-Ben- Amar	3.270
	Kasdir	6.378,13
Total		29.514,14

Tableau 3. Daïras et communes de Nâama

La figure ci- dessous permet de mieux visualiser le découpage administratif de la wilaya et autorise une perception plus claire de la réalité :

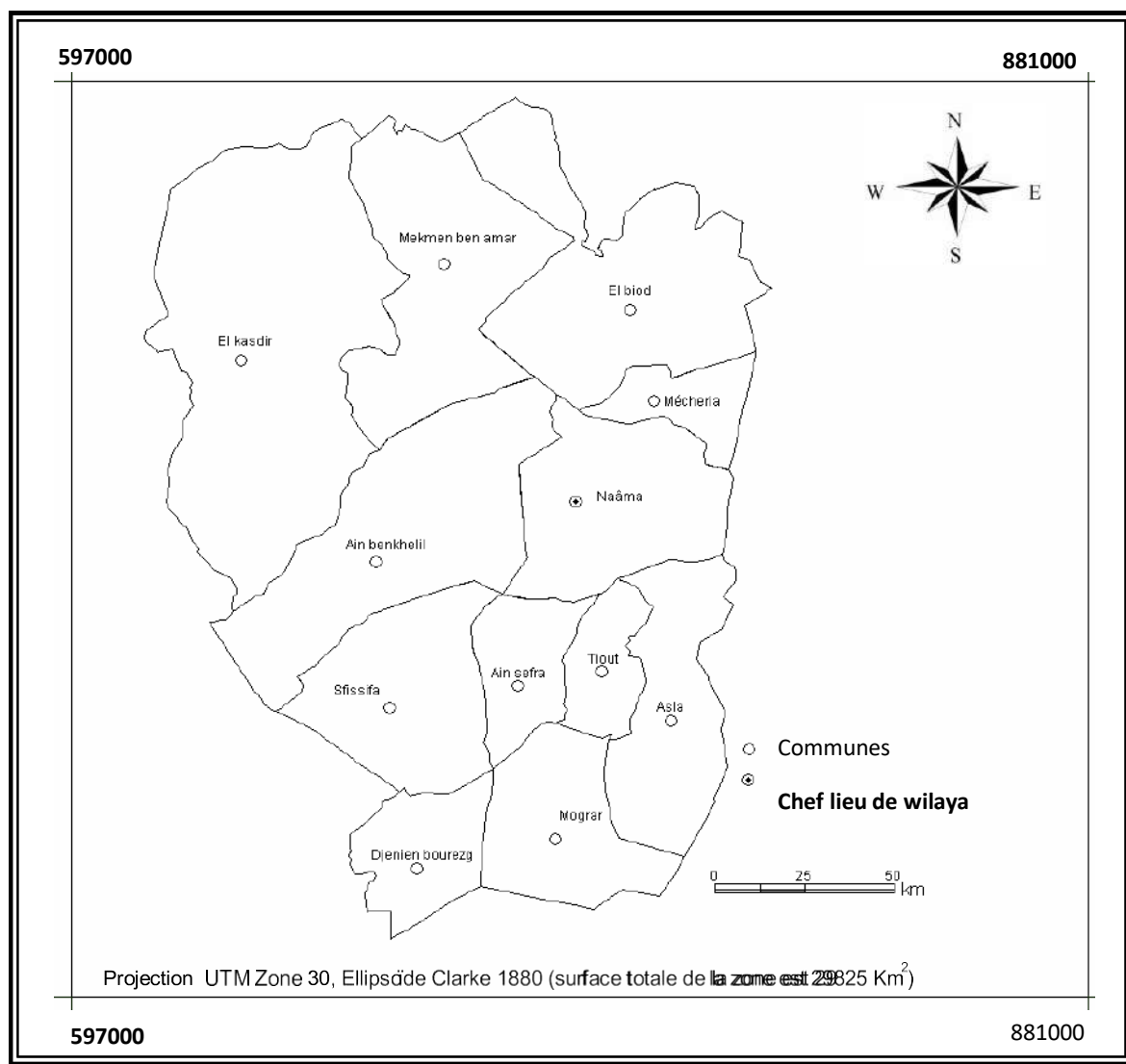


Fig 8. Découpage administratif de la wilaya de Naâma

Ce découpage administratif de 1984 fait ressortir des communes inégales en matière de superficie et de population.

Ainsi, certaines communes dont la superficie est importante (de ce fait, les parcours sont importants et la population est réduite) ont dû mal à maîtriser l'étendue de leur territoire communal et à effectuer le contrôle de leurs parcours investis par le cheptel des autres communes ou d'autres régions.

Un exemple de ce déséquilibre nous est présenté par Bensaid (2007) en termes suivants :

« La commune de Kasdir, dont la superficie est 08 fois plus grande que celle de Mécheria, présente une population 08 fois moindre que la population de la commune de Mécheria. »

Avant de clore ce chapitre consacré aux caractéristiques géographiques de notre zone d'étude, il nous semble opportun de mettre en exergue une approche socio didactique à même de nous expliquer la composante humaine dominante et son mode de vie.

3. Caractéristiques sociologiques de la zone d'étude

Il y a un fait que nous ne pouvons pas ignorer et qui explique la reconfiguration socio didactique latente de notre zone d'étude.

Convenons qu'après l'indépendance, chaque village pastoral doit avoir une école pour les enfants de nomades, un centre culturel, un centre sanitaire et des équipements pour les éleveurs, à savoir des puits et des fermes collectives pour élever et soigner le bétail.

S'il faut sédentariser les nomades, il faut tout aussi bien moderniser des pratiques considérées comme archaïques. Cette politique n'est engagée qu'à la fin des années 1970 et ne dure que peu de temps, c'est-à-dire jusqu'au milieu des années 1980.

La réforme agraire a cependant un impact considérable et perceptible puisqu'elle aide les petits pasteurs qui vivent directement de l'élevage et freine le développement de l'économie pastorale capitaliste des grands propriétaires.

La réforme agraire n'ayant pas été relancée et la politique de reboisement destinée à lutter contre la désertification n'ayant pas été menée à son terme, le gouvernement opte pour une politique de développement des petites exploitations agricoles afin de fixer les populations nomades.

En 1984, on procéda donc à l'élaboration du programme d'Attribution de la propriété foncière agricole (APFA) afin de soutenir la propriété privée agricole.

Durant l'année 2002, sur l'ensemble de la *wilaya* de Nâama, près de 14 000 hectares de terres furent ainsi attribués. Ces terres concernaient 4 920 individus, la plupart étant des éleveurs selon les statistiques révélées par le ministère de l'agriculture.

Malgré ces évolutions, la population nomade n'a pas diminué en valeur absolue. Elle a même augmenté. Toutefois elle est devenue proportionnellement beaucoup moins importante que la population sédentaire.

La population urbaine s'est considérablement accrue durant les décennies 1960 et 1970. La guerre conduit tout un ensemble de nomades à se sédentariser dans des communes ou dans des centres, qui deviennent par la suite des villages ou des villes, à l'instar de Nâama.

La révolution agraire, à la fin des années 1970 surtout, et les périodes de sécheresse des années 1980 ont, elles aussi, obligé nombre de nomades à se sédentariser. La surcharge démographique de la population nomade s'est également répercutée sur la population urbaine. Une grande partie des jeunes s'installe en ville alors que le reste de la famille continue à vivre sous la tente.

4. Aspect nomade et vie tribale de la région d'étude

Notre zone d'étude connaît une persistance du nomadisme qui est sans aucun doute due à la capacité d'adaptation et de renouvellement du mode de vie des habitants. Toutefois cette persistance peut aussi s'expliquer par le manque d'alternatives qui s'offraient à eux.

En effet, si depuis l'indépendance de l'Algérie, le mode de vie nomade perdure, voire qu'il augmente en nombre réel ces dernières décennies, ce phénomène est dû aussi à des raisons économiques et géographiques. En effet, le nomadisme ne régresse pas puisque l'activité économique qui lui est associée est en expansion.

La persistance du nomadisme pastoral est aussi due à la géographie des wilayas d'El Bayadh et de Nâama où les parcours couvrent 99 % du territoire.

De surcroît, les points d'eau sont assez nombreux et bien répartis ; les massifs montagneux sont étendus, faciles d'accès et généralement boisés. Les plaines sont vastes et on y trouve les herbes les plus diverses nécessaires à la vie d'un troupeau.

La steppe, grâce à sa végétation, est, elle aussi, favorable aux nomades, en particulier les semi-nomades, et elle n'est en outre que très peu soumise à la propriété privée, contrairement aux terres du Nord. En outre, le milieu de la steppe est propice aux stratégies qu'exige le nomadisme pastoral :

« (...) vastes espaces qui ne soient pas fermés, des parcours qui ne soient pas fermés, dont les limites ne soient pas trop rigides, de manière à offrir des ressources complémentaires en fonction des saisons et des conditions climatiques. Lorsque les ressources diminuent, les nomades doivent trouver des solutions par éclatement du groupe, fuite ou reconversion. »
(Bernus, 1990 : 44).

5. Pour conclure

Après avoir entamé la description géographique et socio- économique de la zone d'étude impliquée dans notre entreprise, nous convenons que le repère spatial est cerné et qu'il convient désormais de consacrer les chapitres suivants à une étude exclusive de l'objet d'étude dans l'environnement indiqué.

En effet, nous avons voulu donner au présent chapitre un caractère introductif qui sert de fondement théorique à l'ensemble du travail. Nous y avons introduit l'équation « Langues en présence- FLE – Représentations et localisation géographique du terrain d'étude ».

Il nous semble plus aisé à présent, après les élucidations apportées antérieurement, de consacrer une synthèse à tout le travail qui a précédé.

Reformulons quelques principes fondamentaux que nous avons développés jusqu'ici, tout en vérifiant leur degré de pertinence dans les réalisations techniques que nous escomptons dans la partie qui va suivre.

Il y a lieu de rappeler d'abord que la structuration des réponses à apporter dans le mode opératoire de notre travail dépend en grande partie de la bonne analyse des fondements théoriques de départ.

Ces fondements peuvent se découpler en plusieurs sources de besoin afin d'englober la quasi-totalité des situations réelles dans lesquelles l'objet de la recherche se pose.

- Le traitement des représentations sur les langues et les procédés d'enquête (brainstorming) sont des indicateurs qui amènent à considérer que notre objet d'étude se pose à l'intérieur de situations réelles.
- Le rapport « Représentations- Attitudes- Fréquences d'emploi de la langue française » » est indissociable dans notre progression et nous permet

d'appréhender le terrain sur la base de soubassements théoriques compatibles avec nos objectifs.

- Certains présupposés théoriques, non identifiés préalablement, pourraient surgir implicitement lors de la mise en œuvre de la partie pratique. Ils nécessitent un processus de résolution de problèmes.
- Un travail de déconstruction de la conception traditionnelle des hauts- plateaux sera par conséquent entamé au niveau de notre méthode d'investigation afin de reconstruire des visées opérationnelles plus adaptées au contexte nouveau.

A l'issue de cet ensemble essentiellement théorique, il est important que nous posions des questions à la fois fondamentales et pragmatiques :

- Comment analyser la présence et la fréquence d'emploi de la langue française dans la région ouest des hauts- plateaux ?
- Sur la base de quels procédés opératoires devra s'opérer cette analyse ?
- Quelle serait la valeur des résultats escomptés sur les plans didactique, éducatif et social ?

La recherche doit donc interroger l'identité des sujets soumis à l'enquête, les compétences auxquelles nous faisons appel et les paradigmes auxquels nous nous référons lorsque nous voulons véritablement en faire un enjeu global.

Avant de passer à la partie pratique de notre entreprise, nous allons à présent élucider certains fondements méthodologiques qui vont orienter notre protocole d'enquête et inspirer les modalités de traitement des corpus.

Nous disposons les fondements méthodologiques à la fin de la partie I car nous les considérons comme une jonction, plutôt une transition de la théorie vers la pratique. Nous

aurions pu les introduire en début de la partie II sans que cela n'influence la progression du travail.

Chapitre III

Fondements méthodologiques

1. Du cadre théorique à la pratique de terrain

1.1. Remarques introductives

Entamer une investigation académique d'une manière spontanée et sans une réflexion préalable est un acte irréfléchi. Il est « [...] *en tous cas biaisé, voire dangereux – sur les plans éducatifs, sociaux, politiques, éthiques- de mener une recherche sans s'interroger sur ce qu'est la recherche elle-même, quels sont ses tenants et aboutissants.* » (Blanchet : 2011)

Ainsi l'objectivité et la distanciation s'imposent comme des critères incontournables dans l'investigation scientifique. Il est extrêmement important de se distancier de son objet d'étude, de prendre du recul par- rapport aux phénomènes observés et de réfléchir sur les finalités de la recherche elle-même afin de mieux comprendre sa problématique et en cerner les contours.

En termes différents, la dimension épistémologique s'avère un élément nécessaire et préalable à toute investigation scientifique. C'est dans ce sens que nous avons veillé à nous débarrasser d'un certain nombre de croyances et d'opinions qui persistaient en amont de cette investigation et qui auraient constitué, par leur persistance, des obstacles à l'impartialité et à la rigueur.

Déconstruire nos propres opinions sur l'enseignement plurilingue et sur ses acteurs est un processus latent qui nous permet d'ajuster les premiers objectifs de la recherche pour faire émerger ensuite une problématique nouvelle avant d'en élaborer les fondements théoriques, méthodologiques et pratiques.

Notre travail portant sur la présence de la langue française dans la région ouest des hauts- plateaux et les objectifs qui lui sont inhérents imposent objectivement trois ordres :

- Développer une vision claire de la zone d'étude sur le plan géographique.
- Apporter un éclairage sur la dimension sociolinguistique et socioculturelle à travers le paysage linguistique du repère spatial ciblé.

- Situer la place de l'enseignement du français dans les institutions éducatives de la région, les pratiques enseignantes et les représentations des apprenants.

1.2. Présentation des outils d'investigation

Ce chapitre constitue la jonction entre le cadre théorique développé antérieurement et la pratique dont nous introduisons à présent les données élémentaires.

Autrement dit, il s'agit de confronter nos sources théoriques à l'épreuve de la réalité sociolinguistique et didactique. Il est donc sous-tendu par la double interrogation suivante :

- A partir de quelles données didactiques nous formulons nos hypothèses de recherche ?
- Comment passer des théories requises pour notre entreprise à l'observation du terrain ?

Il est important d'indiquer que cette jonction que nous établissons entre la théorie et la pratique est par essence un développement méthodologique. Par souci d'ordre et de pragmatisme, nous le situons à la fin de notre première partie. Nous aurions pu aussi bien le situer en phase introductive de la partie II. Cet ordonnancement ne nous semble pas fondamental car il n'influe pas sur la logique de la progression et sur les effets sémantiques de notre entreprise.

Il est important aussi que nous rappelions à ce niveau notre intérêt pour la place et le statut informel de la langue française dans notre zone d'étude. En effet, nous étudions la portée et l'impact réels de cette langue dans le paysage sociolinguistique et didactique à travers les actions suivantes :

- Examiner les enseignes commerciales présentes dans les deux régions et les emplois exclusifs ou concurrentiels qui y figurent.
- Evaluer la diversité linguistique et ses degrés d'optimisation à travers ces enseignes commerciales.
- Evaluer les tableaux synchroniques et diachroniques des effectifs pédagogiques en milieu institutionnel et leur impact sur le terrain.

- Interpréter les données recueillies par le biais de notre questionnaire et en extraire les enseignements attendus.

Il y a lieu de rappeler que les apports théoriques ne pourront être opportuns s'ils ne prennent pas en compte le contexte. Ce dernier diffère d'une situation à une autre et d'une classe à une autre. Il peut être à la fois historique, didactique et social.

En raison de cette triple considération, nous empruntons à Braik (2008, 2013) des modèles de grille d'analyse de communication qui prennent en considération le contexte susdit et que nous présenterons ultérieurement.

Dans ce chapitre, nous développerons l'objet de la recherche ainsi que les hypothèses retenues à partir des présupposés du départ. Nous vérifierons également la mise en œuvre du protocole d'observation. Nous exploiterons nos propres observations dans le milieu pédagogique ainsi que d'autres travaux pratiques menés sur le terrain (Taleb Ibrahim : 1995 ; Braik 2008 et 2013).

Il y a lieu de préciser que notre quête de départ s'appuie sur un constat évident : la langue française et la diversité linguistique sont incontournables dans notre zone d'étude.

Cette affirmation constitue un postulat qu'il s'agit de démontrer (et démonter) en remontant les mécanismes de leur mise en place et de leur application en milieu institutionnel et en contexte informel, plus précisément dans les classes algériennes.

Ce que nous venons d'admettre comme postulat de départ impose un double questionnement sur la pluralité linguistique :

- D'où vient cette diversité linguistique ?
- Comment est-elle appliquée dans la zone d'étude ?

Des réponses objectives à ce double questionnement transitent par les actions suivantes :

- Des observations réflexives des enseignements commerciaux dans un environnement dont la tendance est supposée monolingue.
- L'analyse des tableaux évolutifs des effectifs pédagogiques.

- L'interprétation des questionnaires obtenus à l'issue de la dernière enquête.

Ces réponses imposent aussi la prise en compte des arrêtés relatifs à la langue française dans les trois cycles, son statut et son rôle dans les textes officiels (voir annexes).

A ce niveau, nous empruntons à El Mestari (2016) l'approche analytique et la mise en contexte de ces textes officiels qu'il développe dans ses travaux.

2. Processus de la recherche

Le présent travail s'appuie essentiellement sur le modèle interactif et ethnographique. Parmi ses modalités, il s'agit préalablement d'observer et de comprendre les mécanismes de mise œuvre des langues en contexte social et socio-éducatif. Il s'agit aussi d'examiner les modes opératoires qui permettent le contact des langues dans l'environnement steppique.

L'observation des comportements langagiers (corpus 1 et 3) est à même de nous éclairer sur les points susdits. Cette démarche suppose un modèle empirico-inductif, dit « qualitatif » en sciences humaines.

Les corpus recueillis sont les suivants :

- Un ensemble d'enseignes commerciales numérisées (50) prises dans la wilaya d'El Bayadh durant la période allant du début du mois de février jusqu'à la fin du mois de mars 2019.
- Un ensemble d'enseignes commerciales numérisées (50) prises dans la wilaya de Nâama durant la période allant du début du mois de février jusqu'à la fin du mois de mars 2019.
- Un ensemble de tableaux synchroniques et diachroniques relatifs à l'évolution des effectifs pédagogiques de langue française. Ce recueil a été obtenu conjointement auprès des directions de l'éducation du Centre d'Orientation Scolaire et Pédagogique (COSP) des deux wilayas.

L'opération s'est étalée du début du mois de septembre 2019 jusqu'à la fin du mois de janvier 2020.

- Un questionnaire (100 exemplaires) diffusé aux enseignants de la zone d'étude. Nous n'avons retenu que 84 exemplaires retournés. 16 exemplaires ont été invalidés pour des raisons techniques ou à cause des réponses contradictoires qu'ils contenaient.

Cette recherche, rappelons- le, prend pour la gestion des répertoires verbaux en contexte informel et ses appuis institutionnels dans le contexte algérien. Elle doit permettre de vérifier deux paramètres interrogatifs :

- Comment est assurée la présence des langues étrangères, particulièrement du français, dans et en dehors de l'institution ?
- Cette présence permet- elle de promouvoir et de développer les compétences plurilingues et pluriculturelles considérées comme des facteurs de réussite ?

Ces compétences se nouent par le biais d'une diversité linguistique, à savoir le français qui est une langue cible, la langue source qui est la langue maternelle, en l'occurrence l'arabe algérien, ainsi que l'arabe standard (ou de scolarisation) qui occupe le rôle et le statut d'une langue seconde et dont la proximité avec la langue maternelle est très étroite. S'ajoutent parfois d'autres langues étrangères comme l'anglais et à un degré moindre l'espagnol.

Cette pluralité linguistique permet de découvrir une coexistence de plusieurs langues, des méthodes et des cultures sociolinguistiques avérées.

3. Du choix du sujet à la rédaction

Afin de présenter clairement toutes les étapes vécues au cours de cette recherche, nous introduisons ci- dessous un schéma reprenant l'ensemble du processus.

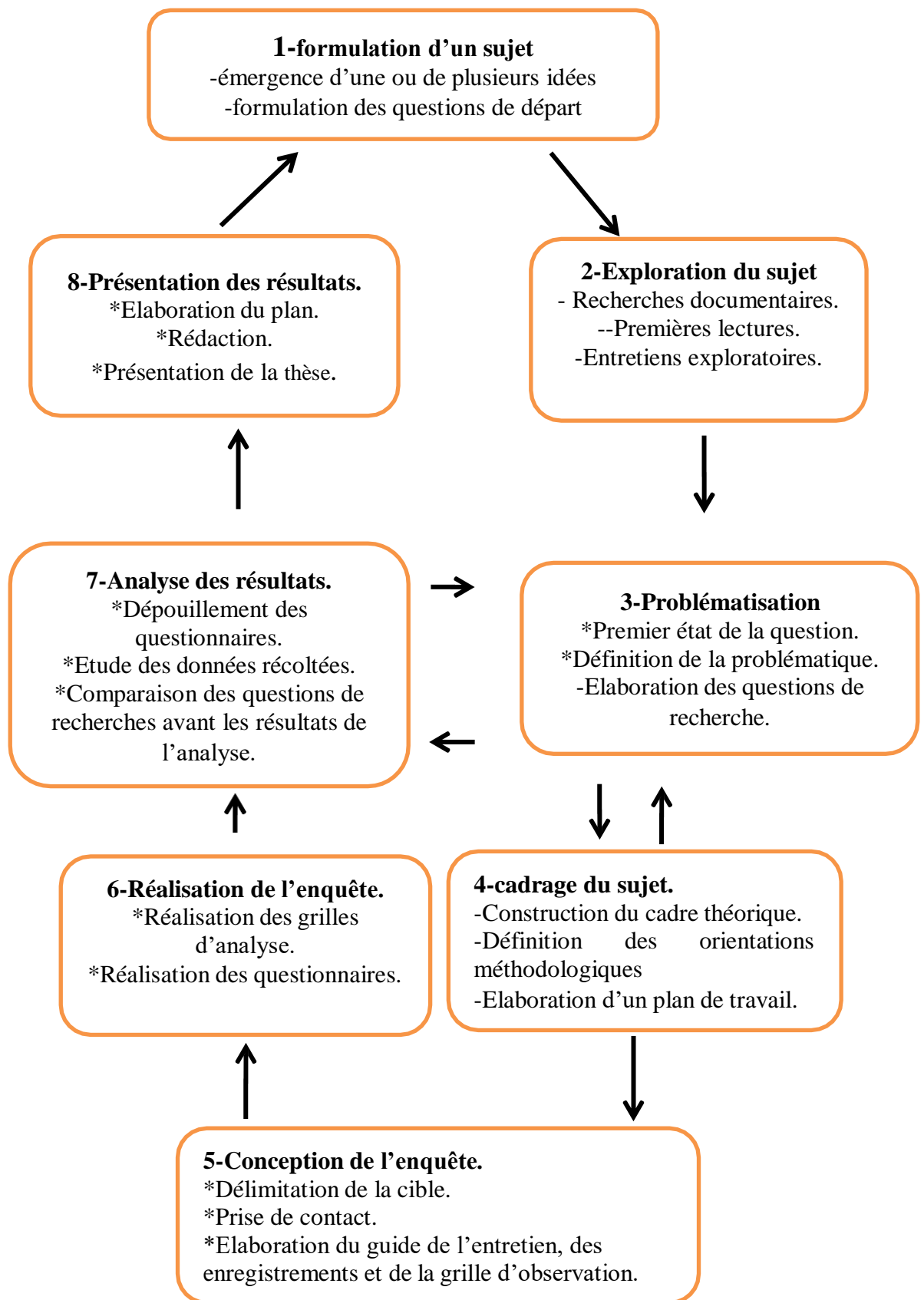


Figure 9. Schéma représentant les étapes d'une recherche

Ce modèle est à l'origine un tableau élaboré par Desanti, inspiré à son tour d'un schéma proposé par Quivy et Van Campenhout. Il désigne un certain nombre de tâches successives produites au fil des étapes. Toutefois, même si ces phases de la recherche suivent une progression, elles ne constituent pas dans la réalité un cheminement totalement linéaire.

En effet, il existe des étapes qui se chevauchent. Par exemple, la phase de problématisation et celle de cadrage du sujet sont deux étapes concomitantes. L'élaboration de la problématique induit une réflexion sur de nouveaux concepts du cadre théorique et inversement.

Dans ce sens, nous avons opté pour une représentation circulaire car il est admis qu'une recherche en sciences sociales forme un cycle où une problématique initiale et des questions de recherches sont confrontées aux données du terrain.

Ces dernières soulèvent continuellement d'autres questions ultérieures et des théories de recherches non prévues initialement. La recherche est donc un ensemble de retours systématiques vers des questions mises en amont et qui sont susceptibles de connaître des changements ou des évolutions.

4. Adoption d'une démarche qualitative

La recherche scientifique s'effectue par le biais d'une méthode qui traduit toujours un positionnement épistémologique de la part du chercheur. Nous nous situons dans une démarche de type qualitatif qui vise la compréhension d'un environnement linguistique et les représentations sur cet environnement.

Une méthode qualitative, à l'inverse du caractère quantitatif, permet de relever les interactions sociales, et dans le même temps de percevoir des dimensions moins visibles comme les représentations des acteurs sur leurs pratiques et sur le dispositif plurilingue mis en place socialement.

Nous avons effectué un nombre de prises de vue numériques des enseignes commerciales qui constituent 20 à 25% des enseignes existantes. Nous avons aussi effectué des questionnaires avec un groupe de 100 enseignants (réduits à 84 après le dépouillement). Ce qui s'élève proportionnellement à environ 35% de l'ensemble de l'effectif pédagogique.

Ces proportions induisent l'approche qualitative qui cherche en priorité les occurrences, à l'inverse du quantitatif qui s'oriente vers la recherche de la représentativité des données.

Un des objectifs de la démarche qualitative est de mettre :

« L'accent sur la diversité en démontrant l'existence de différentes pratiques ou représentations et, ce faisant, permet notamment d'identifier des éléments parfois marginaux en termes quantitatifs, mais néanmoins décisifs en termes opérationnels, prospectifs et stratégiques ».
(Alami : 2011)

Ainsi, notre but n'est aucunement de généraliser de simples faits observés, mais de montrer le degré de présence de la langue française dans l'environnement ciblé, les différentes représentations dont elle fait l'objet et sa promotion en tant que matière enseignée dans l'institution éducative.

5. Délimitation de la cible

Le choix de la cible est opéré selon quatre paramètres principaux :

- La zone géographique : le choix s'est volontairement porté sur deux régions, à savoir les wilayas d'El Bayadh et de Nâama qui représentent une zone à tendance pastorale étendue dans une ligne médiane entre le nord et le sud du pays. Les contraintes de temps imposées pour la réalisation de ce travail ne nous permettent pas d'élargir davantage notre champ d'action à d'autres zones géographiques. Ces dernières auraient peut-être produit des données supplémentaires ou différentes.
- Le lieu : L'enquête sociolinguistique, la récolte des données chiffrées relatives à l'encadrement pédagogique et le questionnaire ont lieu dans les deux wilayas susmentionnées.
- La discipline : Pour compléter les enquêtes, les moments informels ont permis des entretiens en aparté avec les enseignants sur certains points pertinents pour notre enquête.

Concernant le questionnaire qui est un corpus assez consistant, il a posé des problèmes auxquels nous n'étions pas préparés. La prise de contact avec les enseignants s'est effectuée en deux phases :

- Dans un premier temps, nous avons écrit aux inspecteurs de la formation et de l'inspection qui n'ont pas donné suite à notre demande.
- Dans un second temps, nous avons recouru aux instances de la direction de l'éducation qui nous ont ensuite facilité le contact avec les sujets questionnés.

L'enquêteur entre toujours dans un terrain où on ne l'attend pas (Alami : 2012). Cela expliquerait la réticence d'un grand nombre d'établissements scolaires contactés n'ont pas donné suite à nos requêtes et notre échantillonnage inhérent aux enseignants s'est rétréci en dépit de notre volonté.

En effet, nous avons initialement ciblé 200 enseignants, mais nous avons été réduits à revoir ce nombre à la baisse. Nous avons abouti finalement à 84 réponses traitées. Ce dernier n'est peut-être pas représentatif de la totalité des enseignants, néanmoins il s'adapte à une démarche qualitative.

Cette phase de choix de l'échantillon et de prise de contact ne pourra s'effectuer que si une méthode personnelle d'enquête est mise en œuvre au préalable. Autrement dit, il faut conquérir le terrain en sachant préalablement et lucidement ce qu'on y cherche.

6. Choix de la méthode d'enquête

6.1. La méthode privilégiée

Comme énoncé préalablement, cette recherche se focalise sur la langue française dans notre zone d'étude. Il s'agit dès à présent d'en expliciter en deux temps le choix méthodologique :

- Dans un premier temps, le paysage linguistique de notre zone d'étude offre un éclairage intéressant sur le travail sociolinguistique auquel nous aspirons. En effet, s'intéresser aux enseignes commerciales nous paraît judicieux dans le cadre de cette recherche. Ceci donne la possibilité

d'entrevoir ce qui est souvent caché dans les répertoires linguistiques de ces habitants.

- Dans un second temps, comprendre le fonctionnement didactique dans la région est un moyen fiable pour comprendre la teneur de la langue ciblée.

6.2. Présentation des corpus

L'analyse développée s'appuie sur trois corpus :

- Des enseignes commerciales.
- Des grilles inhérentes au taux d'encadrement pédagogique.
- Des questionnaires.

Chaque corpus apporte un angle d'analyse sur les pratiques en cours. L'intérêt de travailler sur ce triple corpus est de relever des contradictions possibles entre les représentations, les discours et la réalité.

L'adoption de cette méthode de recueil des données suppose de choisir un modèle théorique pour procéder à leur analyse.

6.3. Les orientations méthodologiques

Notre étude se situe dans la lignée de deux perspectives, l'une sociolinguistique et l'autre didactique, qui interpellent les constructions sociales et la construction des connaissances.

Il s'agit en effet d'identifier les liens qui peuvent s'établir d'une part entre des processus de catégorisations sociolinguistiques (images de langues et représentations).

Par ailleurs, il s'agit d'examiner aussi les processus linguistiques chez les sujets enquêtés.

Autrement dit, nous envisageons d'étudier notre objet de recherche en favorisant une première articulation entre des questions sociolinguistiques par le biais des enseignes commerciales, et une seconde articulation autour du développement didactique à travers des grilles et un questionnaire.

6.4. Détermination des corpus de recherche

Les corpus de référence sont constitués des éléments précités.

La représentativité de nos corpus correspond à l'approche suivante :

« Un corpus n'est jamais totalement homogène parce que toute interaction verbale comprend une part d'imprévu. Il ne peut être non plus parfaitement objectif. » (Causa : 2002).

En effet, dans nos questionnaires et nos observations, l'inattendu et l'imprévisible soulèvent parfois d'autres thématiques intéressantes pour le sujet.

Il y a lieu de préciser aussi que nos corpus sont loin d'être représentatifs de l'ensemble de la composante escomptée. Ils ne représentent qu'un microcosme circonscrit dans l'espace et dans le temps. Toutefois, ils permettent de mieux détecter les conduites et les motifs des éléments observés dans leurs contextes respectifs.

6.4.1. Les observations de l'environnement comme 1^{er} corpus de référence

L'observation, issue des sciences expérimentales, a progressivement investi les sciences humaines : la sociologie, l'anthropologie etc. (Cuq 203 : 181). Dans l'observation directe du chercheur, l'observateur se met dans la même situation que les observés.

Quant à l'observation participante, elle s'assimile à l'observation directe. De plus, elle est une technique qui a pour visée l'amélioration de la pratique et permet à l'enquêteur d'être dans une démarche de praticien-chercheur.

Cette étude va s'attacher à découvrir, à travers les observations de l'environnement linguistique (les enseignes commerciales), les discours développés dans l'espace marketing et qui peuvent se produire dans deux langues ou dans plusieurs variétés linguistiques.

L'intérêt d'un travail basé sur les observations de classe est d'établir le lien entre le faire et le dire sur le faire.

Le bénéfice de l'observation est de s'intéresser à des micro-situations où se développent les logiques comportementales des acteurs (commerçants et clients) dans ce contexte.

Toutefois, une des difficultés de l'observation reste l'interprétation car le chercheur n'est pas en présence des données supplémentaires comme les facteurs personnels, les intentions qui permettent d'éclairer les pratiques.

Une fois que la méthode et les outils méthodologiques élaborés, l'enquêteur peut investir le terrain.

Précisons enfin que les choix méthodologiques développés antérieurement influenceront progressivement la conduite de l'enquête, depuis la préparation jusqu'à l'analyse des données.

6.4.2. L'évolution des effectifs pédagogiques comme 2^{ème} corpus de référence

Pour pouvoir analyser les effectifs enseignants de langue française dans la zone d'étude, il est impératif d'en observer préalablement les évolutions. En effet, parce qu'elles sont momentanées et conjoncturelles, ces évolutions connaissent des courbes ascendantes ou descendantes selon les années scolaires. Leur fixation permet d'identifier leur progression.

Il y a lieu de préciser que les tableaux synchroniques et diachroniques dont nous disposons sont des données officielles émanant des organes qui régissent l'éducation nationale. Nous ne pouvons pas en garantir la réalité sur le terrain (abandons de postes, réaffectations dans d'autres régions). C'est pour cela que notre approche demeure formelle à ce niveau.

6.4.3. Les questionnaires comme 3^{ème} corpus de référence

Les questionnaires constituent notre troisième corpus de référence. Comme le soulignent Blanchet et Cotman (2010) :

« Le questionnaire va à la recherche des questions des acteurs eux-mêmes, fait appel au point de vue de l'acteur et donne à son expérience vécue, à sa logique, à sa rationalité, une place de premier plan. »

Notre recueil de données prend aussi la forme de questions semi-directives qui sont issus d'une démarche à la fois qualitative, compréhensive et interprétative (J-F. Kaufman, 1996).

Une enquête par questionnaire semble pertinente car elle met en valeur à la fois les pratiques sociales, les expériences professionnelles ainsi que les diversités linguistiques dans les pratiques enseignantes.

En somme, au cours d'un questionnaire, le sujet rapporte ses pratiques et le sens qu'il leur donne.

L'élaboration de ce dernier obéit à trois thèmes principaux :

- La description des pratiques enseignantes.
- La place et la coexistence des langues dans les classes et en dehors de l'espace institutionnel.
- La représentativité de ces dernières dans les différents dispositifs institutionnels et informels.

En définitive, ce corpus pourra être complété ultérieurement par des données de terrain et des observations de classe.

6. 4.4. Les dates de réception des tableaux évolutifs

Le recueil a été obtenu conjointement auprès des directions de l'éducation du Centre d'Orientation Scolaire et Pédagogique (COSP) des deux wilayas. L'opération s'est étalée du début du mois de septembre 2019 jusqu'à la fin du mois de janvier 2020.

Nous considérons que les versions que nous nous sommes procurées en janvier 2020 sont définitives puisque les affectations sont généralement et définitivement faites à l'issue du premier trimestre.

7. Démarche d'enquête

Toute démarche d'investigation suppose le respect certaines règles tacites avant d'effectuer la collecte des données. C'est ce qui va être développé ci- dessous.

Lorsqu'il est confronté à l'épreuve du terrain, le chercheur doit contracter des qualités d'adaptation certaines, entre autres la flexibilité et l'écoute qui sont deux atouts essentiels pour mener correctement une enquête.

De plus, l'enquêteur est dépendant des personnes qu'il cherche à interroger car il existe un contrat tacite qui lui permet d'être présent.

Ajoutons à cela que les sujets observés se forgent automatiquement une image de l'enquêteur selon son âge, son identité, son statut professionnel et sociolinguistique. En ce sens, notre statut de chercheuse débutante est différent de celui d'un enseignant-chercheur confirmé.

Ce facteur influence indirectement, positivement ou négativement, la conduite de cette enquête :

- Positivement car chez certains enseignants, le fait d'être observés ou interviewés par un étudiant peut provoquer une plus grande liberté de parole.
- Négativement parce que ce statut peut devenir dévalorisant par rapport à celui d'un chercheur confirmé.

Ce statut d'enquêtrice donne quelquefois l'impression de s'immiscer dans la vie des sujets, et par là-même d'être dans « *une situation exceptionnelle* » (Alami : 2012 : 78).

Cette impression peut être atténuée par des apartés. Ces moments informels deviennent alors extrêmement intéressants dans le cadre de notre étude, même s'il convient de ne pas émettre de jugements pendant ces conversations informelles.

Ces discussions se produisant en dehors des enquêtes constituent un moment où la parole est plus libérée.

Toutefois, il est impossible de garder une trace observable de ces discours non-programmés. Les corpus sont par conséquent limités à des séquences formelles.

8. Le traitement des données

Nous avons recours à une méthode basée sur l'analyse ethno méthodologique qui privilégie l'étude des pratiques réelles.

Par ailleurs, et pour confirmer ou infirmer nos hypothèses de travail, nous optons pour une analyse qualitative qui revoie aux données collectés de nos corpus.

Il s'agit de mettre en évidence la dynamique de ces corpus. En cela, l'analyse qualitative, appuyé par l'analyse conversationnelle de notre corpus, permettra de rendre compte de la manière dont les élèves prennent parole.

Dans cette perspective notre démarche se veut empirique et descriptive. En termes différents, elle est inductive puisque :

« (...) elle part des données en cherchant à identifier des comportements interactionnels récurrentes, pour en proposer des catégorisations et formuler des généralisations. La démarche est résolument descriptive. » (Traverso : 1999).

Dans la présente recherche, il ne nous appartient pas de proposer des choix inducteurs à partir des possibles existants que nous avons progressivement élucidés (Braik : 2008).

Même si nous préconisons des traitements qui structurent nos champs d'intervention, nous les posons comme une centration sur l'appropriation et les méthodes y afférant, ainsi qu'une réflexion objective sur la réalité du paysage linguistique.

Tout au long de l'enquête et de l'interprétation des données qui en découlent, nous essayons de nous conformer aux caractères requis pour une investigation objective.

En effet, notre logique « bachelardienne », nous impose de prendre en compte les paramètres suivants :

- Le caractère exhaustif des descriptions.
- Le caractère rigoureux des classifications.

- Le caractère systématique et ordonné des observations.

Les conditions de validité de notre recherche relèvent de la faisabilité des réflexions développées. Ces dernières requièrent l'accord tacite de tous les acteurs impliqués (ou à impliquer), qu'ils soient institutionnels ou qu'ils fassent partie de l'environnement social

Ainsi s'explique la tendance de notre travail qui prône une conception distanciée et épistémologique. Nos lectures et nos questionnaires exploratoires, les grilles d'expertise que nous avons adaptées au besoin de notre sujet et les développements qui en découlent nous aideront au moment opportun à faire le point sur les différents aspects de notre problématique.

9. Pour conclure

Ce chapitre marque le lien entre la théorie et la pratique sur le terrain. Comment passer des théories sur les représentations et les statuts des langues, du français en particulier, à l'observation sur le terrain ? A partir de quelles données nous avons formulé nos hypothèses de recherche ?

En dehors de toutes les théories et des débats sur la présence de cette langue dans notre pays, il y a le contexte qui diffère d'un environnement à un autre et d'une région à une autre. Ce changement de contexte peut être à la fois géographique, historique, didactique et social, raison pour laquelle nous utilisons des modèles qui prennent en considération le contexte.

Nos corpus sont complexes du fait qu'il y a des langues dans la société algérienne en général, dans l'environnement steppique en particulier : une langue apprise (le français), une langue maternelle (l'arabe algérien) et une langue de scolarisation (l'arabe standard).

L'objet de notre travail, basé sur le modèle ethnographique, est de voir comment se manifestent la langue française à travers des comportements langagiers (corpus 1 et 2) et des réalisations institutionnelles (corpus 2). La démarche choisie suppose un modèle empirico-inductif, dit « qualitatif » en sciences humaines.

Les corpus recueillis sont consolidés par des textes officiels encadrant la présence sociale, environnementale, didactique et pédagogique du français.

A présent, il est important de mettre en pratique les outils théoriques exploités lors des chapitres précédents afin de déboucher sur un suivi d'expertise sous ses différentes composantes.

Partie II

Investigations et commentaires

Chapitre IV

Approche sociolinguistique de la zone d'étude

1. Propos liminaires

L'aperçu sur les langues en présence en Algérie, tant sur le plan diachronique qu'au niveau synchronique, permet de les hiérarchiser selon leur importance historique, sociale et communicationnelle. Il semble évident que dans une recherche doctorale qui vise l'aboutissement à des conclusions didactiques et sociolinguistiques, la question linguistique est incontournable.

En effet, notre recherche porte partiellement sur la place des langues dans la région ouest des hauts-plateaux. Des interrogations majeures demeurent incontournables. L'état des lieux que nous avons évoqué dans le chapitre précédent permet à présent une analyse sociolinguistique optimale de la zone d'étude,

Deux questions décisives s'imposeront tout au long de la thèse :

- Quels rapports les habitants de la zone d'étude entretiennent-ils avec les langues étrangères dans leurs communications quotidiennes ?
- Quelles sont les teneurs statutaires et/ou informelles des langues étrangères dans cette zone ?

Ces interrogations serviront de fil conducteur dans le souci de confirmer ou d'invalider les hypothèses de départ. Elles suggéreront certainement des perspectives que nous mettrons en évidence au moment opportun.

2. Remarques méthodologiques

Toute enquête passe par l'observation, l'interprétation et l'analyse. Dans cette partie de la recherche nous avons choisi comme corpus les enseignes des boutiques qui sont des indices concrets témoignant de la relation des habitants de la zone avec les langues.

En effet, dans un monde de consommation envahi par l'image et la publicité, les commerçants insistent sur le fait que leurs boutiques soient marquées par des enseignes qui attirent l'attention, indifféremment du type de commerce.

Notre échantillonnage se compose de 100 photos d'enseignes pour chaque ville. La collecte du corpus a été faite dans les différents quartiers de la ville d'El Bayadh et celle de Nâama.

Nous rappelons que nous nous intéressons dans la présente étude uniquement aux langues informatives de ces enseignes. Celles des institutions étatiques sont exclues de cette étude.

Une classification s'impose dans ce type de collectes aux multiples expressions écrites. Nous avons donc choisi de regrouper les enseignes comme suit :

- Les enseignes écrites en langue arabe uniquement
- Les enseignes écrites en langue française uniquement
- Les enseignes écrites en arabe et en français
- Les enseignes écrites en d'autres langues : anglais, tamazight, etc.

Toutefois, il convient de développer préalablement une description théorique des enseignes avant leur exploitation pratique. Cela permettra d'en déduire la portée sémiologique et sémantique inévitables dans une recherche académique. Son traitement permettra aussi des élucidations qui serviront ultérieurement de repères.

Passons à présent à un aspect qui compose l'essence de notre problématique, en l'occurrence les enseignes

3. L'enseigne, un attribut de la langue

L'image est omniprésente dans les différentes communications quotidiennes. Parfois accompagnée d'un texte, l'image est présente dans les espaces urbains sous différentes formes : affiches publicitaires, annonces ou enseignes de magasins.

La fonction de la langue ne se limite plus à la communication verbale ou écrite. Une simple randonnée dans n'importe quelle ville nous prouve que la langue est présente partout,

dans les différents quartiers, à travers les noms de rues, les graffitis sur les murs, les panneaux publicitaires et aussi les enseignes des boutiques. Il y a donc tout un discours des murs de nos villes (Calvet : 1999).

Les écrits sur les plaques nous indiquent les noms des rues, à l'instar de la ville d'El-Bayadh d'où nous tirons les exemples qui suivent : « Rue 1^{ier} novembre 1954 », « Rue Cheikh Bouamama », etc. Ils nous indiquent aussi les institutions et les bâtiments administratifs : « Ecole », « Bureau de poste », « Centre d'impôt », « CNAS », etc.

Les écrits sur les devant des magasins sont appelés *enseignes*. Elles renseignent sur le commerce exercé ! « Alimentation Générale », « Bureau de Tabac », « Boulangerie », « Cosmétiques », etc.

Ces enseignes commerciales imposent de plus en plus leurs contours dans la communication écrite de l'espace urbain.

La concurrence socio-économique fait que l'enseigne connaît une évolution permanente, que ce soit du côté esthétique ou linguistique :

« [...] Les commerçants vouent un grand intérêt à leurs enseignes, un intérêt particulier et ceci en recourant, peut-être, aux services des spécialistes de la langue, des Beaux-arts, pour arriver à une meilleure conception (...) » (Barouchi, 2008 :2).

Cette situation suscite l'attention et le croisement de chercheurs venant de différents domaines : sémiotique, linguistique, sociolinguistique.

Notre travail s'intéresse aux langues présentes dans ces espaces urbains. L'observation des enseignes des magasins des régions d'El Bayadh et de Nâama, (appelées désormais zones), devra nous permettre de mesurer le degré d'approximation qu'ont les habitants avec les langues en général, et les langues étrangères en particulier.

L'enseigne commerciale ne représente pas un simple nom donné à un magasin. Elle peut refléter aussi toute une identité du propriétaire, du commerce et aussi bien du client :

« Comme dans les messages oraux, mais avec des moyens radicalement différents, les auteurs de textes manifestent, dans des cas plus nombreux qu'on ne pourrait le penser, et dans certains types de messages ou certains lieux en particulier, une volonté de se singulariser, de se démarquer de l'autre. En un mot de s'identifier. » (Lucci et al., 1998 : 167).

Elle vise plutôt à focaliser et orienter l'attention du consommateur. Sa conception doit prendre en considération les aspects linguistiques et communicationnels de la société.

Sa fonction est de renseigner sur le type du commerce exercé et de la clientèle visée : les magasins d'alimentation générale, les boutiques de vêtements ou de chaussures, les quincailleries, les restaurants, etc.

Notre intérêt porte sur les langues dans lesquelles sont écrits ces textes, quel que soit le type du commerce. Pour cette raison, nous avons choisi de faire un travail de terrain afin de recenser les enseignes écrites en langues arabe, en langue française, et probablement dans d'autres langues aussi.

En inscrivant notre recherche dans un espace géographique déterminé, et en adoptant une approche purement sociolinguistique, nous voulons dépasser les simples observations et approfondir l'analyse des écrits de ces enseignes à partir d'un corpus collecté durant plusieurs mois et conservé sous une forme numérisée.

Rappelons, à des fins utiles que nous exploiterons ultérieurement, que les politiques linguistiques en Algérie, notamment celle de l'arabisation depuis l'ordonnance du 16 avril 1976, ont touché les différentes institutions administratives et éducatives.

Les affiches publicitaires, les enseignes des magasins ont été concernées par ces textes législatifs. Un arrêté relevant du ministère du commerce, régissant leurs modalités, leur fonctionnement et leurs attributs, avait été entériné en conseil des ministres et adressé à ce propos aux différentes directions nationales.

Les enseignes, entre autres, deviennent de fait des moyens de captation légaux et agréés par les services étatiques.

4. Approche réflexive de l'enseigne

L'enseigne est définie par le dictionnaire Larousse comme étant un « *signe constitué par un emblème, une inscription ou un objet symbolique* » permettant de signaler l'établissement du commerce à l'attention du public.

Cette appellation vient de "signum" (signe), qui veut dire indice d'identité, d'authenticité, de vérité.

Par ailleurs, les premiers drapeaux s'appelaient à l'origine des enseignes :

*« [...] Un élément fait le lien entre la rue et l'échoppe :
l'enseigne, à la fois renseignement et première tentation. »*
(Les enseignes de Conflans)

Cette définition globale, non spécialisée, nous permet d'introduire néanmoins la dimension diachronique de l'enseigne.

4.1. Aperçu diachronique

A partir du 15^{ème} siècle, l'enseigne évolue d'un simple moyen de signaler une profession, à une peinture sur la façade (réalisées par des peintres en lettres), ou de panneaux suspendus à une potence perpendiculaire au mur.

Avec l'évolution de l'industrie, Georges Claude invente l'enseigne éclairée au néon en 1907. Quelques années plus tard, en 1912, un coiffeur parisien pose la première enseigne lumineuse en néon.

La découverte de nouvelles machines permet à la conception de l'enseigne d'évoluer à travers le temps. Dans les années 90, l'enseigne commerciale connaît une véritable métamorphose avec l'apparition de l'éclairage à diodes électroluminescentes (DEL ou en anglais LED), et des enseignes électroniques.

4.2. Approche sémiologique

Le dictionnaire de XIX^{ème} siècle définit l'enseigne comme suit :

*« s.f, « du latin **insigna**, pluriel du neutre **insigne**, qui est formé de **in**, **en** et de **signium**, signe, et qui est également le primitif du mot moderne **insigne**. Enseigne signifie, en premier lieu, signe, marque distinctive puis indice d'identité, d'authenticité, de vérité [...]*

C'est ainsi, une indication que l'on met au-dessus de l'entrée d'un établissement commercial, pour indiquer la nature du commerce et souvent le nom du commerçant. » (Dictionnaire universel du XIX^{ème} siècle)

Au XX^{ème} siècle, le dictionnaire Larousse écrit :

« Signe constitué par un emblème, une inscription ou un objet symbolique permettant de signaler l'établissement de commerce à l'intention du public. »
(1983)

Et le Robert la définit ainsi :

« Panneau portant un emblème ou une inscription ou un objet symbolique qui signale un établissement, par exemple: l'enseigne lumineuse d'une pharmacie. »
(1980)

4.3. L'enseigne commerciale

Elle désigne, selon le droit des finances en France, une image, un symbole qui permet d'indiquer la présence de commerce à l'intention de la clientèle, et elle permet de différencier le commerce.

L'enseigne fait partie des biens nécessaires à l'exploitation des fonds commerciaux. Elle est protégée par le droit de propriété industrielle commerciale qui se réfère au Code du commerce, 1975, article n°78.

4.4. Enseigne et publicité

Enseigne et publicité sont deux acceptions en totale corrélation. Toutes les deux jouent sur l'aspect visuel, attractif, linguistique voir même psychologique du consommateur. Elles emploient des écrits linguistiques courts et simples à déchiffrer, par le biais des couleurs et des formes les plus attirantes.

Tout comme l'outil publicitaire (affiches, panneaux, ...), l'enseigne a pour fonction d'attirer le consommateur vers un produit, un commerce.

5. Présentation des données recueillies

Dans une société de consommation envahie par l'image et la publicité, les commerçants insistent sur le fait que leurs magasins soient ornés par des enseignes qui attirent l'attention de leurs clients, quel que soit le type de commerce.

Nous proposons dans le présent chapitre une présentation et une analyse pour mesurer la présence de la langue française par rapport à l'arabe dans les enseignes des boutiques des différents quartiers de la ville d'El Bayadh et la ville de Nâama pour mesurer le degré d'approximations qu'ont les habitants avec les langues étrangères.

Les quartiers ciblés sont évidemment le centre-ville de chaque agglomération, des quartiers résidentiels (où il y a des administrations, des cités résidentielles et des commerces) et des quartiers populaires (anciennes habitations avec des commerces).

Rappelons que notre objectif est de faire un état des lieux du français dans les deux villes. Comme il n'est pas évident d'étudier une population de façon élargie, 100 boutiques de chaque ville constituent l'échantillon de notre étude que nous explicitons dans les tableaux qui suivront.

5.1. La zone d'El Bayadh

5.1.1. Les enseignes du centre-ville d'El Bayadh

Dans cette partie nous focalisons notre examen sur les enseignes du centre-ville d'El Bayadh et les langues utilisées :

En langue arabe uniquement	En langue française uniquement	En deux langues	Ecrit en arabe d'abord	Ecrit en français d'abord
22	14	11	04	03

Tableau 4. Les enseignes au centre-ville d'El Bayadh

Interprétation :

Nous remarquons que dans 54 boutiques au centre-ville d'El Bayadh, 22 enseignes sont écrites uniquement en langue arabe, 14 uniquement en français et qu'il y a 11 boutiques où la langue arabe et la langue française sont présentes ensemble.

L'arabe est utilisé avant le français dans 04 boutiques seulement. Le français est présent avant la langue arabe dans 03 enseignes.

Ces statistiques démontrent qu'un plus grand nombre d'enseignes est écrit en langue arabe, suivi d'un nombre moins élevé d'enseignes exclusivement en langue française. Cela reflèterait le type de clientèle qui regroupe toutes les classes de la société et leurs différents profils linguistiques, arabophones, francophones et bilingues.

5.1.2. Les enseignes de boutiques d'un quartier résidentiel

Nous entendons par un quartier résidentiel une zone urbaine appartenant à un quartier où l'habitat est la fonction prépondérante et où l'espace public est conçu pour être partagé dans la perspective d'une véritable coexistence des différentes catégories d'usagers.

Les enseignes qui y sont mises obéissent aux caractéristiques du tableau suivant :

En langue arabe uniquement	En langue française uniquement	En deux langues	Ecrits en arabe d'abord	Ecrits en français d'abord
05	07	04	01	01

Tableau 5. Les enseignes dans un quartier résidentiel de la ville d'El Bayadh

Interprétation :

Le tableau ci-dessus démontre la présence des deux langues, l'arabe et le français, à travers 18 enseignes échantillons du quartier résidentiel de la ville d'El Bayadh. L'arabe est présent dans 05 boutiques alors que le français est utilisé dans 07 autres boutiques.

Les deux langues sont présentes ensemble dans 04 boutiques du quartier, l'arabe est présent avant le français dans une 01 enseigne. L'enseigne d'une boutique sur 18 est écrite d'abord en français.

Nous constatons que dans ce quartier, les enseignes écrites en langue française uniquement sont fortement présentes. C'est dû à la représentation culturelle que véhicule cette langue (langue de l'élite, des intellectuels, des cadres habitant ce type de quartiers) et aux représentations des commerçants.

5.1.3. Les enseignes de boutique dans un quartier populaire

Un quartier est essentiellement la subdivision d'une ville ou d'un territoire. Il s'agit souvent d'une échelle d'appropriation d'une partie de la ville par ses habitants, donc un ensemble urbain comportant de certaines caractéristiques particulières ou une certaine unité.

En géographie urbaine, le quartier d'une ville se définit avant tout par une *physionomie* ou un emplacement qui lui est propre et le différencie de son environnement. Quant au quartier populaire, il doit son appellation à ses résidents identifiés selon des critères sociaux modestes socialement.

Le nombre d'enseignes et les langues utilisées dans cette partie de la ville sont comme suit :

En langue arabe uniquement	En langue française uniquement	En deux langues ensemble	Ecrits en arabe d'abord	Ecrits en français d'abord
15	04	04	04	00

Tableau 6. Les enseignes dans un quartier populaire de la ville d'El Bayadh

Interprétation :

Les données du tableau montrent que dans ce quartier populaire d'El Bayadh, 15 enseignes de boutiques sont écrites uniquement en langue arabe et 04 enseignes en français.

Les deux langues se présentent ensemble dans 04 boutiques. La langue arabe est écrite avant la langue française dans 04 enseignes et aucune enseigne n'est écrite d'abord en langue française.

Dans ce quartier populaire c'est la langue arabe qui domine dans les enseignes des boutiques. Nous constatons donc que la langue française est loin d'être prioritairement présente dans ce quartier.

Cela suppose la tiédeur du rapport qu'entretiennent les habitants qui, généralement, font partie d'une classe sociale moyenne. L'arabe est celle qu'ils préfèrent et/ ou qu'ils maîtrisent. C'est aussi la conséquence des représentations que se font les commerçants sur la clientèle.

Pour une meilleure distinction des types de commerce et des langues qui y sont préférées, il semble impératif de classer ultérieurement ces enseignes selon le type de commerce et d'en faire des croisements sociaux et linguistiques.

En effet, chaque type de commerce donnerait un aperçu social de ses clients et des degrés de réceptivité que ces deniers développent vis-à-vis de chaque langue. Ajoutons aussi que la notion de représentation joue un rôle prépondérant dans cette approche.

5.1.4. La langue et le type de commerce du centre-ville

Les enseignes constituent plus de la moitié de notre corpus c'est à dire 57 enseignes de boutiques. Ce quartier est le plus fréquenté par les habitants de la ville. Le tableau ci-dessous donne un aperçu sur le type des boutiques commerciales existantes au centre-ville et les langues dans lesquelles sont écrites leurs enseignes :

Boutiques au centre-ville	En arabe	En français	Dans les deux langues	En arabe d'abord	En français d'abord
Centre commercial			1		
Restaurant/pizzeria	4	2	2		1
Boucherie	3	2		1	
Vente de Tabac	3	1	2		
Boulangerie	1	2		1	1
Cafétéria		1		2	
Alimentation générale	3	1	1		
Vente de mobiles	3	3	1		
Hôtels			2		1
Parfumerie/cosmétique	2	1	2		
Boutique de vêtement	2	1	1		
Total	22	14	12	4	3

Tableau 7. Classement des enseignes des boutiques du centre-ville d'El Bayadh selon le type de commerce et la langue utilisée

Interprétation :

Nous remarquons la présence des deux langues dans le centre de la ville. 22 sur 55 enseignes sont écrites uniquement en langue arabe, 14 d'entre elles sont écrites en langue française uniquement. 12 enseignes sont écrites conjointement en langue arabe et en langue française. 04 enseignes sont écrites en langues arabe d'abord et le français est écrit en premier dans 03 enseignes (restaurant, boulangerie et hôtel).

Comme nous nous intéressons principalement à la présence du français dans les enseignes de boutiques, nous relevons que la majorité des enseignes du centre-ville écrites uniquement en français sont celles des restaurants, de boulangeries et des boutiques de vente de téléphones mobiles.

Les emplois, tour à tour exclusifs et concurrentiels des deux langues, renseignent sur l'absence de prédominance d'une langue sur l'autre. Nous pouvons en déduire que le centre-ville est le carrefour de toutes les catégories d'habitants qui s'y rendent, ce qui rend difficile, voire impossible l'exclusivité d'une seule langue.

5.1.5. La langue et le type de commerce d'un quartier résidentiel

La ville d'El Bayadh est constituée de quelques quartiers résidentiels qui se situent dans la périphérie. Nous y trouvons essentiellement des villas, quelques édifices administratifs, des logements de fonction des cadres des différents secteurs affectés dans la wilaya, quelques établissements scolaires et des commerces.

Pour notre échantillonnage, nous avons choisi 19 boutiques de ces quartiers. Le choix ne répond pas à des critères raisonnés. Nous avons photographié ces enseignes sans distinction et sans les classer préalablement.

Le tableau ci-dessous révèle des données statistiques relatives à ces enseignes accompagnées de détails complémentaires :

Boutiques dans un quartier résidentiel	En arabe	En français	Dans les deux langues	En arabe d'abord	En français d'abord
Restaurant/pizzeria	1	1			
Boucherie		1	1		
Vente de Tabac		1			
Boulangerie	1	2			
Cafétéria	1			1	
Alimentation générale	2	2	1		1
Vente de mobiles			2		
Total	5	7	4	1	1

Tableau 8. Classement des enseignes dans un quartier résidentiel d'El Bayadh selon le type de commerce et la langue utilisée.

Interprétation :

Dans le tableau ci-dessus, nous remarquons que 05 sur 18 enseignes sont écrites uniquement en langue arabe, 07 sont écrites seulement en français et 04 dans les deux langues conjointement. Pour les 02 boutiques où les deux langues sont présentes, l'une est écrite en langue française en premier et l'autre prioritairement en arabe.

Nous pouvons dire que les enseignes présentes dans ce quartier sont à proportion linguistique presque égale, avec un léger avantage à la langue française. C'est la perspective d'une véritable coexistence des différentes catégories d'usagers, citée antérieurement, qui vient d'être confirmée.

Ces enseignes de boutiques relèvent des commerces de consommation habituelle : alimentation générale, boulangerie, et boucherie, etc.

5.1.6. La langue utilisée est le type de commerce dans un quartier populaire

Les quartiers populaires de la ville d'El Bayadh sont ceux où nous trouvons des anciennes habitations et une population aux ressources modestes, sinon moyennes.

Au vu des habitations, de l'infrastructure et de l'environnement, les habitants de ce quartier sont d'une classe sociale majoritairement moyenne.

26 boutiques de ces quartiers sont présentes dans notre échantillonnage. Le tableau ci-dessous nous en donne les détails :

Boutiques dans un quartier populaire	En arabe	En français	Dans les deux langues	En arabe d'abord	En français d'abord
Restaurant /pizzeria	1	1	1	1	
Boucherie	2				
Vente de Tabac	2	1			
Boulangerie	2		1	1	
Cafétéria	1			1	
Alimentation générale	4	1	2	1	
Vente de mobiles	3	1			
Total	15	4	4	4	0

Tableau 9. Classement des enseignes dans un quartier populaire d'El Bayadh selon la langue utilisée et le type de commerce

Interprétation :

Comme détaillé dans le tableau, 15 des 27 enseignes observées sont écrites uniquement en langue arabe, 04 sont écrites exclusivement en français, 04 enseignes sont écrites en langue française avant la langue arabe et 04 autres sont écrites en langue arabe avant la langue française.

Nous pouvons dire que les boutiques où la langue française est présente dans ce quartier constituent une minorité. Nous comptons seulement 04 enseignes écrites en français par rapport à 15 en langue arabe.

Les commerces où le français est présent sont les restaurants, les bureaux de tabac, l'alimentation générale et les boutiques de vente de téléphones mobiles.

A titre d'illustration, et pour permettre de constater les différentes versions écrites (arabe, français et bilingue avec priorité à l'arabe et avec priorité au français), nous mettons ci-dessous ci-dessous quelques prises numériques des enseignes relevées dans la ville d'El Bayadh.

Nous les avons classées selon le mode linguistique dominant :

Enseignes écrites en arabe seulement :



Prise numérique 1 : Enseigne en langue arabe – Exemple 1

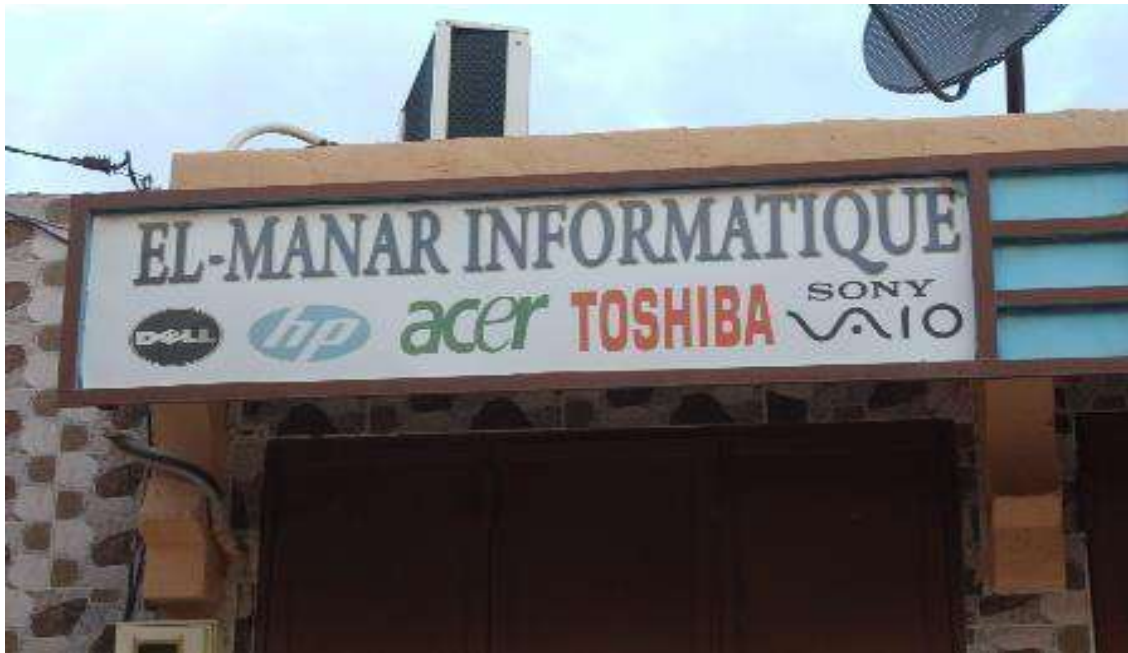


Prise numérique 2 : Enseigne en langue arabe – Exemple 2

Enseignes écrites en français seulement :



Prise numérique 3 : Enseigne en langue française – Exemple 1



Prise numérique 4 : Enseigne en langue française – Exemple 2

Enseigne bilingue (arabe avant français) :



Prise numérique 5 : Enseigne écrite en arabe puis en français

Enseigne bilingue (français avant arabe) :



Prise numérique 6 : Enseigne écrite en français puis en arabe

Enseignes en arabe et en français sur la même ligne :



Prise numérique 7 : Enseigne en français et en arabe –Exemple 1 -



Prise numérique 8 : Enseigne en français et en arabe –Exemple 2 -

Enseigne en anglais seulement :



Prise numérique 9 : Enseigne en anglais

Ces prises de vue font l'objet d'un examen attentif de notre part, illustrent le paysage plurilingue de la zone d'étude.

5.2. La zone de Nâama

Les données que nous avons recueillies dans la zone de Nâama sont catégorisées en 03 espaces : centre- ville, quartier résidentiel et quartier populaire. Cette catégorisation est similaire à celle de la zone d'El Bayadh afin de garantir l'homogénéité du corpus, la similitude des deux démarches et la cohérence des croisements.

5.2.1. Les enseignes du centre-ville de Nâama

A présent, examinons les enseignes du centre-ville et la langue utilisée :

En arabe	En français	Dans les deux langues	En arabe d'abord	En français d'abord
27	24	05	04	00

Tableau 10. Les enseignes au centre-ville de Nâama

Interprétation :

Nous remarquons que dans 50 boutiques au centre-ville de Nâama, 27 enseignes sont écrites uniquement en langue arabe, 24 sont écrites en français. Nous relevons aussi 05 enseignes écrites dans les deux langues.

Ces statistiques démontrent que le nombre d'enseignes écrites en langue arabe et celui des enseignes écrites en langue française sont sensiblement rapprochés.

Ce bilinguisme reflète les types de clientèle issue de ce quartier qui regroupe toutes les classes de la société. Le centre- ville étant le croisement privilégié de tous

les riverains et le lieu privilégié de tous les commerces, il est tout à fait évident que nous y rencontrons tous les groupes d'appartenance et les représentations qu'ils véhiculent.

La proportion presque égale des enseignes écrites en français et celle qui sont écrites en arabe va dans le sens de ce croisement porteur d'une variété de représentations, d'un bilinguisme avéré chez une partie de la population et de la maîtrise d'une des deux langues chez une autre partie.

Cette proportion égale n'est observable que dans le centre-ville et permet des conclusions que nous expliciterons ultérieurement.

5.2.2. Les enseignes de boutique dans un quartier résidentiel

Examinons le nombre d'enseignes et la langue utilisée dans un quartier résidentiel de la ville de Nâama :

En arabe	En français	Dans les deux langues	En arabe d'abord	En français d'abord
16	09	01	04	02

Tableau 11. Les enseignes dans un quartier résidentiel de Nâama

Interprétation :

Les données du tableau nous montrent que dans ce quartier résidentiel, 16 enseignes de boutiques sont écrites uniquement en langue arabe et 08 enseignes en français.

Les deux langues se présentent ensemble dans 01 boutique. La langue arabe est écrite avant la langue française dans 03 enseignes et aucune enseigne n'est écrite d'abord en langue française. C'est donc la langue arabe qui domine dans les enseignes des boutiques alors que le français est rarement présent dans ce quartier.

Nous nous attendions à la prédominance du français et les résultats observés nous prouvent le contraire. La représentation qui consiste à percevoir la langue française comme un outil de communication privilégié dans les quartiers résidentiels est ici démentie.

5.2.3. La langue et le type de commerce des boutiques du centre-ville

Elles constituent plus de la moitié de notre corpus, c'est à dire 57 enseignes de boutiques. Ce quartier est le plus fréquenté par les habitants de la ville. Le tableau ci-dessous donne un aperçu sur le type des boutiques commerciales et les langues dans lesquelles sont écrites leurs enseignes :

Boutiques au centre-ville	En arabe	En français	Dans les deux langues	En arabe d'abord	En français d'abord
Restaurant/pizzeria	5	4	3	0	0
Boucherie	4	1	0	1	0
Vente de Tabac	0	2	0	0	0
Boulangerie	2	2	0	0	0
Cafétéria	0	0	1	0	0
Alimentation générale	6	1	0	0	0
Vente de mobiles	0	2	0	1	0
Librairie / Bureautique	3	1	0	0	0
Parfumerie/ Cosmétique	0	4	0	0	0
Autres	5	6	1	1	0
Quincaillerie	2	2	0	0	0
Total	27	25	5	3	0

Tableau 12. Classement des enseignes des boutiques du centre-ville de Nâama selon le type de commerce et la langue utilisée

Interprétation :

Nous remarquons la présence des deux langues dans le centre de la ville. 27 sur 60 enseignes sont écrites uniquement en langue arabe et que 25 sont écrites en langue française. 05 enseignes sont écrites conjointement en langues arabe et française.

5.2.4. La langue et le type de commerce des boutiques d'un quartier résidentiel

La ville de Nâama est constituée d'un quartier que nous qualifions de résidentiel et où nous retrouvons des administrations, des logements de fonctions de cadres administratifs, des écoles et du commerce. 19 boutiques de ces quartiers font partie de notre échantillonnage :

Boutiques dans un quartier résidentiel	En arabe	En français	Dans les deux langues	En arabe d'abord	En français d'abord
Restaurant/pizzeria	1	2	0	1	0
Boucherie	0	0	0	0	1
Vente de Tabac	1	0	0	0	0
Boulangerie	2	0	0	1	1
Cafétéria	0	2	0	0	0
Alimentation générale	5	2	0	0	0
Vente de mobiles	1	1	0	0	0
Librairie/ Bureautique	2	0	0	1	0
Parfumerie/ Cosmétique	4	2	0	0	0
Quincaillerie	0	0	0	1	0
Total	16	9	0	4	2

Tableau 13. Classement des enseignes dans un quartier résidentiel de Nâama selon le type de commerce et la langue utilisée.

Interprétation :

Dans le tableau ci-dessus, nous remarquons que 16 sur 31 enseignes sont écrites uniquement en langue arabes, 09 sont écrites seulement en français. 06 enseignes sont écrites en arabe d'abord et inversement, 02 le sont prioritairement en français.

En résumé, la plupart des enseignes présentes dans ce quartier sont écrites en langue arabe.

A l'instar des prises numériques précédentes, pour permettre de constater les différentes versions écrites. Nous mettons ci- dessous ci- dessous quelques prises numériques des enseignes relevées dans la ville de Nâama. Nous les avons classées selon le mode linguistique dominant :

Enseignes écrites en arabe seulement :



Prise numérique 10 : Enseigne en langue arabe – Exemple 1



Prise numérique 11 : Enseigne en langue arabe – Exemple 2

Enseignes écrites en français seulement :



Prise numérique 12 : Enseigne en langue française – Exemple 1



Prise numérique 13 : Enseigne en langue française – Exemple 2

Enseigne bilingue (arabe avant français) :



Prise numérique 14 : Enseigne écrite en arabe puis en français – Exemple 1 -

Enseigne bilingue (français avant arabe) :



Prise numérique 15 : Enseigne écrite en arabe puis en français – Exemple 2 -

Enseignes en arabe et en français sur la même ligne :



Prise numérique 16 : Enseigne en français et en arabe –Exemple 1 -



Prise numérique 16 : Enseigne en français et en arabe –Exemple 2 -

Ces prises effectuées dans la localité de Nâama, qui ont fait préalablement l'objet d'un examen attentif de notre part, illustrent le paysage plurilingue de la zone d'étude au même titre que les enseignes précédentes.

6. Récapitulation et interprétation des données

Nous rappelons que notre échantillonnage se limite au recensement des enseignes, les langues utilisées et l'interprétation sociolinguistique de leur usage. Comme le précise Calvet, la langue est l'élément le plus fiable avec lequel nous pouvons mesurer le changement social :

« Du fait que la langue est un fait social, il résulte que la linguistique est une science sociale, et le seul élément variable auquel on puisse recourir pour rendre compte du changement linguistique est le changement social. » (Calvet : 1994)

D'après les données que nous avons présentées et interprétées ci-récoltées, nous relevons que la langue française est présente à travers a plupart des enseignes de boutiques des différents quartiers de Nâama et El Bayadh. Elle s'impose à hauteur de 96% à travers des emplois tantôt exclusifs, tantôt concurrentiels.

Ces deux concepts, développés par Reimen (1972) dans son étude de la situation sociolinguistique au Luxembourg, semblent s'accommoder à ce contexte :

« Nous distinguons des emplois concurrentiels, dans lesquels plusieurs langues restent en présence et des emplois exclusifs dans lesquels telle ou telle langue est choisie à l'exclusion des autres ».

Les emplois concurrentiels impliquent donc l'utilisation simultanée de plusieurs langues dans une seule situation de communication alors que les emplois exclusifs désignent l'utilisation d'une seule langue dans un acte de communication précis. Ces deux emplois caractérisent les données qui constituent notre corpus.

Impliquées dans les emplois concurrentiels, les enseignes relevées imbriquent les deux langues dans des situations dans des situations qui s'assimilent à la publicité, après avoir subi des règles linguistiques ou sans les avoir préalablement subies.

Ces règles linguistiques concernent les monèmes et les syntagmes lexicaux. On peut parler alors de la juxtaposition des deux langues pour désigner tout aussi bien le passage continuuel du français à l'arabe standard que le passage inverse.

Kahlouche étudie cette juxtaposition des langues chez le locuteur algérien « [...] qui mêle l'arabe dialectal et le français ou bien le kabyle et le français ou même les trois langues à la fois. »

Ainsi, les deux langues se présentent sous les formes renseignées par Reimen (1972) dans les boutiques de la ville. Nous assistons à une forme de concurrence linguistique :

« Dans une ville bilingue où il y a non seulement des villes en présences, mais aussi concurrence réelle ou perçue entre elles, les affiches sont des symboles de l'appropriation des espaces et, dans certains cas, emblèmes de cette appropriation. »
(Calvet : 1994)

La langue française est fortement circonscrite dans les boutiques situées au centre de la ville et dans certains quartiers résidentiels. Sa présence montre qu'elle est beaucoup plus utilisée par les personnes d'une certaine classe sociale, d'un niveau intellectuel qui en justifie la maîtrise et qui possèdent un bilinguisme avéré.

« Les bilingues acquièrent et utilisent leurs langues pour effectuer différentes tâches, dans différents domaines, avec différentes personnes. C'est précisément à cause de la diversité des besoins de chaque langue que les bilingues ne développent que rarement une maîtrise égale dans chacune d'elles. »
(Grosjean, 1993a :71)

7. Synthèse partielle

Nous déduisons à travers notre développement que l'enseigne commerciale, la publicité et le marketing forment une triade dont les composantes sont indissociables :

« (...) on peut dire de la publicité quelle est le nerf du marketing. C'est la stratégie qui consiste en l'art de vendre en faisant adopter au sujet un comportement d'achat. Même si le procédé date d'il y a des siècles, peut-être même des millénaires, qu'il a toujours accompagné les opérations commerciales de vente et d'achat, il n'en demeure pas moins qu'aujourd'hui il tire son importance voire même son pouvoir d'influence des techniques médiatiques à l'œuvre dans le domaine de la communication, et dont l'objectif est de

contrôler le marché économique national et/ou international ; en assurant une large diffusion des messages publicitaires en vue de toucher le plus grand nombre possible d'individus composant la masse potentielle d'acheteurs. » (Chachou, 2011 : 145)

Notre visée n'étant pas prioritairement sociolinguistique, nous nous sommes dispensés d'un travail approfondi sur cette triade.

Par ailleurs, nous n'avons pas exploité la fonction emblématique du langage. Cette dernière consiste en l'introduction de traits linguistiques spécifiques qui visent à connoter une appartenance identitaire et/ou socioculturelle qui est celle du public ou bien des connaissances partagées par rapport à un trait particulier comme c'est le cas de l'emploi de l'arabe parlé ou de l'anglais par exemple.

Dans ce même ordre d'idées, nous n'avons pas tenté de savoir si les enseignes publicitaires sont réfléchies en fonction du contexte social dans lequel elles sont élaborées et quels sont les critères créatifs pris en compte dans l'élaboration/conception des textes. Une telle entreprise requiert une connaissance approfondie en sociolinguistique urbaine dont nous ne disposons pas.

Notre approche a tout de même révélé, entre autres, l'absence de trois éléments constitutifs d'une enseigne commerciale :

- L'absence d'une rhétorique qui met en évidence le caractère info-persuasif du discours publicitaire.
- L'absence d'une construction iconique rationnelle de la communication publicitaire.
- Le manque d'implication des acteurs responsables comme les agences et des bureaux d'étude spécialisés dans le domaine.

A cela s'ajoute un fait dont nous nous rendons compte tout au long de notre investigation : le domaine des enseignes commerciales souffre d'un manque d'études et de statistiques à même de permettre d'en suivre l'évolution.

Disons enfin qu'au-delà de la communication publicitaire par le biais des enseignes commerciales, ce sont les langues dans lesquelles se fait cette communication qui interpelle notre attention.

Se pose la question de savoir quelle (s) langue (s) pour quel(s) public(s) à ce niveau d'analyse? C'est le choix langagier des enseignes publicitaires qui motive ma réflexion par rapport à un pays linguistiquement hétérogène. En effet :

« Le caractère en apparence unilatéral qui caractérise le sens de la communication dans le texte publicitaire est un caractère qui est propre à tout type de communication différé et distancié de par les circonstances dans lesquelles a lieu l'acte de communication. Outre le caractère décalé du cadre spatio-temporel de la production du texte, s'ajoute celui de sa réception effective qui passe par l'intermédiaire d'un support (...) » (Chachou : 2011 : 226)

Nous avons partiellement élucidé cette question en révélant que ce choix langagier n'exclut pas le français et qu'il lui donne une place importante. Les emplois parfois exclusifs, parfois concurrentiels de cette langue en sont une preuve irréfutable.

Les publics auxquels s'adressent ces enseignes en français sont hétérogènes et se réfèrent à différents groupes d'appartenance. Ils sont dans tous les cas des locuteurs bilingues à des degrés et à des niveaux différents.

8. Pour conclure

A travers cette première approche du terrain, nous avons voulu mettre la lumière sur l'utilisation des langues à travers les enseignes commerciales. Nous avons soumis les données observables à des règles statistiques préliminaires.

Nous concluons momentanément que ces langues ne sont pas utilisées au même degré dans les enseignes des boutiques des différents quartiers de la ville. Une classification s'impose selon les deux critères suivants :

- Le type de commerce et sa tendance pour une des deux langues. la langue utilisée.
- La corrélation entre la langue utilisée dans les enseignes et le quartier de localisation des commerces.

Nous rappelons que notre échantillonnage s'est limité au recensement et à la lecture des enseignes et les langues utilisées selon le type de quartier et de commerce.

Comme le précise Calvet (1994), la langue est l'élément le plus fiable avec lequel nous pouvons mesurer le changement social :

« Du fait que la langue est un fait social, il résulte que la linguistique est une science sociale, et le seul élément variable auquel on puisse recourir pour rendre compte du changement linguistique est le changement social. » (Calvet : 1994)

Selon les données présentées et développées antérieurement, nous assistons à une forme de concurrence entre deux langues, en l'occurrence le français et l'arabe.

Boudreau et Dubois mettent en exergue cette concurrence en écrivant :

« Dans une ville bilingue où il y a non seulement des villes en présences, mais aussi concurrence réelle ou perçue entre elles, les affiches sont des symboles de l'appropriation des espaces et, dans certains cas, emblèmes de cette appropriation. » (Boudreau et Dubois : 2005)

La langue française est fortement présente dans les boutiques situées au centre de la ville et dans les quartiers résidentiels, ce qui insinue qu'elle fait partie du bain linguistique de tous les algériens.

Sa récurrence dans les zones « huppées » indique aussi qu'elle est familière aux personnes d'un niveau intellectuel justifiant la maîtrise de cette langue à travers un bilinguisme avéré.

« Les bilingues acquièrent et utilisent leurs langues pour effectuer différentes tâches, dans différents domaines, avec différentes personnes. C'est précisément à cause de la diversité des besoins de chaque langue que les bilingues ne développent que rarement une maîtrise égale dans chacune d'elles. »
(Grosjean, 1982 : 71).

Précisons enfin qu'il ne s'agit nullement d'une stratification sociale synonyme des couches sociales telles que nous les dictent les critères sociologiques. Nous hiérarchisons les quartiers dans le seul but d'identifier les variétés culturelles des uns et des autres :

« (...) Le terme stratification sociale n'est aucunement la preuve d'une existence de classe sociale mais seulement le fruit d'un fonctionnement normal de la société qui hiérarchise certaines personnes sur une échelle de prestige. » (El Moussaoui : 2019)

A l'issue de ce chapitre à tendance plutôt sociolinguistique, nous avons désormais un aperçu clair et sans équivoque sur les langues utilisées dans les enseignes commerciales situées dans la zone d'étude. Nous relevons le caractère incontournable du français qui, à des proportions diverses, s'impose dans le paysage linguistique.

Nous passons à présent à l'orientation didactique de notre travail à travers deux moments :

- Un état des lieux de cette langue dans l'institution éducative. Des tableaux synoptiques seront soumis à notre examen pour en tirer les conclusions qui s'imposent.

- Un questionnaire qui cerne les représentations que développent les apprenants vis-à-vis de la langue française dans la région ouest des hautes plaines.

Chapitre V

Approche didactique de la zone d'étude

1. Remarques préliminaires

L'apprentissage d'une langue est aussi une manière d'apprendre à connaître l'autre, découvrir sa culture et accepter les différences qui s'imposent dans la race humaine.

En Algérie, plusieurs langues sont en contact et véhiculent une culture et une civilisation étrangère, mais aussi des facteurs identitaires, culturels ou des représentations variées.

Ces représentations que le locuteur développe à l'égard d'une langue étrangère sont souvent influencées par des images, des stéréotypes, des préjugés ou des idées reçues (conjoncturelles ou historiques). Elles affectent le processus de l'enseignement-apprentissage de telle ou telle langue en développant des attitudes positives qui favorisent ce processus ou, bien au contraire, installent des prédispositions négatives bloquantes et ralentissant l'évolution de ces langues dans une société.

L'enseignement des langues étrangères en Algérie se fait principalement à l'école à partir de la 3^{ème} année primaire. La langue française est la première enseignée. Progressivement, l'anglais est enseigné dès la première année du cycle moyen. Au lycée, ce sont uniquement les apprenants orientés vers la série « Langues étrangères » qui ont accès à d'autres langues, essentiellement l'espagnol et l'allemand.

Des établissements privés proposent un enseignement intensif des langues étrangères, que ce soit sous forme de cours de renforcement aux élèves scolarisés et/ ou à la carte. Ces cours parascolaires sont conçus pour les élèves ayant des difficultés dans l'apprentissage ou ceux qui préparent un examen final (5^{ème} année, BEM ou BAC)

Nous nous intéressons présentement aux représentations de la langue française dans le milieu éducatif des régions d'El-Bayadh et de Naâma. Pour cela, nous nous sommes rapprochés des enseignants de cette discipline afin de recueillir les données escomptées et les interpréter.

Avant d'y parvenir, il nous incombe d'établir un état des lieux du personnel pédagogique francophone dans l'ensemble des établissements de ces wilayas et dans les trois cycles confondus. Nous reconnaissons la fiabilité des renseignements récoltés puisqu'elles ont été fournies par les directions de l'éducation des deux wilayas.

2. Protocole méthodologique utilisé

A partir de cette phase préliminaire, nous avons ensuite distribué des questionnaires aux enseignants de langue française affectés dans les trois paliers. Ces questionnaires font dans le chapitre suivant l'objet d'une analyse statistique qui nous aidera à mieux interpréter nos résultats.

Ainsi, nous nous référons dans ce chapitre à des données statistiques. Elles relèvent d'une branche importante des mathématiques, avec de larges applications concernées par la collecte, la synthèse, la représentation. Les conclusions seront tirées à partir de l'ensemble de données disponibles.

En effet, les statistiques sont définies comme un ensemble de méthodes scientifiques standards qui peuvent être utilisées pour collecter des données (données et informations) sur des phénomènes, pour les classer, les résumer et les évaluer, et pour tirer des conclusions sur l'ensemble des unités de la société en passant par une petite partie de cette communauté.

Par ailleurs, elles peuvent être définies comme la science qui s'intéresse aux études des sociétés et aux phénomènes statistiques mesurés, en termes de collecte et d'enregistrement des faits qui y sont liés, puis de leur organisation et de leur synthèse de manière à faciliter la présentation de ces faits et leur analyse d'une manière qui aide à comprendre leurs tendances et leurs relations les unes avec les autres.

Au plan méthodologique, notre progression est structurée conformément aux phases suivantes :

- Enjeu primordial : découvrir les enjeux liés à l'enseignement/apprentissage de la langue française dans les établissements scolaires de la région des hauts-plateaux en mettant l'accent sur les représentations des apprenants vis-à-vis cette langue.
- Faire un état des lieux.
- Elucider des questions subsidiaires portant sur les attitudes des acteurs pédagogiques des villes d'El-Bayadh et de Naâma vis-à-vis la langue française.
- Elaborer des questionnaires conformes à l'objectif.
- Recueillir et interpréter les données.

3. Le système éducatif algérien

Au lendemain de l'indépendance, l'Algérie aspire à la reconstitution officielle de son identité arabo-musulmane malmenée par la colonisation. Des réformes sont alors engagées dans le domaine de l'éducation afin de modifier des données synchroniques défavorables au pays :

« Les statistiques de 1954, c'est à dire l'année du déclenchement de la révolution, estimait à 86% le taux d'analphabétisme en Algérie. Pour les 14 % restants, 3,5 % ne lisaient que l'Arabe, 7,7 % ne lisaient que le Français et seulement 2,8 % écrivaient les deux langues. » (Djebbar : 1984)

Avec un taux de 80% des enfants en âge d'être scolarisés (c'est-à-dire entre 6 et 15 ans) et qui ne fréquentent pas l'école, l'Algérie se retrouve dans un état d'urgence (Ageron : 1982). Une politique de scolarisation massive est alors engagée, suivie de l'arabisation du secteur éducatif.

Un renversement des statuts est alors opéré d'une manière latente. Les réformes touchent principalement les langues étrangères, notamment le français qui est peu à peu enseigné à partir de la 4^{ème} année primaire et qui occupe désormais le statut de langue

étrangère avec deux heures d'enseignement hebdomadaire pour 20 h assignées à la langue arabe.

Après cinq décennies d'effort fournis, le taux d'analphabétisme diminue et la scolarisation dans les 03 paliers d'enseignement se multiplie comme l'atteste le tableau ci-dessous, publié dans le site de l'UNESCO :

Année scolaire	Cycle primaire	Cycle moyen	Cycle secondaire	Total
1965 / 1966	1 332 203	107 944	12 213	1 452 360
2014 / 2015	3 912 848	2 594 847	1 523 527	8 031 222
Evolution	2.94 fois	24.04 fois	124.75 fois	5.53 fois
Accroissement moyen annuel	2.18%	6.57%	10.13%	3.48%

Tableau 14. Evolution des effectifs des élèves en Algérie

En dépit des efforts consentis par l'état pour immerger l'encadrement pédagogique, il y a lieu de souligner qu'il existe un déficit en enseignants de français qui persiste depuis l'indépendance :

« Pour les enseignements en français, le déficit déjà existant durant la phase coloniale, a été brutalement aggravé par le départ de 18.000 enseignants français. » (Djebbar : 1984)

Nous empruntons au site de l'UNESCO le tableau ci-dessous, à caractère diachronique, qui met en évidence ce déficit :

Année scolaire	Cycle primaire	Cycle moyen	Cycle secondaire	Total
1965 / 1966	19 908	2 488	1 216	23 612
2014 / 2015	182 921	153 052	101 190	396 266
Evolution	9,19 fois	61,52 fois	83,22 fois	18,51 fois

Tableau 15. Evolution des effectifs enseignants en Algérie

L'école algérienne nécessite donc de plus en plus d'effectif comme conséquence de la croissance démographique de la société. Quant aux établissements scolaires, ils connaissent une croissance d'une année scolaire à l'autre et un taux d'augmentation de plus de 3% des édifices est recensé en 2014/2015.

Année scolaire	Cycle primaire	Cycle moyen	Cycle secondaire	Total
1972 / 1973	6990	540	78	7 608
2014 / 2015	18 461	5 253	2 147	25 861
Evolution	2.64 fois	9.73 fois	27.53 fois	3.40 fois

Tableau 16. Evolution du nombre d'établissements scolaires en Algérie

4. Etat des lieux de l'enseignement du français dans les hauts-plateaux

Il nous semble évident de faire un état des lieux sur la situation éducative dans notre zone d'étude. Nous nous sommes rapprochés des directions de l'Education des wilayas d'El-Bayadh et de Nâama pour nous renseigner sur les nombres d'enseignants dans les différents établissements scolaires à travers un axe diachronique remontant aux dernières cinq années.

A travers cette démarche, notre objectif est d'établir un recensement du nombre d'enseignants de langue française par rapport aux matières enseignés dans les différents paliers du système éducatifs.

4.1. La wilaya d'El Bayadh

Les instances éducatives de la wilaya d'El-Bayadh compte 148 établissements pour l'enseignement primaire, 51 pour l'enseignement moyen et 25 pour le secondaire. Le taux de scolarisation de la tranche d'âge entre 6 -15 ans est de 82,42 % pour l'année scolaire 2015-2016.

Quant au cycle primaire, il compte un effectif global de 35 428 élèves dont 46,99 % sont constitués de filles. La Wilaya offre actuellement 1 068 salles de classes fonctionnelles avec un taux d'occupation actuel de 33,17 élèves par classes.

L'effectif au moyen est de 22 798 élèves, avec 1 307 enseignants pour 662 classes utilisées.

Au lycée, la wilaya compte 25 établissements fonctionnels qui offrent 386 salles de classes pour un effectif global de 12 150 élèves. Elle compte environs 3745 enseignants dont 521 en langue française pour l'année scolaire 2014/2015.

Les tableaux ci-dessous montrent progressivement, d'année en année, le nombre croissant des enseignants et d'inspecteurs de français dans la wilaya d'El Bayadh

Il y a lieu de préciser que les présentes données nous ont été communiquées par la Direction de l'Education de la wilaya. Nous les avons reprises pour convertir en tableaux fonctionnels. Chaque tableau est suivi d'une brève interprétation des données :

Année scolaire	Enseignants de FLE		
	P.E.P	P.E.M	P.E.S
2015 / 2016	166	157	74
2016 / 2017	191	161	75
2017 / 2018	196	168	73
2018 / 2019	214	180	77
2019 / 2020	219	191	80

Tableau 17. Nombre des enseignants de FLE dans la wilaya d'El Bayadh au cours des 05 dernières années

Les données recueillis nous montrent qu'à la rentrée scolaire 2015/ 2016, la wilaya compte 166 Professeurs de français d'école primaire, 157 au cycle moyen et 74 au secondaire.

L'année suivante, nous remarquons une légère augmentation des taux d'enseignant pour le primaire et le moyen. Dès l'année scolaire 2016/2017, le nombre d'enseignants augmente aux trois cycles.

Quant à l'évolution des effectifs selon les postes supérieurs dans l'enseignement du FLE, elle est conforme aux deux tableaux suivants, le premier concernant les enseignants principaux et le deuxième inhérent aux inspecteurs de la matière au cycle primaire :

Année scolaire	Enseignants principaux		
	P.E.P	P.E.M	P.E.S
2015 / 2016	22	20	19
2016 / 2017	25	26	19
2017 / 2018	29	26	19
2018 / 2019	37	30	23
2019 / 2020	37	30	23

Tableau 18. Evolution du nombre des enseignants principaux en FLE dans la wilaya d'El Bayadh au cours des 05 dernières années

Dans le tableau ci- dessus, nous relevons que la progression du nombre des effectifs enseignants sur une durée de cinq années n'est pas encore conforme aux attentes dictées par la réalité du terrain. A peine une dizaine de postes spécifiques est enregistrée dans les cycles primaire et moyen et quatre postes sont affectés au cycle secondaire.

Concernant les inspecteurs de l'enseignement primaire, l'essor évolutif est encore lent avec huit IEEF affectés à l'heure actuelle dans toute la wilaya.

Année scolaire	IEEF cycle primaire		
	Cycle primaire	Cycle Moyen	Cycle secondaire
2015/2016	2	2	2
2016/2017	2	2	2
2017/2018	3	3	2
2018/2019	3	3	2

2019/2020	<u>3</u>	<u>3</u>	<u>2</u>
------------------	----------	----------	----------

Tableau 19. Evolution du nombre des IEEF de FLE au cycle primaire dans la wilaya d'El Bayadh au cours des 05 dernières années

L'institution éducative de la wilaya d'El Bayadh compte entre 02 et 03 inspecteurs de français dans chaque cycle, ce qui constitue plutôt un taux inférieur par rapport à l'essor proportionnel des enseignants.

Ce nombre est encore plus insuffisant lorsque nous savons que cette wilaya est située dans un relief assez vaste et qu'elle compte des daïras et des communes distantes de plusieurs centaines de kilomètres. Ce qui ne conforte pas les missions d'un inspecteur pédagogique dont la tâche principale est de veiller à l'enseignement de la langue française dans toute la zone et sa conformité avec les programmes officiels.

4.2. La wilaya de Nâama

Selon les données recueillies auprès de la direction de l'Education de la wilaya de Nâama, cette dernière compte 35 établissements pour l'enseignement primaire, 46 pour l'enseignement moyen et 24 pour le secondaire.

Les tableaux ci-dessous montrent le nombre croissant des enseignants et des inspecteurs de français dans cette zone d'étude.

A l'instar de ce qui vient de précéder, notre approche est diachronique et prend en compte les 05 dernières années, c'est-à-dire depuis l'année scolaire 2015/ 2016 jusqu'à l'année scolaire 2019/2020.

Soulignons toutefois que nous avons rencontré des difficultés lors du recueil des données. Ces obstacles d'ordre technique sont dus à l'absence des logiciels qui conservent les données au niveau de la direction de l'éducation.

Les présentes données ont été reprises pour être converties en tableaux fonctionnels. Chaque tableau est suivi d'une brève interprétation des données :

Année scolaire	Enseignants de FLE		
	P.E.P	P.E.M	P.E.S
2015 / 2016	206	201	80
2016 / 2017	229	204	80
2017 / 2018	240	205	86
2018 / 2019	244	209	88
2019 / 2020	257	240	96

Tableau 20. Nombre d'enseignants de FLE

dans la wilaya de Nâama au cours des 05 dernières années

Les données recueillies nous montrent qu'à la rentrée scolaire 2015/ 2016, la wilaya compte 206 Professeurs de français au cycle primaire, 201 au cycle moyen et 80 au secondaire. L'année suivante, nous remarquons une diminution des taux des enseignants pour le primaire et le moyen, mais l'année 2016/2017, le nombre augmente dans les trois cycles.

Année scolaire	Enseignants formateurs		
	P.E.P	P.E.M	P.E.S
2015 / 2016	44	30	09
2016 / 2017	44	36	10
2017 / 2018	48	38	13
2018 / 2019	51	40	13
2019 / 2020	51	40	13

Tableau 21. Nombre des enseignants formateurs en FLE dans la wilaya de Nâama au cours des 05 dernières années

Nous remarquons que le nombre d'enseignants formateurs de français à partir de l'année scolaire 2015/2016 est de 44 au primaire, 30 au moyen et 09 au secondaire. A la rentrée scolaire 2016/2017, nous observons une augmentation de 06 enseignants formateurs au moyen, 1 nouvel enseignant formateur au secondaire, alors qu'au primaire le nombre est le même.

Quant à l'essor évolutif des enseignants principaux en FLE, il est indiqué dans le tableau suivant :

Année scolaire	Enseignants Principaux		
	P.E.P	P.E.M	P.E.
2015 / 2016	22	20	19
2016 / 2017	25	26	19
2017 / 2018	28	29	22
2018 / 2019	33	32	22
2019 / 2020	33	32	22

Tableau 22. Nombre des enseignants principaux en FLE dans la wilaya de Nâama au cours des 05 dernières années

Les enseignants principaux de langue française au primaire sont de 22 et de 20 pour le cycle moyen pour l'année scolaire 2015/2016.

A la rentrée suivante, nous avons 25 enseignants principaux au primaire et 26 au moyen, alors que nous comptons 19 enseignants principaux au secondaire pour les 3 années.

Année scolaire	Inspecteurs		
	IEEF du cycle primaire	IEEF du cycle moyen	IEF
2015 / 2016	2	2	2
2016 / 2017	2	2	2
2017 / 2018	3	2	2
2018 / 2019	3	2	2
2019 / 2020	3	2	2

Tableau 23. Nombre des inspecteurs de FLE
dans la wilaya de Nâama au cours des 05 dernières années

Les caractéristiques relevées de ce tableau sont comme suit :

- L'institution éducative de la wilaya de Nâama compte 03 inspecteurs de l'Education au primaire jusqu'à 2019 / 2020.
- Au moyen, nous remarquons que nous avons 02 inspecteurs de l'Education à partir de l'année 2015/2016 alors qu'aux années précédentes nous ne comptons qu'un seul.
- 01 inspecteur de l'Education existe au secondaire depuis 2011/2012, ce n'est qu'à partir de l'année scolaire 2015/2016 que nous en comptons 02.

Nous reconduisons ici les mêmes propos que nous avons énoncés pour la wilaya d'El Bayadh, à savoir que ce poste spécifique est en nombre nettement insuffisant. Nous savons là encore que la région de Nâama est un relief assez vaste et qu'elle compte des étendues de plusieurs centaines de kilomètres. Ce qui ne conforte pas les missions d'un inspecteur pédagogique dont la tâche principale est de veiller à l'enseignement de la langue française dans toute la zone et sa conformité avec les programmes officiels.

5. Synthèse partielle

Depuis la colonisation française en 1830, le français occupe peu à peu le statut de langue nationale et la seule langue officielle en Algérie, écartant la langue arabe de toutes les institutions et se référant à des lois imposées par le régime français. L'arabe, patrimoine linguistique ancestral et seul moyen de communication des autochtones, devient une langue étrangère en Algérie :

« La langue française est décrétée comme seule langue officielle à l'exclusion de toute autre. Une loi de 1938 déclarait même l'arabe comme "langue étrangère en Algérie. » (Arezki : 1999 : 74)

Après 1962, avec les efforts de l'Etat algérien pour la restauration de la langue et la culture arabes, une politique d'arabisation est adoptée et mise en œuvre par l'ordonnance du 16 avril 1976. La langue française est alors renversée dans un processus latent et confinée au statut de langue étrangère en Algérie.

Toutefois, l'usage du français dans la société algérienne reste fortement présent, voire dominant dans certains cas. Il demeure présent dans l'usage quotidien des algériens, dans les travaux scientifiques et académiques, et dans les domaines professionnels :

« La première étape d'arabisation a consolidé la position du français et étendu son usage dans la société algérienne. Cette langue s'arroge donc presque exclusivement le champ de l'expression scientifique et technique, laissant à l'arabe des fonctions perçues comme secondaires d'authenticité ou de spécificité religieuse. » (Arezki : 1999 : 23)

Sa présence est évidente comme le souligne Dabène. :

« En Algérie, le français conserve le statut de langue seconde pour toute une génération d'Algériens

colonisés, il a laissé des traces importantes sous forme d'emprunts dans l'arabe dialectal. » (Dabène. 1981)

Nos développements sociolinguistique et didactique entamés jusqu'à présent nous amènent à percevoir une situation linguistique où la dualité « arabe / français » est évidente. Même si les textes officiels continuent à préciser que le français est une langue étrangère, au même titre que l'anglais, l'espagnol ou l'allemand, cette dualité est indéniable :

« L'Algérie se caractérise, comme on le sait, par une situation de quadrilinguïté sociale : arabe conventionnel / français / arabe algérien / tamazight. Les frontières entre ces différentes langues ne sont ni géographiquement ni linguistiquement établies. Le continuum dans lequel la langue française prend et reprend constamment place, au même titre que l'arabe algérien, les différentes variantes de tamazight et l'arabe conventionnel redéfinit les fonctions sociales de chaque idiome. Les rôles et les fonctions de chaque langue, dominante ou minoritaire, dans ce continuum s'inscrivent dans un procès dialectique qui échappe à toute tentative de réduction. » (Sebâa : 2002)

Le français donc garde sa place dans la vie quotidienne communicationnelle et même professionnelle des locuteurs algériens, notamment chez les intellectuels ayant reçu leurs enseignements en langue française. Les jeunes, de leur part, s'intéresse à la langue française en la considérant comme une ouverture sur l'Europe.

Les méthodes statistiques, qui font partie des fondements importants de la recherche scientifique et appliquée, nous permette doc d'affirmer le caractère incontournable de la langue française dans notre zone d'étude. Elles constituent un ensemble de logique et de techniques qui se prête à l'organisation et à l'analyse en donnant du sens aux données récoltées.

De ce point de vue, les données statistiques récoltées et mises en exergue dans les chapitres 2 et 3 consacrent une place importante à la langue française dans le paysage sociolinguistique et didactique de la région ouest des hauts- plateaux.

Elles contredisent les représentations parfois ancrées dans les esprits et qui réduisent le français au statut de langue étrangère au même titre que l'anglais, l'espagnol ou l'allemand.

Jusqu'à ce niveau de notre étude, nous pouvons affirmer que le degré de proximité des populations avec cette langue est quelque peu similaire à celui qui est relevé dans les régions du nord.

6. Pour conclure

Il y a lieu de rappeler un fait socio-éducatif incontournable :

« Nous sommes aujourd'hui dans une perspective où l'Ecole soutient l'enseignement/apprentissage des langues, maternelles, nationales et étrangères. [...] Cette problématique a des répercussions sur le plan didactique, idéologique et politique. Et nul ne doute du poids déterminant des langues (maternelles, officielles, nationales, secondes et étrangères) sur la réussite ou l'échec scolaire. » (Stambouli, 2011 : 15).

Ainsi, depuis la rentrée scolaire 2004/ 2005, le français est première langue étrangère. Il est enseigné en troisième année primaire au lieu de la quatrième année fondamentale. Il passe alors du deuxième palier au premier palier.

A noter que les paliers dans l'enseignement algérien s'appliquent à des niveaux de l'enseignement scolaire : trois paliers dans le primaire, trois autres paliers dans le moyen (collège) et un dernier palier au secondaire (lycée).

Les paliers du primaire sont :

- 1^{er} palier (2 années) : palier d'**éveil et d'initiation** par l'envie d'apprendre et de désir de connaître.
- 2^{ème} palier (2 années) : palier d'**approfondissement** de la langue arabe (mais toujours dans l'initiation au français) et des disciplines.
- 3^{ème} palier (1 année) : palier de **maîtrise des langages fondamentaux** par le renforcement des connaissances en langues et en disciplines. (Cf. Référentiel des programmes, 2006 : 33)

Cela suppose un effectif d'encadrement important pour une zone d'étude étalée dans la ligne médiane de tout le pays, entre le nord et le sud.

Les données chiffrées récoltées dans les tableaux synoptiques contredisent cette orientation puisque nous y constatons en effectif en- deçà de l'importance que nous voulons accorder aux langues étrangères en général et au français en particulier.

Le système éducatif actuel, dans sa version officielle, accorde une grande importance aux langues étrangères et prône de nouvelles approches d'enseignement. Les données récoltées ne se conforment momentanément pas à cette version.

Par ailleurs, à travers ces tableaux synoptiques qui montrent à l'évidence une insuffisance de l'encadrement pédagogique en français dans la zone d'étude, nous nous posons légitimement la question de savoir quel est le statut réel de cette langue par rapports aux spécificités sociologiques de la région.

Un début de réponse que nous jugeons pertinent dans ce contexte nous est livré en termes suivants :

« Le terme de statut, pris dans un sens général, désigne les aspects non seulement juridiques et institutionnels, mais plus largement politiques, économiques et sociaux, de la position d'une langue par rapport à une autre. On peut donc dire que la politique linguistique en Algérie vise à modifier l'environnement linguistique accordant à la langue arabe la possibilité d'exercer avec efficacité et aisance toutes les fonctions que réclame la civilisation mondiale. C'est donc

rendre la langue arabe fonctionnelle en délimitant ses fonctions et celles des langues étrangères. Toutefois, le bilinguisme sous ses multiples formes est une réalité vivante. Il se développe, s'étend, se diversifie avec une prééminence de la langue française qui est plus répandue dans les différentes couches de la population : c'est la langue de l'immense majorité des cadres, surtout techniques. » (El Mestari, 2016 : 38)

Le même auteur ajoute :

« Le statut de la langue française, difficile à cerner objectivement, est largement tributaire de facteurs extrinsèques, c'est-à-dire ne relevant pas des domaines en relation directe avec la didactique des langues, la pédagogie et la linguistique. » (El Mestari : 40)

Les données susdites obligent une réflexion sur le sujet et interpellent idéologues, sociologues et didacticiens.

Nous reviendrons ultérieurement aux données concernées par le présent chapitre, au moment de la synthèse finale qui sera réalisée à la fin de la deuxième partie.

A présent, nous passons au troisième corpus de référence. C'est un questionnaire destiné à des enseignants de langue française qui devra permettre de consolider ou de contredire les résultats auxquels aboutissent les deux corpus précédents. Nous en présenterons d'abord la description, les repères spatiaux et temporels, puis la présentation des données recueillies et enfin le traitement.

Les pourcentages que nous obtiendrons vont nous permettre de comparer les moyennes des réponses et de développer un croisement des données sous la forme de tableaux. Ils sont calculés selon une logique mathématique qui autorise à en tirer des analyses fiables.

L'analyse et l'interprétation des résultats sont structurées par items suivis de commentaires. Le traitement statistique est fait à l'aide du logiciel SPSS version 25.

En fin de compte, nous aurons à l'issue de ce travail des données récoltées à partir de trois corpus de référence. Ce qui constitue une source non négligeable à même de permettre une synthèse globale et des perspectives à assumer ultérieurement.

Chapitre VI

Le questionnaire comme corpus d'étude et d'analyse

1. Remarques introductives

L'approche sociolinguistique des enseignes commerciales et l'étude statistique relative à l'institution éducative de la zone d'étude nous ont permis de mesurer le(s) degré(s) de présence de la langue française dans la région ouest des hauts- plateaux. Ils constituent deux corpus dont la lecture et l'interprétation ont abouti à des résultats clairs et sans équivoque.

Nous en retenons que cette présence est effective, réelle et incontournable. Que ce soit au niveau social qu'au plan éducatif, la teneur de cette langue est perceptible et observable. Les résultats obtenus jusqu'à présent s'inscrivent en faux par rapport à une représentation sociale courante qui minimise cette teneur et lui consigne un poids négligeable.

Notre troisième corpus est un questionnaire destiné à des enseignants de langue française. Il doit permettre de confirmer ou d'infirmer les résultats auxquels aboutissent les deux corpus précédents. Nous en présentons dans le présent chapitre la description ainsi que la présentation des données recueillis et leur traitement.

Nous rappelons à ce niveau qu'une partie de notre problématique suppose que les attitudes des apprenants dans la région des hauts-plateaux vis-à-vis la langue française seraient influencées par des éléments individuels et collectifs.

Nous présentons ici les résultats des réponses aux questionnaires distribués aux enseignants de français et les pourcentages des réponses par question. Ces pourcentages vont nous permettre de comparer les moyennes des réponses.

Nous avons élaboré des tableaux suivis de leurs représentations graphiques selon le classement des enseignants : la wilaya d'appartenance professionnelle, le grade, les années d'ancienneté dans l'enseignement, et la tranche d'âge des apprenants affectés aux sujets questionnés.

Les pourcentages des données relatives aux attitudes des apprenants, fournies par les enseignants, sont aussi calculés dans le but de faire des analyses fiables.

L'analyse et d'interprétation des résultats est structurée par items suivis de commentaires. Le traitement statistique est fait à l'aide du logiciel SPSS version 25.

2. Collecte de données pour l'étude

Notre recherche a été réalisée auprès d'enseignants de langue française des différents paliers de l'éducation nationale. Nous avons distribué 100 questionnaires pour les deux villes d'El-Bayadh et de Nâama.

Nous soumettons ci- dessous un modèle d'exemplaire :

Informations générales

Genre Masculin Féminin

Vous enseignez le français au primaire moyen secondaire

Vous enseignez le français depuis : - 5ans 5 à 10 ans + 10 ans

Vous enseignez le français dans quelle wilaya El-Bayadh Naâma

Vos apprenants sont généralement âgés de :

8 à 11 ans 12 à 15 ans 15 ans et +

Les représentations des apprenants sur la langue française

Opposition		Acceptation	
Entièrement	Légalement	Légalement	Entièrement
en désaccord	en désaccord	d'accord	d'accord

**Les cases représentent les quatre opinions opposition/acceptation*

1. La langue française est fortement présente dans votre ville.
2. Si on remplaçait la langue française avec l'anglais en Algérie, ça serait une grande perte.
.
3. Vos apprenants s'expriment facilement en français.
4. Vos apprenants aimeraient connaître plus sur la culture française.
5. Pensez-vous que vos apprenants favorisent l'apprentissage de la langue française par rapport à d'autres langues.

Opposition		Acceptation	
Entièrement en désaccord	Légalement en désaccord	Légalement d'accord	Entièrement d'accord

**Les cases représentent les quatre opinions opposition/acceptation*

6. Vos apprenants pensent qu'apprendre le français menace leur identité culturelle.
7. Vos apprenants éprouvent souvent le désir de lire et d'écrire dans une langue étrangère.
8. Selon vous, vos apprenants souhaiteraient se perfectionner dans la langue française.

9. Vos apprenants trouvent qu'apprendre le français est intéressant pour s'ouvrir sur le monde

10. Pensez-vous que vos apprenants trouvent l'apprentissage du français ennuyeux ?

11. Pour vos apprenants, l'apprentissage du français est une perte de temps.

Les questionnaires exploitables qui nous ont été retournés pour l'analyse finale sont au nombre de 84, soit un pourcentage de réponses de 84%.

Nous nous sommes donc présenté auprès des établissements scolaires des deux villes après avoir eu l'autorisation des chefs d'établissements pour rencontrer les enseignants en dehors de leurs heures de services. Nous soulignons que certains directeurs ont totalement refusé de nous accorder cette autorisation (verbale) malgré nos précisions que l'enquête est purement scientifique et que les informations personnelles demeureront confidentielles.

Lors des rencontres avec les enseignants, nous avons d'abord présenté les objectifs de notre recherche et les avons informés sur la possibilité de prendre connaissance des résultats obtenus.

Nous avons ensuite présenté le questionnaire et expliqué à quelles parties ils devraient répondre. Nous avons veillé à ce que chaque questionnaire soit retourné avant de distribuer le suivant. Nous avons veillé aussi à ce que les participants ne puissent pas être influencés dans leurs réponses.

3. Exploitation du questionnaire

L'échantillon des sujets concernés par notre étude est constitué de 84 enseignants des différents paliers, pratiquant dans les établissements des wilayas d'El-Bayadh et de Nâama.

Par ailleurs, nous avons voulu que notre étude touche 100 enseignants. Malheureusement nous nous sommes résignés à ne récupérer que 84 questionnaires, les autres n'étaient pas soigneusement remplis, ce qui nous contraint à leur élimination afin d'avoir un corpus complet.

3.1. Présentation et analyse des données d'ordre général

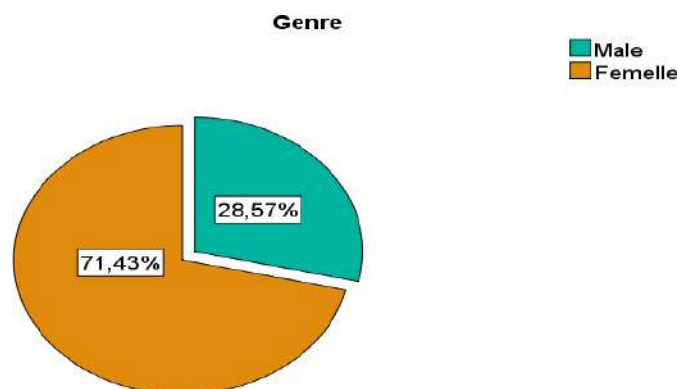
Dans les points qui vont suivre, nous allons présenter par des tableaux les réponses que nous avons obtenues suite à la distribution des questionnaires.

Ces tableaux seront représentés par des graphies (courbes ou histogrammes) pour permettre de mieux les interpréter. Un commentaire des résultats suivra les représentations graphiques.

3.1.1. Pourcentage des enseignants selon la variable sexe

		Genre			
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Masculin	24	28,6	28,6	28,6
	Féminin	60	71,4	71,4	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :



Commentaire :

Nous constatons que l'effectif masculin est inférieur à celui des femmes, soit 24 hommes qui représentent 29 % contre 60 femmes qui représentent 71% de notre corpus.

Cette différence significative des deux groupes confirme l'idée que les femmes sont les plus attirées par l'enseignement des langues étrangères et dominant le secteur de l'éducation.

Jeunes diplômées, les femmes généralement préfèrent se diriger vers le secteur de l'enseignement, contrairement aux hommes, qui sont d'abord appelés à faire le service national et qui préfèrent par la suite se consacrer à un emploi qui convient à leurs attentes.

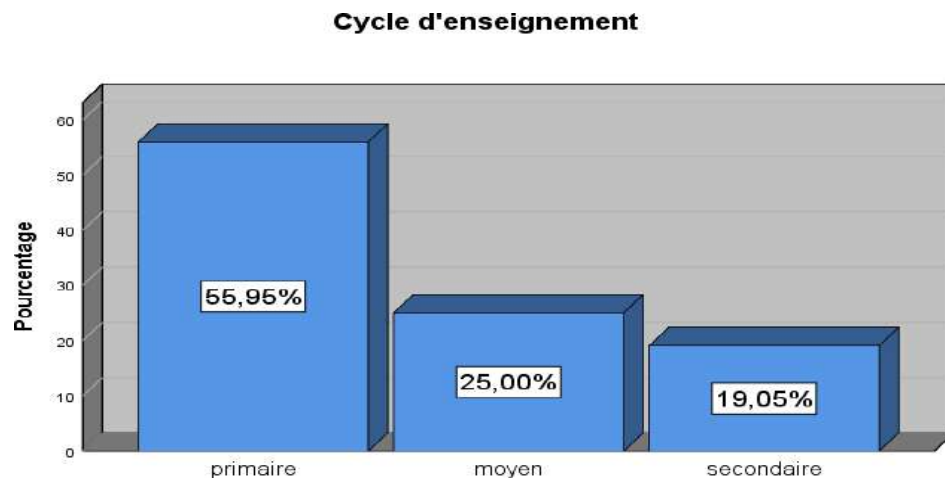
3.1.2. Pourcentage des enseignants selon le niveau enseigné

Cycle d'enseignement

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Primaire	47	56,0	56,0	56,0
	Moyen	21	25,0	25,0	81,0
	Secondaire	16	19,0	19,0	100,0

Total	84	100,0	100,0	
-------	----	-------	-------	--

Représentation graphique :



Commentaire :

L'effectif des professeurs au cycle primaire constitue la majorité de notre étude, étant donné que le palier de l'enseignement primaire est celui qui comporte l'effectif le plus élevé au niveau national.

Dans les wilayas de Nâama et d'El-Bayadh nous comptons un total de 494 professeurs d'enseignement primaire de français.

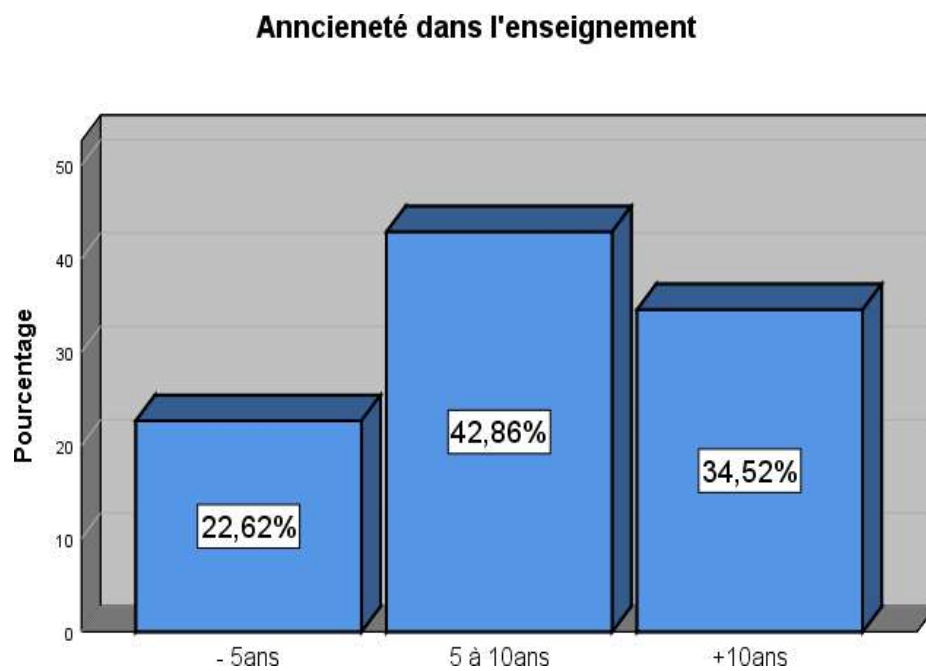
Cet effectif est dû d'abord au nombre d'élèves scolarisé au cycle primaire, contrairement aux autres paliers et au nombre d'établissements scolaires aux autres paliers.

Le recrutement au cycle primaire joue aussi un rôle important, étant donné que c'est le seul palier qui connaît un concours annuel eu égard aux nouvelles écoles inauguré chaque rentrée scolaire dans différents quartiers.

3.1.3 Pourcentage des enseignants selon l'ancienneté dans le domaine de l'enseignement

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	- 5ans	19	22,6	22,6	22,6
	5 à 10ans	36	42,9	42,9	65,5
	+10ans	29	34,5	34,5	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :



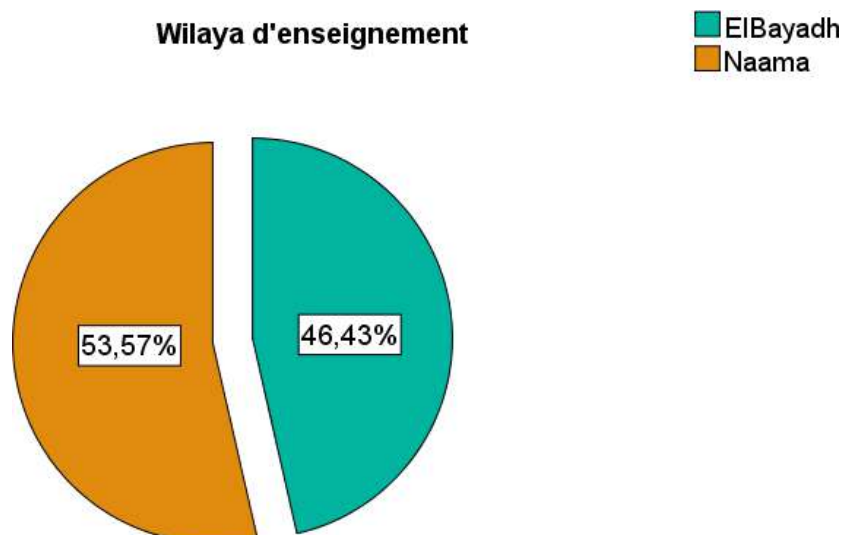
Commentaire :

Par le biais de ce corpus, nous souhaitons connaître les attitudes des apprenants envers la langue française et à l'égard de leurs enseignants. Nous posons alors l'hypothèse qu'un enseignant justifiant d'une ancienneté de moins de 5 ans dans le domaine ne pourrait pas avoir la même influence que celui qui dispose d'une ancienneté de plus de 10 ans dans le domaine.

3.1.3. Pourcentage des enseignants selon la wilaya de service :

		Wilaya d'enseignement			
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	El Bayadh	39	46,4	46,4	46,4
	Nâama	45	53,6	53,6	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :



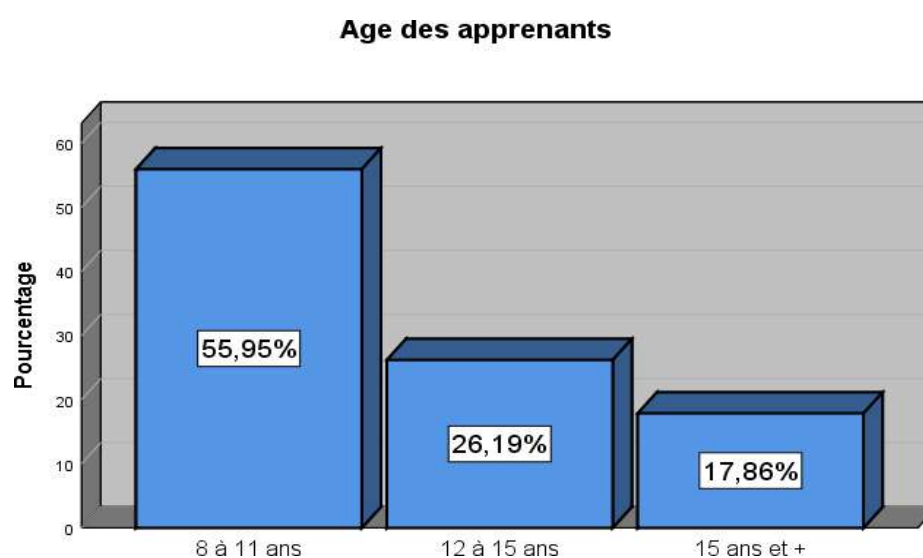
Commentaire :

Comme notre étude porte sur la région ouest des hauts-plateaux, notre échantillonnage est implanté exclusivement dans les wilayas d'El-Bayadh et Nâama. Sur 100 questionnaires destinées aux deux wilayas et 84 questionnaires validés, 39 concernent El Bayadh (soit 46% du total) et 45 impliquent Nâama soit (54% du total).

3.1.4. Pourcentage des enseignants selon l'âge des apprenants :

		Age des apprenants			
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	8 à 11 ans	47	56,0	56,0	56,0
	12 à 15 ans	22	26,2	26,2	82,1
	15 ans et +	15	17,9	17,9	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :



Commentaire :

Notre questionnaire cible des enseignants des différents cycles de l'enseignement, par conséquent les différentes tranches d'âges d'apprenants sont visées. Nous avons demandé aux enseignants de préciser la tranche d'âge de leurs apprenants pour pouvoir analyser leurs attitudes du point de vue de leurs âges aussi. En effet, un apprenant de 8 ans qui vient à peine de découvrir et apprendre une langue étrangère n'aurait forcément pas la même attitude que celle d'un apprenant de 14 ou 16 ans.

3.2. Présentation et analyse des données relatives aux attitudes

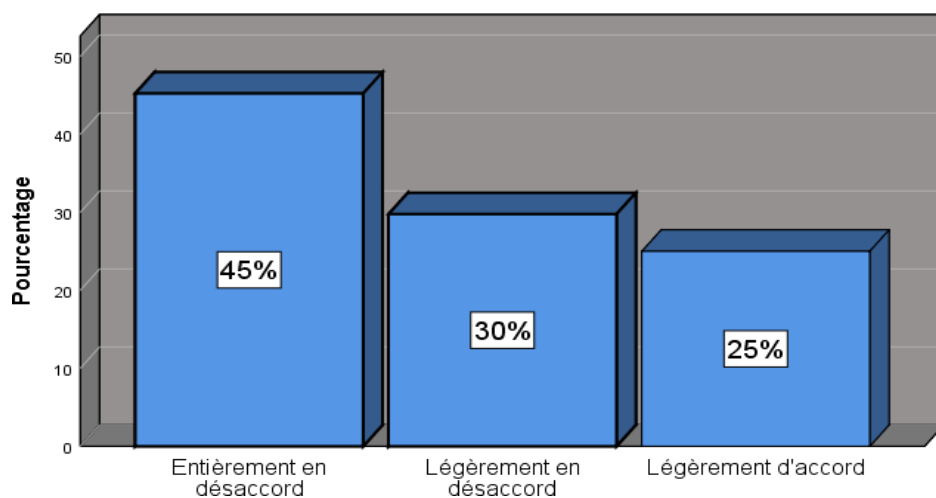
3.2.1. Item 1

Le français est fortement présent dans votre ville ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Entièrement en désaccord	38	45,2	45,2	45,2
	Légèrement en désaccord	25	29,8	29,8	75,0
	Légèrement d'accord	21	25,0	25,0	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :

Le français est fortement présent dans votre ville



Commentaire :

La première question est adressée aux enseignants afin de savoir ce qu'ils pensent sur la présence de la langue française dans leurs villes (El-Bayadh ou Nâama)

Nous remarquons que 38 questionnés sur 84, soit 45%, ont répondu par « entièrement en désaccord » avec l'affirmation « le français est fortement présent de votre ville ». 25 enseignants, soit 30% du total, sont « légèrement en désaccord » avec l'affirmation, alors que 25%, donc 21 enseignants, sont « légèrement d'accord ».

Nous n'avons reçu aucune réponse « entièrement d'accord » avec l'affirmation proposée. Nous pouvons donc dire que les enseignants des wilayas d'El-Bayadh et Nâama considèrent que la langue française n'est pas fortement présente dans leurs villes.

3.2.2. Item 2

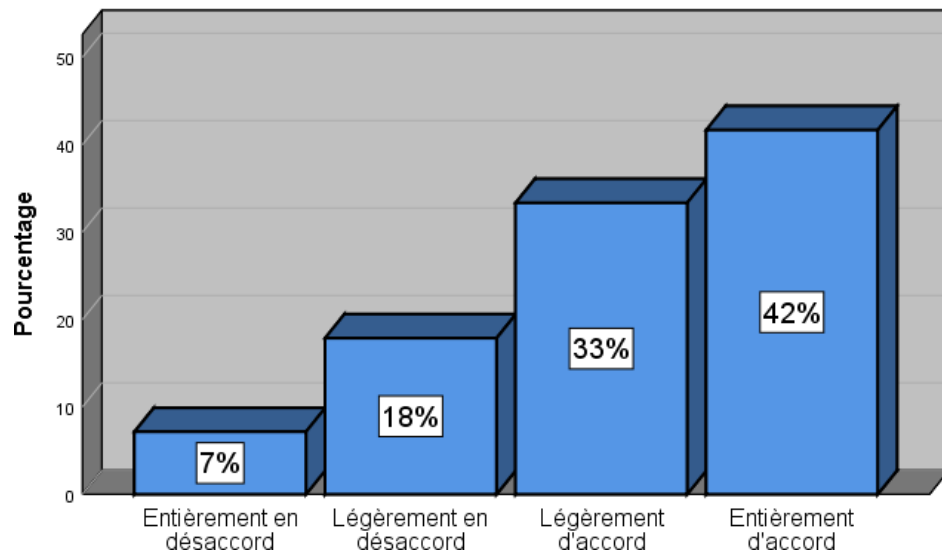
Si on remplaçait le français par l'anglais ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Entièrement en désaccord	6	7,1	7,1	7,1

Légèrement en désaccord	15	17,9	17,9	25,0
Légèrement d'accord	28	33,3	33,3	58,3
Entièrement d'accord	35	41,7	41,7	100,0
Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :

Si on remplaçait le français par l'anglais



Commentaire :

06 enseignants, soit 7%, sont « entièrement en désaccord » avec l'affirmation « si on remplaçait le français par l'anglais ce serait une grande perte ». 15 enseignants, soit 18%, sont « légèrement en désaccord » avec l'affirmation. 28 enseignants, soit 33%, sont « légèrement d'accord » et 35 enseignants, soit 42%, sont « entièrement d'accord ».

Ces données nous montrent que la majorité des enseignants questionnés sont contre le remplacement de la langue française avec la langue anglaise et trouvent que

c'est une grande perte. Cela serait dû peut-être dû à la formation de ces enseignants et leurs orientations. Il y a lieu de relever tout de même que certains d'entre eux, qui représentent 42%, sont d'accord avec cette affirmation.

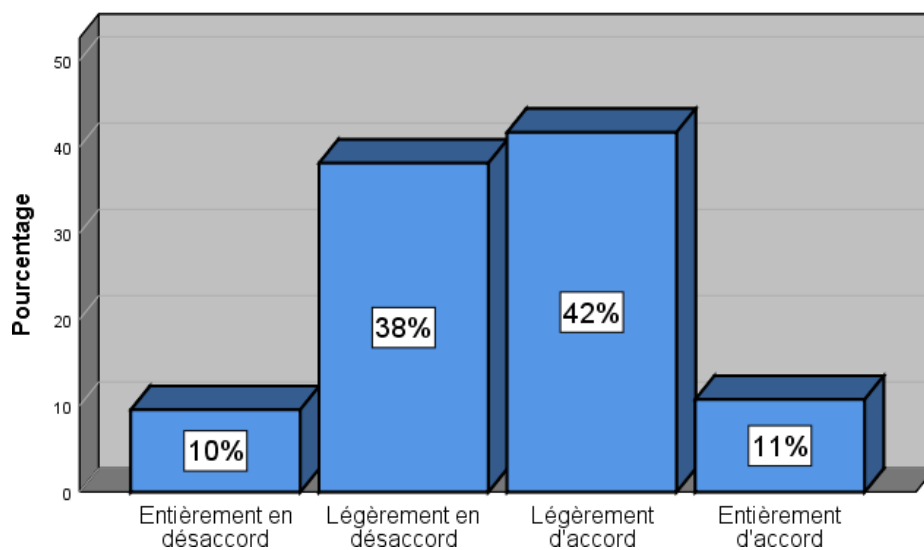
3.2.3. Item 3

Vos apprenants s'expriment facilement en français ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Entièrement en désaccord	8	9,5	9,5	9,5
	Légèrement en désaccord	32	38,1	38,1	47,6
	Légèrement d'accord	35	41,7	41,7	89,3
	Entièrement d'accord	9	10,7	10,7	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :

Vos app s'expriment facilement en fr



Commentaire :

Pour la question « vos apprenants s'expriment facilement en français ? », 08 enseignants sont « entièrement en désaccord », soit 10%, alors que 38% des questionnés sont « légèrement en désaccord » et 42% sont « légèrement d'accord » tandis que 9 enseignants seulement, soit 11%, sont « entièrement d'accord » avec l'affirmation.

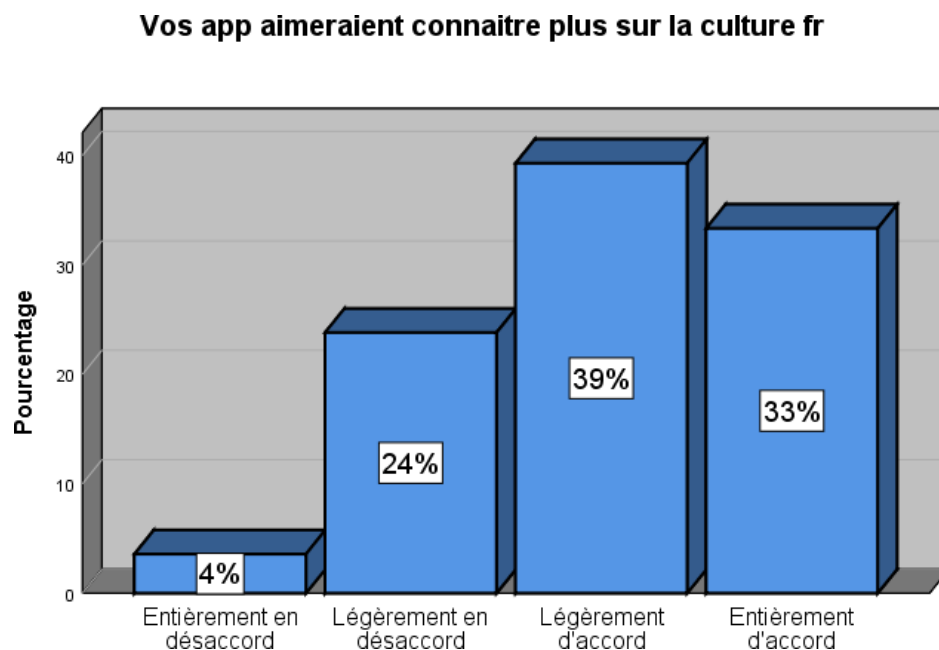
A ce niveau, nous pouvons interpréter les réponses « légèrement d'accord » et « légèrement en désaccord » qui sont les plus choisies par le fait que les enseignants jugent que le niveau de leurs apprenants est « moyen ». Selon eux, ils ne sont pas très forts pour s'exprimer facilement en français, ils éprouvent certaines difficultés.

3.2.4. Item 4

Vos apprenants aimeraient connaître plus sur la culture française ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Entièrement en désaccord	3	3,6	3,6	3,6
	Légèrement en désaccord	20	23,8	23,8	27,4
	Légèrement d'accord	33	39,3	39,3	66,7
	Entièrement d'accord	28	33,3	33,3	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :



Commentaire :

Cette question vise à connaître les attitudes des apprenants envers l'apprentissage de la culture française. Les réponses des enseignants varient entre 4% qui sont «entièrement en désaccord », 24% « légèrement en désaccord », 39% « légèrement d'accord » et 33% « entièrement d'accord ».

A travers les réponses à cette question, nous remarquons que la majorité des enseignants trouvent que leurs apprenants veulent apprendre davantage la culture française.

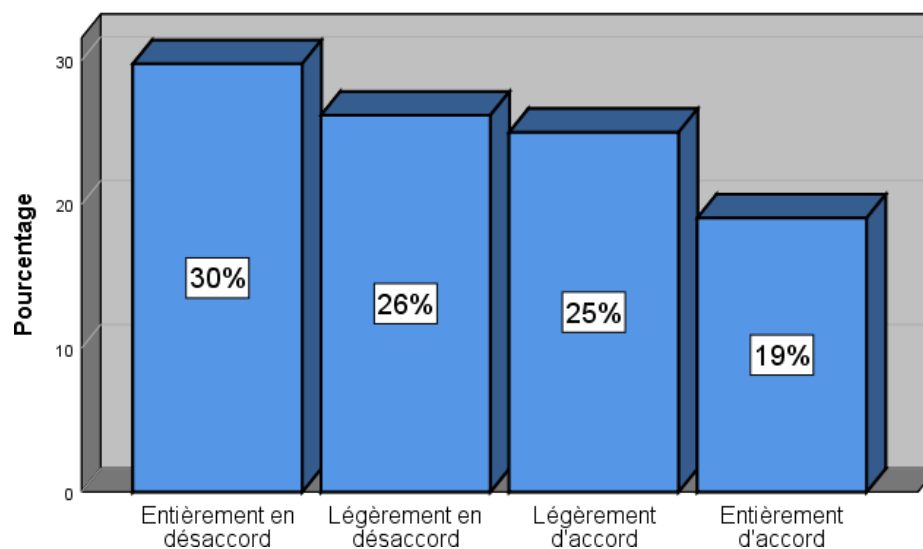
3.2.5. Item 5

Vos apprenants favorisent le fr sur l'ang

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Entièrement en désaccord	25	29,8	29,8	29,8
	Légèrement en désaccord	22	26,2	26,2	56,0
	Légèrement d'accord	21	25,0	25,0	81,0
	Entièrement d'accord	16	19,0	19,0	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :

Vos apprenants favorisent le fr sur l'ang



Commentaire :

25 enseignants sur 84 sont « entièrement en désaccord » avec la question : « vos apprenants favorisent le français sur l'anglais ? » voir 30% des réponses. 22 sont « légèrement en désaccord », 21 sont « légèrement d'accord » et 16 enseignants sont « entièrement d'accord ».

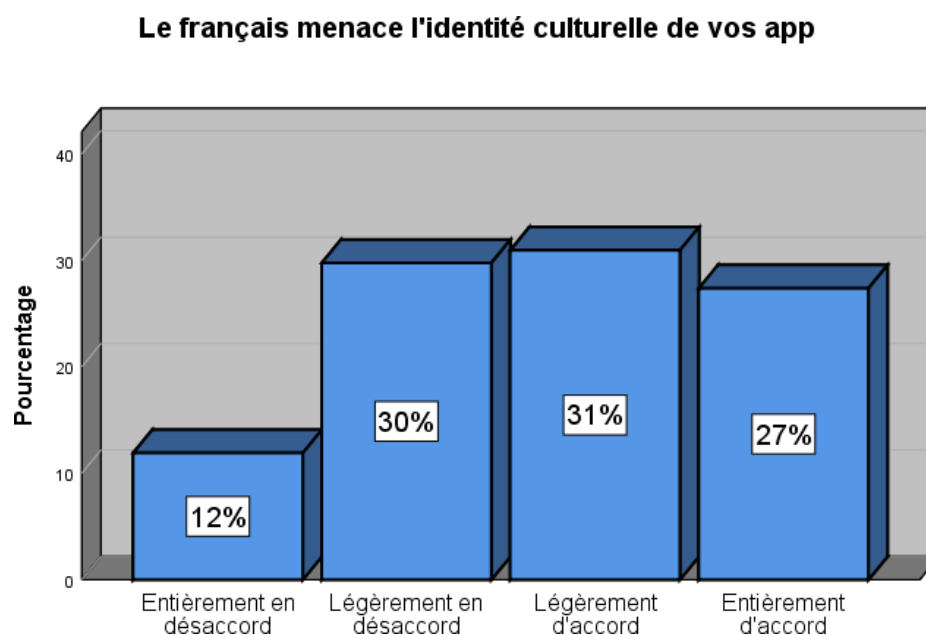
Nous remarquons à ce stade que les avis des enseignants divergent. Mais étant donné la majorité est entièrement en désaccord, nous pouvons dire que les apprenants ne favorisent pas l'apprentissage de la langue française par rapport à l'anglais. Selon leurs enseignants, ils sont plus motivés à apprendre l'anglais.

3.2.6. Item 6

Le français menace l'identité culturelle de vos apprenants ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Entièrement en désaccord	10	11,9	11,9	11,9
	Légèrement en désaccord	25	29,8	29,8	41,7
	Légèrement d'accord	26	31,0	31,0	72,6
	Entièrement d'accord	23	27,4	27,4	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :



Commentaire :

10 enseignants (12%) sont entièrement en désaccord avec cette affirmation, 25 d'entre eux (30%) sont légèrement en désaccord et 26 (31%) sont légèrement d'accord alors que 23 enseignants sont entièrement d'accord (27%).

Ces résultats demandent une réflexion car la majorité des réponses confirment le fait que leurs apprenants trouvent que l'apprentissage de la langue française menace leur identité culturelle. Cette attitude envers la langue française aide à mieux interpréter les résultats précédents concernant la présence de la langue française dans la région.

3.2.7. Item 7

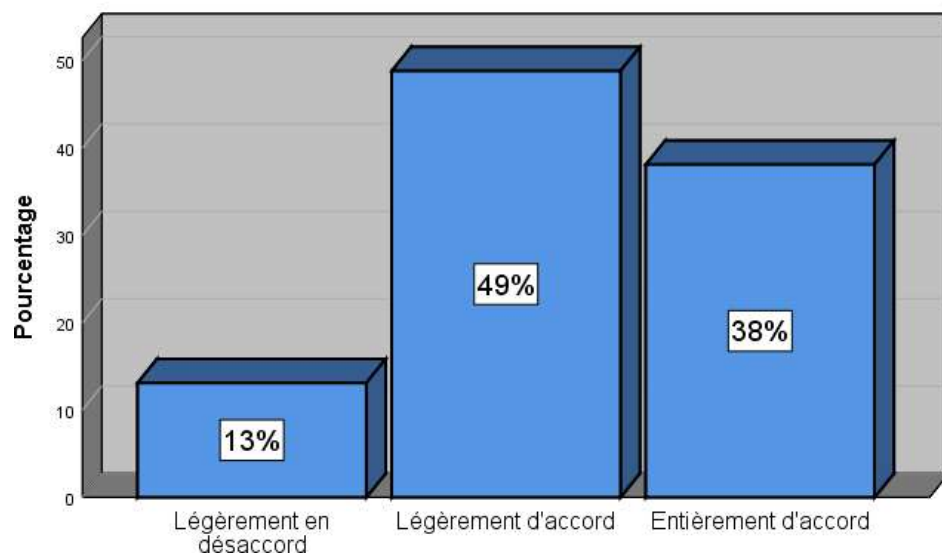
Vos apprenants éprouvent le désir de lire et écrire en LE ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Légèrement en désaccord	11	13,1	13,1	13,1

Légèrement d'accord	41	48,8	48,8	61,9
Entièrement d'accord	32	38,1	38,1	100,0
Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :

Vos app éprouvent le désir de lire et écrire en LE



Commentaire :

11 enseignants (13%) ont répondu « légèrement en désaccord » avec cette affirmation. 41 sont légèrement d'accord (49%) et 32 entièrement d'accord (38%) alors qu'aucun enseignant n'a répondu « entièrement en désaccord ».

Cette question a comme but de savoir si les apprenants sont motivés à apprendre les langues étrangères d'une façon générale. Les réponses des enseignants nous confirment cela et nous amènent à réfléchir sur la place qu'occupe le français par rapport aux autres langues.

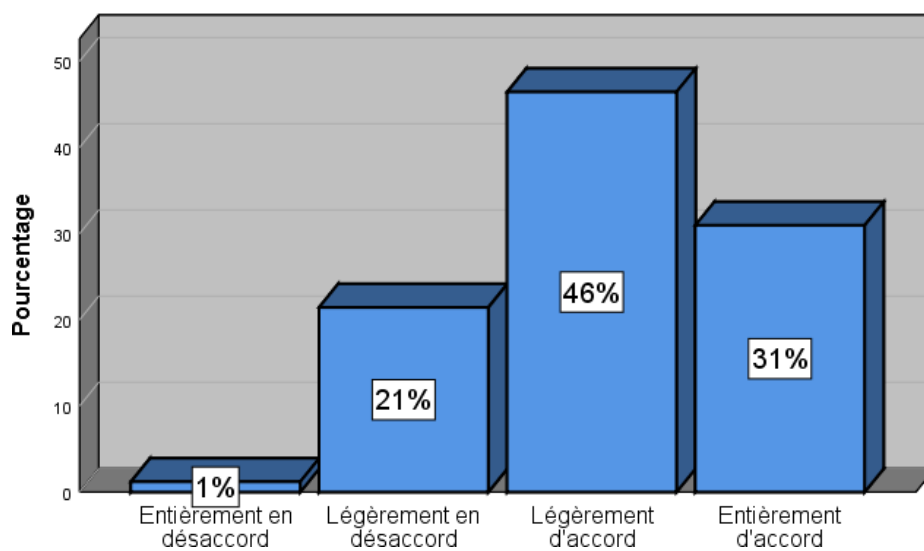
3.2.8. Item 8

Vos apprenants souhaiteraient se perfectionner en français ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Entièrement en désaccord	1	1,2	1,2	1,2
	Légèrement en désaccord	18	21,4	21,4	22,6
	Légèrement d'accord	39	46,4	46,4	69,0
	Entièrement d'accord	26	31,0	31,0	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :

Vos app souhaiteraient se perfectionner en fr



Commentaire :

Cette question et celles qui suivent sont en relation directe avec la précédente. Ici, nous souhaitons savoir si ces apprenants, selon leurs enseignants, sont motivés à apprendre le français en particulier.

1 seul enseignant (1%) est « entièrement en désaccord », 18 (21%) sont « légèrement en désaccord » alors que 39 (46%) (46%) parmi les enseignants questionnés sont « légèrement d'accord » et 26 (31%) sont « entièrement d'accord ».

Selon ces résultats, nous constatons que les apprenants souhaiteraient se perfectionner en français.

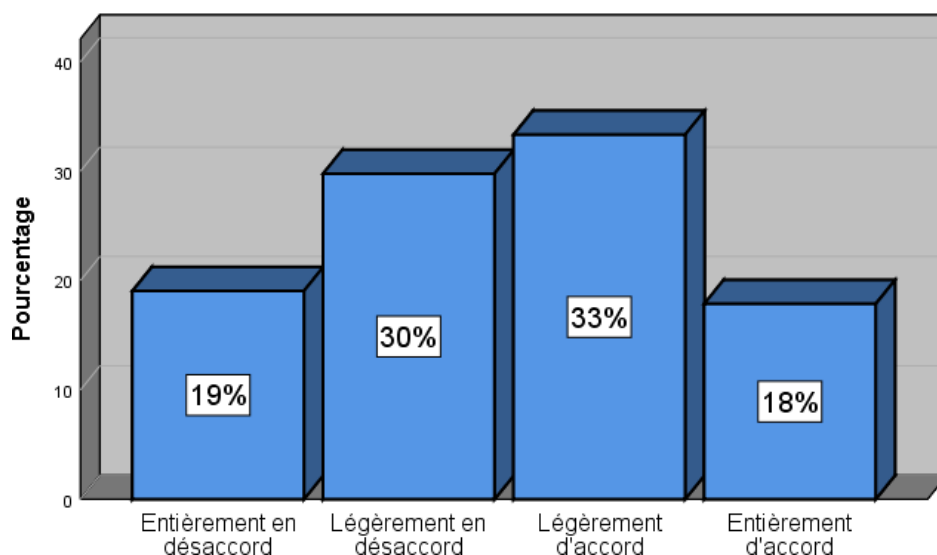
3.2.9. Item 9

Vos apprenants trouvent le français intéressant pour s'ouvrir sur le monde ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Entièrement en désaccord	16	19,0	19,0	19,0
	Légèrement en désaccord	25	29,8	29,8	48,8
	Légèrement d'accord	28	33,3	33,3	82,1
	Entièrement d'accord	15	17,9	17,9	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :

Vos app trouvent le fr intéressant pour s'ouvrir sur le monde



Commentaire :

Les langues étrangères sont souvent perçues comme un moyen pour s'ouvrir sur le monde. Cette question a comme objectif de savoir si les apprenants de la région ouest des hauts-plateaux pensent que l'apprentissage de la langue française leur permet une ouverture sur le monde.

16 enseignants (19%) ont répondu « entièrement en désaccord », 25 soit 30% sont « légèrement en désaccord », 28 soit 33% sont « légèrement d'accord » et 15 (18%) sont entièrement d'accord avec cette affirmation.

Vu les réponses qui sont moyennement positives, nous pouvons dire que la majorité des enseignants sont légèrement pour cette affirmation et trouvent que leurs apprenants pensent qu'apprendre le français est intéressant pour s'ouvrir sur le monde.

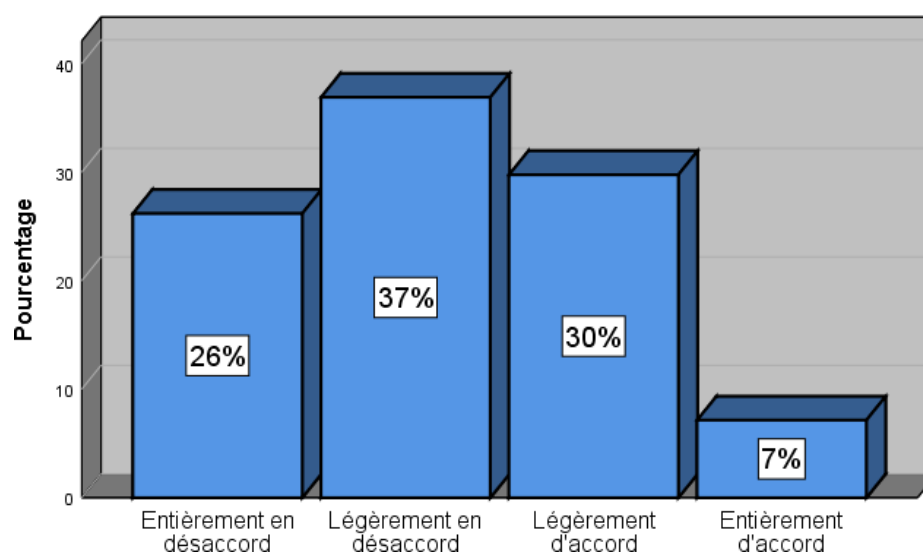
3.2.10. Item 10

Vos apprenants trouvent que le français est ennuyeux ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Entièrement en désaccord	22	26,2	26,2	26,2
	Légèrement en désaccord	31	36,9	36,9	63,1
	Légèrement d'accord	25	29,8	29,8	92,9
	Entièrement d'accord	6	7,1	7,1	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :

Vos apprenants trouvent que le français ennuyeux



Commentaire :

22 enseignants sur 84 (26%) ont répondu « entièrement en désaccord ». 31 autres, soit 37%, sont « légèrement en désaccord » et 25 enseignants (30%) « Légèrement d'accord » tandis que seulement 6 enseignants (7%) ont répondu « entièrement d'accord ».

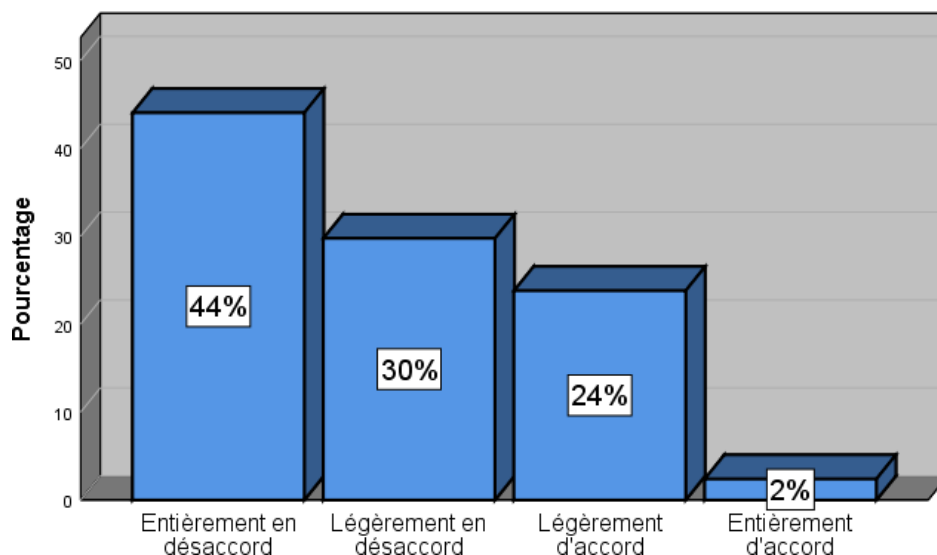
3.2.11. Item 11

Vos apprenants trouvent que le français est une perte du temps ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Entièrement en désaccord	37	44,0	44,0	44,0
	Légèrement en désaccord	25	29,8	29,8	73,8
	Légèrement d'accord	20	23,8	23,8	97,6
	Entièrement d'accord	2	2,4	2,4	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Représentation graphique :

Vos apprenants trouvent que le français est une perte du temps



Commentaire :

37 sur 84 des enseignants ont répondu « entièrement en désaccord » soit 44% du total. 25 enseignants ont répondu « légèrement en désaccord » et 20 par « légèrement d'accord », soit 24%, et seulement 2% sont « entièrement d'accord » avec l'affirmation.

Nous constatons que la majorité des apprenants ne trouvent pas que l'apprentissage de la langue française une perte de temps. Cela explique qu'ils s'intéressent à cette langue et qu'ils éprouvent le désir de son apprentissage.

4. Analyse statistiques des données

4.1. Aperçu général sur les méthodes statistiques

Les méthodes d'analyses statistiques font partie des fondements importants de la recherche scientifique et appliquée. Elles permettent au chercheur de vérifier la validité de ses hypothèses et d'obtenir des réponses à ses questionnements de départ.

Historiquement, les méthodes statistiques remontent aux XVI^e et à la logique mathématique qui prévaut à l'époque. Le domaine de la probabilité a connu le jour avec le jeu de dé et a évoluée jusqu'à la naissance de quelques méthodes de statistiques.

De nos jours, divers organismes internationaux dans le monde sont conscients de l'importance des statistiques dans tous les domaines et ont dû réglementer les opérations statistiques et leur activité par des législations. L'étude statistique aujourd'hui couvre tous les domaines de la population, sociale, commerciale, industrielle, agricole et sanitaire.

4.2. Analyse des données de l'enquête

Dans le cadre de notre recherche, nous avons fait appel à l'analyse des données quantitatives à l'aide du logiciel SPSS.

Le « Statistical Package for the Social Sciences » est développé par le « National Opinion Research Center » de l'Université de Chicago. Il s'agit d'un logiciel orienté vers la résolution des problèmes statistiques rencontrés en sciences humaines et sociales.

Nous souhaitons, par le biais de ce logiciel, mesurer plusieurs indices des sous-tests qui se retrouvent dans l'instrument, notamment la corrélation entre les données recueillis dans les villes d'El Bayadh et de Nâama.

Le premier indice est calculé à partir des réponses des participants sur les attitudes et l'intérêt pour les langues étrangères. Selon Gardner (1985), cet indice représente les variables d'ordre affectif.

Nous avons choisi de calculer ces indices à l'aide des échelles du désir d'apprendre l'apprentissage des langues étrangères et les attitudes envers et le français. Nous sommes donc servis d'une analyse de la variance afin de détecter la relation entre les deux variables (données d'El-Bayadh et données de Nâama).

4.3. Croisement des données

Il est attendu à la fin d'un questionnaire et le recueil des données que des croisements soient opérés pour la fiabilité des résultats. Ce croisement est surtout

indiqué lorsque le corpus concerne deux circonscriptions géographiques comme c'est le cas dans notre entreprise.

Les dix tableaux ci- dessous permettent les croisements attendus. Nous introduisons à la fin de chaque tableau un commentaire explicatif.

Tableau croisé 1
Le français est fortement présent dans votre ville

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	18	17	4	39
		% dans Wilaya d'enseignement	46,2%	43,6%	10,3%	100,0%
	Nâama	Effectif	20	8	17	45
		% dans Wilaya d'enseignement	44,4%	17,8%	37,8%	100,0%
Total		Effectif	38	25	21	84
		% dans Wilaya d'enseignement	45,2%	29,8%	25,0%	100,0%

Commentaire :

La proportion des sujets en désaccord avec la présence du français dans leurs wilayas respectives est de 45,29% pour les deux régions confondues. Cette affirmation reflète-t-elle la réalité ou est-ce une opinion partagée par une partie de la société et sans arguments objectifs ?

L'approche sociolinguistique inhérente aux enseignes ne s'inscrit pas dans cet avis puisque la marge de présence de cette langue dans les enseignes commerciaux est assez considérable et partage un taux proportionnel légèrement inférieur à la langue arabe.

Nous récoltons donc beaucoup plus des affirmations dictées par des représentations négatives que le poids de l'histoire impose. La rupture épistémologique avec le passé est absente.

Tableau croisé 2**Si on remplaçait le français par l'anglais**

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	2	5	13	19	39
		% dans Wilaya d'enseignement	5,1%	12,8%	33,3%	48,7%	100,0 %
	Nâama	Effectif	4	10	15	16	45
		% dans Wilaya d'enseignement	8,9%	22,2%	33,3%	35,6%	100,0 %
Total		Effectif	6	15	28	35	84
		% dans Wilaya d'enseignement	7,1%	17,9%	33,3%	41,7%	100,0 %

Commentaire :

A ce niveau encore, la représentation constitue l'essence des réponses (voir tableau 1). La volonté de remplacer le français par l'anglais est représentée par une proportion assez importante (75,06% en léger accord ou entièrement d'accord.)

Tableau croisé 3**Vos apprenants s'expriment facilement en français**

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	1	13	22	3	39
		% dans Wilaya d'enseignement	2,6%	33,3%	56,4%	7,7%	100,0%
	Nâama	Effectif	7	19	13	6	45

	% dans Wilaya d'enseignement	15,6%	42,2%	28,9%	13,3%	100,0%
Total	Effectif	8	32	35	9	84
	% dans Wilaya d'enseignement	9,5%	38,1%	41,7%	10,7%	100,0%

Commentaire :

Les réponses reflètent le niveau réel des apprenants en langue française, attesté par des études fiables relevant du Centre d'Orientation Scolaire et Pédagogique (COSP) des deux wilayas.

Ce niveau n'est pas différent de celui attesté par les régions du nord. Nous ne considérons pas donc cette observation comme étant une spécificité de la zone d'étude.

Tableau croisé 4

Vos apprenants aimeraient connaître plus sur la culture française

		Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total	
Wilaya	EI-Bayadh	Effectif	2	9	15	13	39
		% dans Wilaya d'enseignement	5,1%	23,1%	38,5%	33,3%	100,0%
	Nâama	Effectif	1	11	18	15	45
		% dans Wilaya d'enseignement	2,2%	24,4%	40,0%	33,3%	100,0%
Total	Effectif	3	20	33	28	84	
	% dans Wilaya d'enseignement	3,6%	23,8%	39,3%	33,3%	100,0%	

Commentaire :

33,3% approuvent entièrement et 39,3% approuvent légèrement l'affirmation selon laquelle les apprenants aimeraient connaître davantage la culture française. L'approbation globale est donc de 72,06%, ce qui est une proportion non négligeable.

Ce pourcentage contredit les tableaux croisés 1 et 2 et confirme l'intérêt accordé à cette langue et à la culture qu'elle véhicule.

L'image stéréotypée selon laquelle la présence du français et l'intérêt que lui accordent les apprenants ne sont pas aussi évidents est démentie par le croisement 4.

Tableau croisé 5

Vos apprenants favorisent le français par rapport à l'anglais

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	5	13	13	8	39
		% dans Wilaya d'enseignement	12,8%	33,3%	33,3%	20,5%	100,0 %
	Nâama	Effectif	20	9	8	8	45
		% dans Wilaya d'enseignement	44,4%	20,0%	17,8%	17,8%	100,0 %
Total		Effectif	25	22	21	16	84
		% dans Wilaya d'enseignement	29,8%	26,2%	25,0%	19,0%	100,0 %

Commentaire :

Les réponses sont mitigées, partagées par des tendances tantôt pour le français, tantôt pour l'anglais. Cela rejoint les types de représentations illustrées par le tableau n° 1 présenté en phase initiale de la présente recherche.

Nous posons l'évidence qu'en dehors de toute proximité avec le français, ce dernier n'échappe pas à la concurrence avec l'anglais en dépit de son statut « privilégié. »

Tableau croisé 6

		Le français menace l'identité culturelle de vos apprenants				Total	
		Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord		
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	4	15	10	10	39
		% dans Wilaya d'enseignement	10,3%	38,5%	25,6%	25,6%	100,0%
	Nâama	Effectif	6	10	16	13	45
		% dans Wilaya d'enseignement	13,3%	22,2%	35,6%	28,9%	100,0%
Total		Effectif	10	25	26	23	84
		% dans Wilaya d'enseignement	11,9%	29,8%	31,0%	27,4%	100,0%

Commentaire :

Une légère tendance pour le oui signifie que les représentations négatives sont tenaces et qu'il est difficile de les évacuer. L'objectivité accuse un déficit à ce niveau et les affirmations doivent être prises comme des indicateurs de partialité.

C'est pour cette raison que nous affirmions antérieurement la nécessité de réaliser un travail sociologique et socio didactique sur la notion de représentation et ses rapports complexes avec la langue française dans la zone d'étude.

Tableau croisé 7

			Vos apprenants éprouvent le désir de lire et écrire en Langue étrangère			
			Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	8	15	16	39
		% dans Wilaya d'enseignement	20,5%	38,5%	41,0%	100,0%
	Nâama	Effectif	3	26	16	45
		% dans Wilaya d'enseignement	6,7%	57,8%	35,6%	100,0%
Total		Effectif	11	41	32	84
		% dans Wilaya d'enseignement	13,1%	48,8%	38,1%	100,0%

Commentaire :

Le désir de lire et d'écrire en langue française est évident et infirme le croisement précédent.

Là encore, les interprétations réalisées jusqu'à présent prouvent qu'il y a un long travail à faire au niveau des représentations, auquel devront être associés sociolinguistes, didacticiens, pédagogues, psychologues et sociologues.

En effet, les sciences connexes peuvent être d'un apport précieux pour comprendre et résoudre les problèmes que posent les images verbales. Nous pensons notamment aux travaux d'Althusser (1970), Espéret (1975) et toutes les approches bachelardiennes à ce propos.

Tableau croisé 8

**Vos apprenants souhaiteraient se perfectionner en
langue française**

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	1	9	20	9	39
		% dans Wilaya d'enseignement	2,6%	23,1%	51,3%	23,1%	100,0 %
	Nâama	Effectif	0	9	19	17	45
		% dans Wilaya d'enseignement	0,0%	20,0%	42,2%	37,8%	100,0 %
Total		Effectif	1	18	39	26	84
		% dans Wilaya d'enseignement	1,2%	21,4%	46,4%	31,0%	100,0 %

Commentaire :

La majorité s'incline vers une réponse favorable et consolide le croisement précédent. En effet, 77,5 est un taux relativement assez élevé.

Tableau croisé 8

**Vos apprenants trouvent le français intéressant
pour s'ouvrir sur le monde**

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	2	15	16	6	39
		% dans Wilaya d'enseignement	5,1%	38,5%	41,0%	15,4%	100,0 %
	Nâama	Effectif	14	10	12	9	45
		% dans Wilaya d'enseignement	31,1%	22,2%	26,7%	20,0%	100,0 %
Total		Effectif	16	25	28	15	84

% dans Wilaya d'enseignement	19,0%	29,8%	33,3%	17,9%	100,0 %
------------------------------	-------	-------	-------	-------	---------

Commentaire :

Les réponses affirmatives déclinent légèrement ici et peuvent trouver leur explication au niveau des représentations.

Tableau croisé 9

Vos apprenants trouvent que l'apprentissage du français est ennuyeux

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	7	18	13	1	39
		% dans Wilaya d'enseignement	17,9%	46,2%	33,3%	2,6%	100,0 %
Wilaya	Nâama	Effectif	15	13	12	5	45
		% dans Wilaya d'enseignement	33,3%	28,9%	26,7%	11,1%	100,0 %
Total		Effectif	22	31	25	6	84
		% dans Wilaya d'enseignement	26,2%	36,9%	29,8%	7,1%	100,0 %

Commentaire :

72,1% rejettent l'idée que l'apprentissage du français est ennuyeux. Nous sommes donc loin du présumé qui attribue à cet enseignement un préjugé défavorable.

Tableau croisé 10

Vos apprenants trouvent que l'apprentissage du français est une perte de temps

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	16	13	10	0	39
		% dans Wilaya d'enseignement	41,0%	33,3%	25,6%	0,0%	100,0 %
	Nâama	Effectif	21	12	10	2	45
		% dans Wilaya d'enseignement	46,7%	26,7%	22,2%	4,4%	100,0 %
Total		Effectif	37	25	20	2	84
		% dans Wilaya d'enseignement	44,0%	29,8%	23,8%	2,4%	100,0 %

Commentaire :

Ce croisement confirme les résultats du précédent et donne une proportion de 73,8% à ceux qui valorisent l'apprentissage du FLE.

Le résultat de ce croisement conforte ainsi les précédents (6, 7, 8)

5. Synthèse

A travers la présente étude, nous avons examiné plusieurs facteurs qui pourraient influencer les attitudes des apprenants vis-à-vis la langue française. Nous avons observé lors de l'analyse qualitative que les résultats des wilayas d'El-Bayadh et de Nâama sont significatifs.

Certains de ces facteurs, liés aux attitudes des élèves envers l'apprentissage du français, méritent d'être posés.

5.1. L'identité culturelle

Il est important d'en parler de l'identité culturelle. En effet, il semble qu'une partie des apprenants provenant de la région des hauts-plateaux développe des attitudes

négatives vis- à- vis l'apprentissage de la langue française car apprendre cette langue menace leur identité culturelle.

Cette attitude pourrait provenir des faits historiques puisque les parents et/ou les grands-parents de ces apprenants ont vécu la guerre de libération contre le colonialisme français.

La région ouest des hauts-plateaux, à l'instar de tout le pays, est connue pour son implication dans la révolution et plusieurs moudjahidines et chouhadas en font partie. Il nous semble donc évident que certains apprenants ont développé cette attitude relative à l'histoire raconté par leurs ancêtres.

La région est aussi connue par son rattachement aux traditions locales. Les familles sont toujours conservatrices et fidèles à leur culture et leur identité. Certains apprenants viennent même des régions bédouines et nomades étant donné que notre échantillonnage a touché aussi des établissements scolaires qui disposent des internats.

Ces apprenants n'ont appris le français qu'à l'école et sont peu exposé à la culture française mais ils viennent avec des stéréotypes et des attitudes qui influencent leurs apprentissages.

Tous ces facteurs ont inculqué à ces apprenants des attitudes moins favorables envers la langue française.

Les apprenants ayant des attitudes plus favorables pourraient provenir de familles dans lesquelles les parents parlent français.

5.2. La langue anglaise comme élément de concurrence

Les apprenants aujourd'hui évoluent dans une atmosphère où le développement technologique dilue les frontières entre les pays et permet une plus grande ouverture sur le monde.

Tous les temps connectés, à travers les différents réseaux sociaux et les jeux vidéo, ces apprenants font la connaissance d'autres jeunes de différents pays. Ces contacts permettent de se rendre compte que la langue commune aujourd'hui est l'anglais.

Ces jeunes prennent conscience qu'il est impératif pour eux de développer leurs compétences linguistiques dans cette langue. Ce qui produit des attitudes moins favorables envers l'apprentissage du français puisqu'ils remarquent qu'en parlant cette langue, ils ne sont en contact qu'avec des personnes francophones.

L'influence des médias participe aussi à la construction de cette attitude. Les Etats- unis d'Amérique sont toujours présentés comme les leaders du monde. Les documentaires, les films et les émissions étrangères sont généralement américaines alors qu'on présente moins d'émission en langue française.

La politique contribue aussi à ces attitudes négatives envers le français. Certains partis politiques dénoncent toujours l'utilisation de la langue française dans leurs discours et on propose toujours de la remplacer par l'anglais dans le système éducatif. Cela devient l'objet de discussions récurrentes.

6. Conclusion partielle

Les facteurs susmentionnés jouent un rôle dans les attitudes de certains apprenants. D'autres faits encore, implicitement présents, feront l'objet d'une attention particulière dans une recherche post- doctorale.

Il est évident que le recueil des données dans un tel projet est limité. Cette recherche a comme objectif d'impliquer une grande partie de la région des hauts-plateaux.

Cependant, notre recherche s'est limitée à certains établissements scolaires des wilayas d'El-Bayadh et de Nâama. De plus, 16% des enseignants touché par notre enquête n'ont pas remis leurs questionnaires complets et donc n'ont pas participé au projet

Les données auraient été plus sûres si les enquêtes avaient été faites auprès des apprenants eux même ou de leurs parents. Nous avons une seule source d'information sur les attitudes des apprenants qui est celle de leurs enseignants et nous n'avons aucun moyen de mesurer jusqu'à quel point les réponses sont fiables.

Nous devons souligner d'autres limites liées à l'analyse statistique. La corrélation ne signifie pas la causalité. L'objectif de cette étude n'est pas d'expliquer la

cause des variables d'ordre affectif, mais plutôt de découvrir s'il existe une relation entre les variables de la ville d'El Bayadh et celles de la ville de Nâama. Nous ne pouvons pas tirer des conclusions concernant toute une population en nous basant sur un échantillon limité.

Cependant, nous considérons que cette étude a été fructueuse et a permis d'analyser de près les facteurs liés aux attitudes des apprenants de la région d'étude envers la langue française.

Les données quantitative et qualitative ont permis de donner un aperçu global et spécifique de la réalité du français dans la région. Même si l'enseignant de la langue joue souvent un rôle très important dans les attitudes développées par ses apprenants, il est clair que l'environnement social joue également un rôle décisif.

L'enseignant doit donc prendre en considération les besoins de ses apprenants tout en respectant leurs différences et en les aidant à développer leur identité culturelle.

Il semble aussi que plusieurs des élèves qui possèdent des attitudes moins favorables envers la langue française souhaitent développer leurs compétences linguistiques et les perfectionner. Ils développent une attitude négative parce qu'ils ne maîtrisent pas cette langue ou ils souffrent d'insécurité linguistique.

Nous suggérons donc aux enseignants de veiller au développement des compétences en communication orale, en créant des débats sur des sujets qui relèvent des intérêts de leurs apprenants et en les encourageant à s'exprimer.

En outre, il serait recommandé d'expliquer aux apprenants comment apprendre le français les a aidés dans la réussite de leur carrière académique et/ ou professionnelle.

De point de vue culturel, nous suggérons à ces enseignants de discuter avec leurs apprenants et en montrant que l'apprentissage de la langue française n'est qu'un enrichissement et ne menace en aucun cas leur identité culturelle.

Ces mêmes enseignants peuvent même encourager leurs apprenants à présenter leurs traditions et coutumes dans différentes occasions culturelles, par des expositions qui utilisent le français comme langue véhiculaire.

Ce genre d'activités va permettre à rassurer l'apprenant qu'apprendre le français ne veut en aucun cas dire oublier ses origines ou nier son identité. L'apprentissage du français doit être une expérience positive pour ces apprenants.

Du point de vue historique, il est recommandé de collaborer avec les collègues qui enseignent l'histoire pour aider les apprenants à changer d'attitude envers la langue française. Apprendre une langue étrangère aujourd'hui a comme objectif principal de s'ouvrir sur le monde, loin des éléments historiques.

Les apprenants comprendront que leurs parents parlaient et lisait français et cela ne leur a pas empêché de se révolter contre le colonialisme. Profiter des évènements et des occasions historiques pour aborder ces sujets et permettre aux apprenants de se détacher de ce stéréotype de « langue de colonisateur » est une opportunité utile et rentable.

Les parents sont aussi responsables de ces attitudes négatives que développent leurs enfants au lieu de percevoir l'enrichissement culturel et identitaire de leurs enfants.

Il est important donc de mettre l'accent sur la promotion de la langue française dans la région des hauts-plateaux hors l'école, les écoles pouvant désormais jouer le rôle « *de centres communautaires qui peuvent favoriser l'épanouissement de la culture de la minorité linguistique et assurer sa préservation* » (Mahé, 1990)

Nous avons choisi dans cette partie de notre recherche d'examiner les attitudes des apprenants envers l'apprentissage du français. Il aurait été intéressant d'étudier d'autres aspects de l'apprentissage du français dans la région des hauts-plateaux, notamment l'étude de stratégies d'enseignement et d'évaluations ainsi que l'adaptation des programmes scolaires selon les particularités de zone d'étude. Les perspectives sont multiples pour des travaux universitaires et ne demandent qu'à être exploitées.

Nous nous conformons cependant à la feuille de route établie en amont de notre travail et nous veillons à respecter le sujet et le temps impartis à la réalisation de notre entreprise. Nous reléguons ces aspects qui méritent une attention particulière à des moments ultérieurs, lorsque nous serons enfin affranchis des obligations qu'impose une thèse.

Chapitre VII

Croisement des données et orientations

1. Remarques introductives

Nous avons réalisé dans la deuxième partie du travail trois études de cas dont les spécificités proviennent prioritairement des problèmes suivants :

- Dysfonctionnements dans le système lié à la complexité du statut polysémique des langues en présence dans la zone d'étude, particulièrement le français qui est l'objet de notre étude.
- Obstacles liés aux facteurs de l'environnement social et aux représentations qui en découlent. Ces dernières construisent une échelle de hiérarchisation des langues en présence, en consacrant aux langues étrangères en général, au français en particulier, une position inférieure.

Toutes ces données recueillies doivent être à présent formalisées de manière à faire apparaître les éléments qui constituent le référentiel de notre recherche.

2. Démarche de travail

Les trois cas examinés dans les chapitres précédents présentent des similitudes et des régularités qu'il s'agit de répertorier de façon à rendre conscients les obstacles à dépasser. Notre démarche consiste à rassembler préalablement ces données recueillies, puis à les rattacher aux paradigmes correspondants.

Nous procédons dans un deuxième temps à la triangulation de ces informations en les croisant aux sources des recueils, en l'occurrence les enseignes, les tableaux des effectifs pédagogiques et le questionnaire et les enquêtes. Ces croisements doivent produire des résultats qu'il s'agit de confronter afin d'interpréter, au moyen d'un tableau des synergies, les tendances et les limites de nos enquêtes.

Les résultats obtenus à l'issue de chaque groupage sont croisés pour permettre d'identifier leurs degrés de synergie avec le modèle de fonctionnement décliné ultérieurement.

Ainsi, cette démarche doit permettre d'aboutir progressivement aux résultats suivants :

- La confrontation des résultats.
- L'interprétation des tendances de chaque corpus.
- La formalisation de ces tendances à partir d'un modèle de fonctionnement.

3. Principes et méthode

Les principes retenus s'inscrivent dans le cadre de la sociolinguistique et de la socio didactique. L'apport de ces deux disciplines nous semble indispensable. Il y a lieu de les prendre en compte dans notre contexte. En effet, ils permettent de mettre en exergue des questions de type méthodologique à même d'optimiser notre démarche.

En effet, nous ne pourrions pas réaliser une approche qui prenne en compte la teneur « isotopique » des langues étrangères dans un contexte socio- géographique déterminé si nous ne développons pas des préalables sociolinguistiques et didactiques. Les enseignes commerciales dans les deux wilayas, écrites majoritairement dans deux langues, mettent en évidence cette teneur en dépit de quelques préjugés tenaces à l'égard du français. Nous relevons que celles qui sont écrites en français sont proportionnellement proches des celles qui sont rédigées en arabe et celles qui se présentent dans les deux langues sont aussi fréquentes.

Les statistiques présentées dans le chapitre IV entérinent cette observation. La coexistence des deux langues présente des taux similaires dans les deux wilayas. Ce qui nous fait dire que ce phénomène est commun à toute la région ouest des hauts- plateaux et ne diffère pas de celui que nous relevons dans le littoral et dans les régions du Tell.

Quant aux tableaux synoptiques, ils attestent des efforts institutionnels consentis pour assurer un encadrement pédagogique en langue française. Ces efforts se heurtent à la complexité des vastes étendues que couvre la zone d'étude.

Même si l'évolution des encadrements pédagogiques est en deçà des attentes et que les déficits perdurent, il n'en demeure pas moins que les efforts consentis sont réels et qu'ils attestent de la volonté de l'état algérien de maintenir l'enseignement du français comme première langue étrangère dans tout le pays.

Les questionnaires, qui sont notre troisième corpus de référence, recueillent des réponses qui réservent à la langue française une place particulière. Les items 9, 10 et 11 sont assez révélateurs à cet égard.

Nous trouvons parmi les données recueillies des réponses défavorables au français et qui privilégient l'anglais comme première langue étrangère. Nous déduisons que cette position, même minoritaire, découle de deux types de représentations collectives :

- Celles qui refusent de considérer le français d'un point de vue neutre. Elles sont dictées par le poids de l'histoire et les relations singulières (tantôt tendues et passionnées, tantôt faussement apaisées) qu'entretiennent les états algérien et français.
- Celles qui considèrent que le développement technologique passe par l'anglais et qui ont une conception fonctionnelle des langues.

Il est donc nécessaire qu'une analyse socio didactique assume la notion de représentation. Cette dernière est un indicateur des tendances individuelles et collectives.

4. Triangulation des données recueillies

Nous avons affirmé antérieurement que la déconstruction des obstacles mène à une perception neutre et impartiale des problèmes et une mise en œuvre objective des résolutions. Aussi avons- nous déconstruit en amont les préjugés liés à la place et à l'influence de la langue française dans la zone d'étude. Nous nous sommes distanciés des croyances établies selon lesquelles cette langue est minoritairement présente,

paradoxalement aux régions du nord qui le vivent quotidiennement.

Cette déconstruction présente un double caractère, corrélatif et interrelationnel. En effet, il nous a été possible par la suite d'examiner et de traiter les corpus de référence indépendamment de toute idée préconçue. Ce qui nous a permis d'opter pour une méthode qualitative qui sied au contexte.

Concernant la triangulation des données recueillies dans les trois corpus, elle doit être perçue dans une logique interrelationnelle, chacune de ces données devant être interprétée dans l'ensemble du contexte.

La mise en œuvre de ces composantes est à présent identifiée et formalisée, grâce aux données recueillies lors de l'analyse descriptive et à l'issue des enquêtes. Il s'agit à présent de mesurer leurs degrés de synergie avec le modèle élaboré et présenté précédemment.

Ce sont des données recueillies et groupées comme suit :

- L'étape réalisée en amont, qui comprend essentiellement la formulation de l'objet de la recherche et sa contextualisation, ainsi que la formulation des hypothèses, sont conformes aux principes de la culture didactique qui s'appuie sur une problématique et des hypothèses de départ. Ces composantes présentent les mêmes degrés de synergie. Puisque nous relevons une convergence totale au niveau des intentions.
- Les mêmes principes organisationnels sont reconduits la description et l'organisation des corpus.

Les résultats obtenus de ces corpus, hiérarchisés et formalisés, doivent être à présent mesurés selon leurs degrés de synergie. Le procédé de hiérarchisation appliqué est le suivant, à savoir un échelonnement allant de (0) à (3) :

- (0) = Absence totale de convergence.
- (1) = Convergence faible.
- (2) = Synergie moyenne.
- (3) = Synchronisation complète.

Composantes	Degré de synergie avec le modèle			
	0	1	2	3
Relation entre la problématique, les hypothèses et les corpus				X
Relation entre les composantes sémantiques des 3 corpus			X	
Méthodes d'investigation		X		
Méthodes d'interprétation des données		X		

Tableau 24. Tableau des synergies

Ce tableau des synergies est réalisé afin d'évaluer l'écart entre les corpus expertisés et un modèle de référence que nous empruntons à l'ingénierie de la formation. (Braik : 2008)

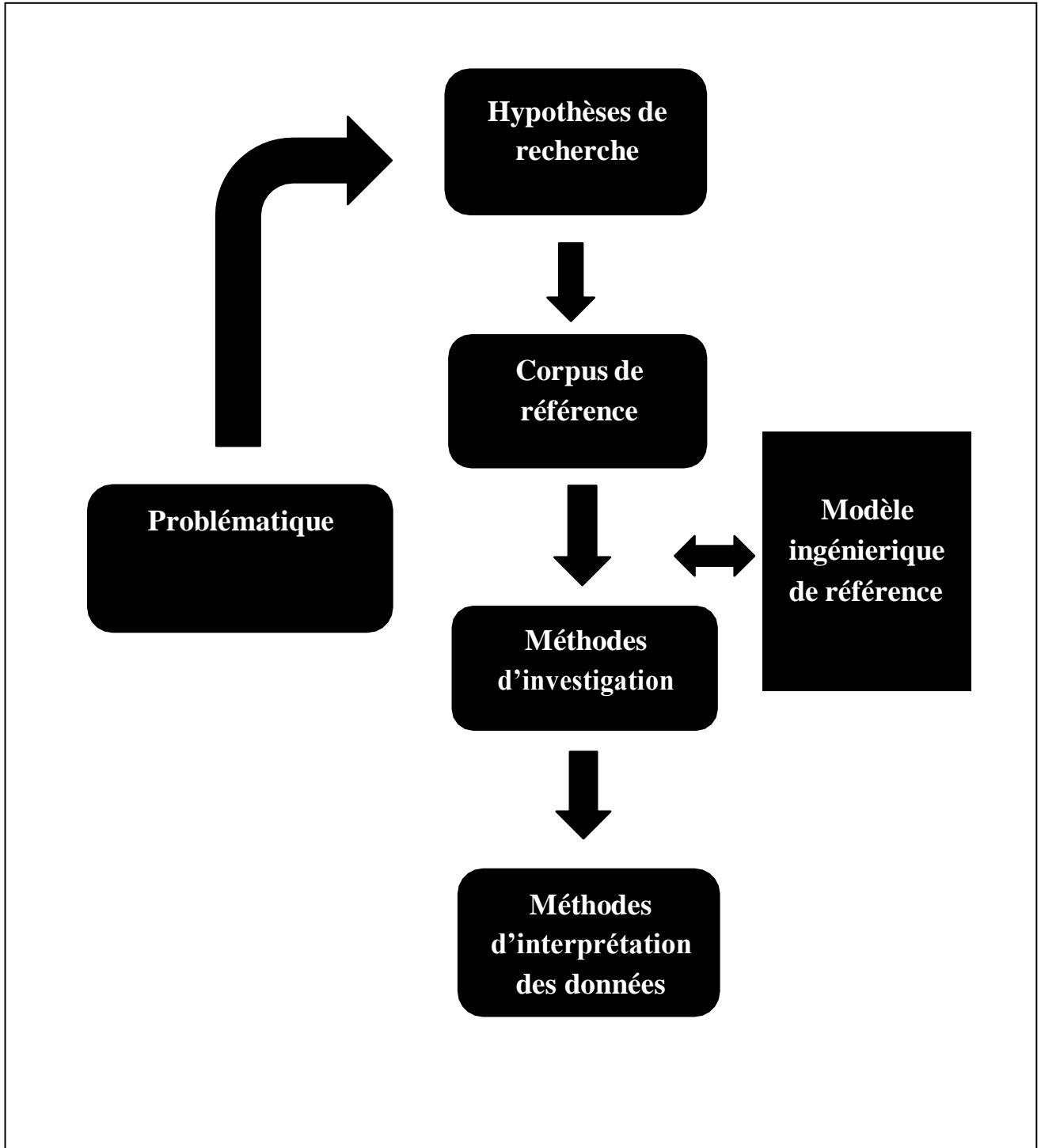


Fig 10. Présentation schématique des synergies

Constatons que l'étape planificatrice est la jonction de deux opérations : les hypothèses de recherche et les outils d'investigation qui sont constitués des trois corpus.

Rappelons que ces derniers sont la conséquence des éventualités posées que sont les hypothèses. La règle selon laquelle l'hypothèse impose le corpus est donc respectée.

L'ensemble des données recueillies à l'issue de cette phase vont produire deux déclinaisons :

- Une déclinaison en termes de méthodes d'investigation : repères spatiaux et temporels, quantification des échantillonnages, détermination des attentes des résultats escomptés.
- Une déclinaison en termes d'interprétation des résultats en fonction de nos attributs méthodologiques et opérationnels.

Ces deux déclinaisons présentent un caractère interrelationnel. En effet, il n'est pas possible d'examiner une interprétation de données indépendamment des autres. Chaque donnée est le résultat des effets produits par une autre donnée qui provoque à son tour des interprétations qui produisent des effets sur une interprétation ultérieure.

Par conséquent, la triangulation de toutes les données recueillies doit être perçue dans une logique interrelationnelle et corrélative, Chacune de ces données devant être interprétée dans l'ensemble du contexte qu'elle produit ou qui la produit (Braik : 2008 : 138)

Le tableau suivant met en valeur ces composantes et leur degré de mise en œuvre :

Composantes	Analyse descriptive	Caractéristiques des enquêtes
Corpus 1	<ul style="list-style-type: none"> - Analyse préalable prévue et réalisée. - Résultats recueillis et interprétés. 	<ul style="list-style-type: none"> - Prise en compte de la vision et des représentations de la population.
Corpus 2	<ul style="list-style-type: none"> - Analyse préalable prévue et réalisée. - Résultats recueillis et 	<ul style="list-style-type: none"> - Niveaux d'intention institutionnels identifiés.
Corpus 3	<ul style="list-style-type: none"> - Analyse préalable prévue et réalisée. - Résultats recueillis et interprétés 	<ul style="list-style-type: none"> - Brainstorming - Réponses catégorisées en actes sémantico-pragmatiques.

Tableau 25. Présentation synoptique des corpus

Suite à ce tableau synoptique, nous allons à présent formaliser le groupage des données selon le tableau suivant :

5. Groupage des données

Toutes les formalisations que nous effectuons présentement sont inspirées des travaux ingénieriques réalisés par Braik (2008) que nous adaptons aux besoins et aux objectifs de notre contexte.

Le cadre de référence théorique de ces tableaux se réfère donc à l'ingénierie de la formation dont l'influence est de plus en plus manifeste ces dernières décennies et dont les procédés et les techniques d'exploitation peuvent être utiles au domaine des sciences humaines et sociales.

Il s'agit maintenant d'observer le groupage de toutes les données, observable dans le tableau ci- dessous :

Caractéristiques	Corpus 1		Corpus 2		Corpus 3	
	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON
Le nombre des éléments constituant le corpus est- il suffisant ?	X		X		X	
Les régions de la zone d'étude sont- elles représentées ?	X		X		X	
Les objectifs assignés aux corpus sont- ils explicités ?	X		X		X	
Ces objectifs sont- ils hiérarchisés selon un modèle de référence particulier ?		X		X	X	
Les résultats font- ils l'objet de croisements à l'intérieur du corpus traité ?		X		X	X	
Le corpus se réfère-t-il à un cadre théorique particulier ?	X			X	X	
Les limites du corpus sont- elles signalées ?		X	X		X	
	OUI			NON		

Les trois corpus de référence font- ils l'objet d'un croisement commun ?	X	
Ce croisement relève-t-il d'un modèle de référence ?	X	
Autorise- t- il des perspectives de travail ultérieures ?	X	

Tableau 26. Groupage des données

Ces données sont reprises autrement dans les commentaires explicatifs qui suivent.

6. Commentaire des groupages

- A la question relative au nombre des éléments constituant chaque corpus, nous pensons qu'il est suffisant et représentatif. Le nombre des enseignes retenues est à proportion égale dans les deux wilayas et il est à la hauteur de 100 enseignes. C'est ce qui constitue un chiffre non négligeable qui a nécessité un temps conséquent pour les prises de vues et les moments consacrés à expliquer aux propriétaires des magasins l'objectif de notre travail.
- A la question relative à la représentation des deux entités de la zone d'étude, nous répondons que les échantillonnages réservés aux deux parties sont équitablement répartis.
- Quant aux objectifs assignés aux corpus, ils sont explicités aux moments opportuns. Ils ne sont pas hiérarchisés dans les deux premiers cas alors que ceux du questionnaire

sont hiérarchisés selon les priorités que nous accordons à certaines questions sur d'autres.

- Les résultats ne font pas l'objet de croisements à l'intérieur des corpus 1 et 2. Par contre, ils le sont dans le corpus 3 à travers des tableaux de croisement pour chaque item traité.
- Les corpus 1 et 3 se réfèrent à deux cadres théoriques qui sont respectivement les classifications de Reimen (1972) et (Blanchet (2011), puis celle du traitement statistique SPSS version 25.
- Les limites des corpus sont signalées à chaque moment opportun. Il est d'abord souligné que l'exploitation des enseignes aurait pu faire l'objet d'exploitation sociologiques et socio didactiques si le temps imparti à la réalisation de la thèse le permettait. Les tableaux synoptiques remis par les directions de l'éducation et le COSP se limitent à une période allant de 2015 jusqu'à 2020 alors qu'une étendue diachronique plus conséquente aurait permis de percevoir une meilleure régularité dans l'évolution des effectifs.
- Pour les questionnaires, les moyens techniques et le temps nous ont contraints à une approche qualitative alors que nous aurions souhaité y associer l'approche quantitative avec un nombre de questionnaires plus conséquent.
- Les trois corpus de référence font l'objet d'un croisement commun qui relève d'un modèle de référence ingénierique dont nous avons identifié les sources.
- Ce croisement autorise des perspectives de travail ultérieures que nous avons évoquées et que nous reprendrons dans la conclusion.

7. Synthèse

A la lumière de tout ce qui précède, sous la forme d'une succession de moments et des commentaires qui les accompagnent, nous relevons le caractère interrelationnel des composantes liées à notre travail.

Ces dernières ne présentent aucune portée lorsqu'elles sont considérées isolément les unes des autres. Par contre, elles revêtent un caractère très fonctionnel lorsqu'elles font l'objet d'enchâssements raisonnés et logiques.

En termes différents, elles favorisent les interactions entre les catégories qui le structurent. Ces dernières sont au nombre de quatre :

- La première implique une connaissance préalable du terrain. C'est ce que nous avons expliqué dans l'introduction en rapportant que le choix de la zone d'étude se réfère à des considérations beaucoup plus personnelles qu'académiques.
- La deuxième concerne les visées escomptées et leur degré de compatibilité que nous avons montré dans le tableau des synergies.
- La troisième concerne les contenus.
- La troisième implique les opérations de traitement.
- La quatrième concerne leur interprétation.

En outre, cet aspect interactionnel développe deux perspectives importantes :

- La première consiste à localiser les dysfonctionnements.
- La seconde consiste à introduire les ajustements nécessaires.

Le schéma suivant met en exergue le caractère interrelationnel que nous venons d'évoquer. Nous l'avons élaboré à partir des données interactionnelles que nous avons observées dans des synthèses développées dans le cadre du projet de recherche intitulé « *Analyse de programmes pour des formations linguistiques en milieu professionnel algérien* » réalisé au CRASC entre avril 2005 et mars 2007 (Braïk : 2007). Nous le reprenons ici parce qu'il correspond au présent contexte.

Nous y relevons progressivement, depuis la phase en amont jusqu'à l'étape en aval, les corrélations établies entre les différentes composantes qui structurent la thèse.

Toutefois, d'autres facteurs non identifiés en amont, surviennent en cours des enquêtes. Ils constituent des obstacles à prévoir pour p

Dans notre cas, ces facteurs sont les suivants :

- La résistance des commerçants durant les prises de vue des enseignes.
- La résistance administrative quant à la remise des tableaux synoptiques liés aux évolutions des effectifs.
- La résistance administrative liée à la distribution des questionnaires.
- Les aléas liés aux réponses des questionnaires.

Examinons à présent le schéma suivant :

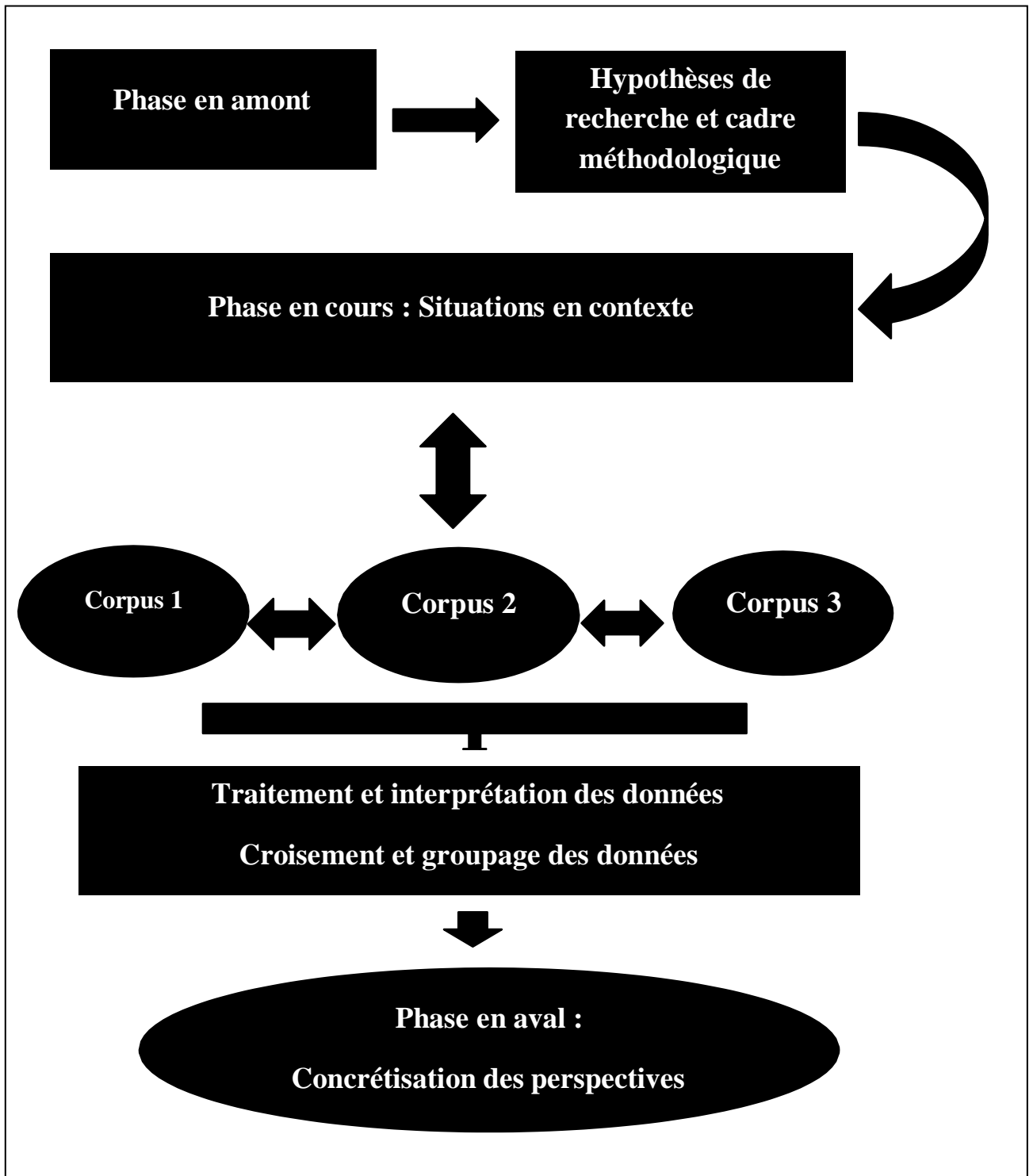


Fig 11. Caractère interrelationnel des composantes de la recherche

Ce schéma met en exergue les circuits inhérents à la présente thèse. Cette dernière passe par un ensemble d'étapes (recherches, structurations, modifications et ajustements) qui consistent à construire et à déconstruire des référents initiaux tels que les soubassements théoriques.

Comme le souligne Figari (1994), c'est un processus de « référentialisation » permanente qui caractérise notre démarche. Notons que cette notion de référentialisation est définie comme suit :

« [Elle] évoque une recherche de références pertinentes à même d'apporter les transformations nécessaires lors de la mise en œuvre d'une progression. » (Figari : 1994)

Autrement dit, il n'existe pas de modèle académique de référence, mais des démarches propres à chaque contexte et en fonction de plusieurs facteurs spécifiques. C'est à l'intérieur de ces démarches que se développent des processus de résolution de problèmes, à partir d'observations critériées ou de raisons scientifiques et techniques.

Il est intéressant de s'interroger ultérieurement sur le déplacement progressif des centres d'intérêt lors d'une recherche doctorale.

Braik (2008) les désigne comme étant des déplacements de paradigmes. Il réfute l'idée d'un modèle applicable tout au long du processus et qui ne prenne pas en compte des facteurs de dysfonctionnements et des retournements imprévus. (2008 : 155 – 156)

Dans certaines recherches, les centres d'intérêt, identifiés lors de la phase en amont, s'effacent progressivement et provisoirement au profit d'autres centres d'intérêt qui émergent au cours des enquêtes.

Ce n'est pas le cas ici, mais cela aurait pu se produire. Il s'agit alors d'introduire un ensemble de régulations permettant d'aboutir à une thèse finalisée.

Par ailleurs, nous recherche nous a permis de nous rendre compte que la relation entre les langues étrangères et les milieux sociaux dans les hautes plaines steppiques est une

problématique relativement nouvelle et nous ne disposons que de peu de repères dans ce domaine. Nous pensons à Bourdieu (1994) qui propose une réflexion sur « l'économie des échanges linguistiques » et à Braik qui traite le langage comme « *un produit social et économique tout autant que linguistique.* » (2008 : 206).

De ce point de vue, les langues étrangères deviennent des éléments clés dans l'environnement social ciblé.

Chaudenson et de Robillard les définissent comme une ressource qui implique exploitation et développement.

Nous reconnaissons à l'issue de cette recherche que les langues étrangères, en tant qu'outil de communication, font partie des compétences nécessaires pour les relations commerciales, institutionnelles et pédagogiques. Les corpus 1 et 3 l'ont bien montré.

Une question doit être posée : par quelle politique et à travers quelles stratégies pouvons-nous développer le capital linguistique en langues étrangères, en français en particulier, dans notre zone d'étude ?

Cette question n'est pas traitée pour le moment. Il faudra peut-être que nous nous y intéressions dans l'avenir.

Par conséquent, nous aborderons cette problématique à travers plusieurs champs :

- Un champ didactique qui prend en compte les outils théoriques requis.
- Un champ sociolinguistique qui prend en compte d'autres outils théoriques requis.
- Un champ social qui rend compte des habitudes linguistiques développées par la population des hauts- plateaux.
- Un champ épistémologique pour résoudre les obstacles que posera cette étude.

8. Conclusion partielle

Cette thèse a été possible en raison des choix épistémologiques et méthodologiques que nous avons opérés préalablement. Nous avons choisi des méthodes prioritairement qualitatives, puis quantitatives, pour montrer la teneur du français dans les hauts- plateaux et ses fréquences d'emploi dans une perspective contextualisée.

Ces choix épistémologiques et méthodologiques nous ont permis d'avoir « *une conception moins stéréotypante de certaines données* » ayant émergées du terrain et une application raisonnée des modèles théoriques Chachou : 2011 : 464). Cela nous a nous a permis de constater l'évolution des réalités linguistiques.

En ce sens, convenons avec Chachou que :

« La complexité et l'évolution non moins complexe et spécifique de toute situation linguistique nécessite des grilles d'analyse actualisées et propres aux terrains investis. » (2011 : 464)

Les corpus exploités dans le cadre de cette recherche ont permis d'obtenir une description du plurilinguisme en contexte publicitaire dans les hautes plaines et les représentations que développent les sujets l'égard de ces pratiques plurilingues.

Par ailleurs, ils nous ont permis de récolter des données sur les attitudes des sujets apprenants vis -à- vis de cette langue à travers des questionnaires distribués à des populations restreintes dans les deux wilayas.

Nous devons souligner que nos corpus ne sont ni exhaustifs, ni quantitatifs. Seuls quelques aspects ont été abordés. Plusieurs autres aspects n'ont pas été développés parce qu'ils ne sont pas en relation directe avec nos hypothèses de recherche. Nous avons donc une thèse qui reconnaît ses limites et qui est ouverte à des perspectives post- doctorales.

Un sujet traité ne s'achève jamais à la dernière page d'une thèse. Au contraire, il doit contenir des perspectives qui mettent le chercheur en position de recherche permanente et qui l'obligent à faire des retours systématiques aux théories et à actualiser les savoirs spécifiques.

Notons enfin que les observations faites dans le chapitre IV relatif aux enseignes ne sont pas exhaustives. Elles doivent être vérifiées à travers un plus grand nombre de corpus de textes publicitaires dans la région d'étude et dans d'autres régions des hauts- plateaux algériens.

Conclusion

Nous vivons à un moment et dans un espace déterminé. L'homme, évoluant dans une communauté donnée, éprouve le besoin de communiquer avec autrui. La sociologie, l'anthropologie et la linguistique définissent de manière plus exhaustive cette réalité en examinant les faits sociaux, entre autres la communication verbale :

« [...] il est important de rappeler que communiquer est une nécessité vitale pour l'homme (...) En effet, entre le désir, d'une part, de vouloir communiquer, d'exprimer son opinion et de vouloir s'affirmer, et d'autre part, poussé par un orgueil personnel, souvent légitimé par une certaine appartenance identitaire, l'être humain, évoluant dans son milieu naturel, éprouve le besoin de partager ce qu'il sait ou ce qu'il pense savoir. » (Benghabrit T : 2011 : 283)

Cependant, la communication avec les autres ne s'établit pas toujours sans complexité car elle est la résultante d'un ancrage socioculturel chez les autres acteurs sociaux.

Nous nous sommes intéressés dans cette recherche au moyen le plus évident de la communication, à savoir la langue. Nous nous sommes intéressés plus particulièrement au français. Nous nous sommes interrogés sur sa valeur sociale et communicationnelle dans une région que nous connaissons bien et qui est l'étendue steppique des hautes plaines. Nous nous sommes surtout interrogés sur les représentations que construit la population à l'égard de cette langue.

En effet :

« Une réflexion sur l'enseignement des discours et les représentations que l'on se fait sur la culture et les objets culturels ainsi que sur la langue cible demeure nécessaire. En ce sens, les discours et les représentations sur la culture et les objets culturels exercent une forte action. » (Benghabrit T : 284)

Plusieurs questions fondamentales ont été posées en amont :

- Quelle est la teneur réelle du français dans cet espace géographique ?
- La réalité du terrain valide-t-elle la représentation ambiante selon laquelle cette région est fermée aux langues étrangères, et au français en particuliers ?

Cette réalité du terrain a pris trois formes que nous avons choisi délibérément :

- Les langues dans lesquelles sont écrites les enseignes commerciales de la zone d'étude.
- Les données officielles sur l'enseignement du français.
- Le questionnaire aux enseignants de français.

Ces paramètres ont été des indicateurs que nous jugeons fiables et qui ont conforté notre présupposé de départ.

Pour résumer autrement ce que nous venons de dire, nous nous sommes intéressés à la place, au rôle et aux influences des langues, particulièrement la langue française, dans la région ouest des hauts-plateaux.

Il s'agissait d'établir préalablement un état des lieux de la présence des langues étrangères dans le quotidien des habitants de la région et de procéder ensuite à des développements didactiques et sociolinguistiques à partir de situations émergentes.

L'entame de cette entreprise a été rendu préalablement difficile par la complexité du statut de la langue française :

« Le statut hybride du français en Algérie présente un caractère complexe. Il est particulièrement difficile d'en limiter le champ d'action du fait de son évolution problématique depuis l'indépendance. Passant d'une langue d'enseignement à une langue enseignée ; basculant d'un statut

formel à un autre ; autant de faits inscrits dans la diachronie et qui ont provoqué des ruptures autant épistémologiques que sociolinguistiques. Un des effets les plus probables de ces ruptures est l'absence d'un continuum cohérent et logique... »
(Remmas : 2016)

Nous avons posé initialement deux hypothèses de recherche, la première concernant la teneur statutaire et/ ou informelle des langues dans la région ouest des hauts- plateaux et la seconde sur la configuration sociolinguistique de la zone d'étude.

Trois enquêtes de terrain ont été réalisées dans deux régions steppiques de l'ouest algérien, en l'occurrence les wilayas d'El Bayadh et de Nâama. Elles ont constitué nos corpus de référence.

Nous avons abouti aux résultats suivants :

- Les modalités et les conditions de traitement de chaque langue sont liées à ces facteurs tant diachroniques que synchroniques. En termes différents, elles sont tributaires des spécificités liées aux conjonctures pré et post-indépendante. Ces conditions imposent aujourd'hui un bilinguisme « arabe- français » inévitable.
- Les deux langues se présentent sous les formes renseignées par Reimen (1972), à savoir la forme exclusive ou l'emploi concurrentiel. Nous assistons à une forme de concurrence linguistique, avec un léger avantage pour l'arabe standard comme nous le révèle l'enquête sur les enseignes. Cela montre que la teneur du français est observable, ressenties dans tous les quartiers et qu'elle n'est pas négligeable comme le supposent nos représentations linguistiques à l'égard des hautes plaines.
- Les chiffres observés dans les tableaux synoptiques révèlent un déficit en encadrement pédagogique pour la langue française. Il faudrait tout de même relativiser ce déficit puisque les deux wilayas qui constituent notre zone d'étude

occupent une vaste étendue de plusieurs milliers de kilomètres, depuis le centre du pays jusqu'aux frontières algéro- marocaines. L'enseignement du français y existe en permanence.

- Les données évolutives montrent que la politique éducative est à équation égale dans tout le territoire et le système éducatif accorde une grande importance aux langues étrangères, au français en particulier.

A travers la présente étude, nous avons examiné aussi plusieurs facteurs qui pourraient influencer les attitudes des apprenants vis-à-vis la langue française. Nous avons observé lors de l'analyse qualitative que les résultats des wilayas d'El-Bayadh et de Nâama sont significatifs. Les corpus exploités ont permis d'obtenir la description d'un plurilinguisme consistant dans les hautes plaines en dépit des représentations que développent les sujets l'égard de ces pratiques plurilingues.

Toutes ces données résumées dans les points susmentionnés valident nos hypothèses de départ. En effet, lorsqu'il s'agit d'étudier des faits didactiques et linguistiques qui se rapportent à la langue française, il est indiqué de ne pas se départir des réalités et des données observées dans le nord du pays sous prétexte que la région des hautes plaines se démarque par des caractéristiques qui lui sont propres. Les données dans les deux espaces sont similaires en dépit de quelques différences mineures que nous n'avons pas évoquées.

Les représentations développées jusqu'à présent chez une partie de la société, selon lesquelles la teneur de la langue française se résume à une entité négligeable dans les hauts-plateaux, est un préjugé infirmé tout au long de notre travail.

Qu'en est- il pour la grande étendue qu'est le sud du pays ? Il n'est pas de notre ressort d'y répondre et seuls d'autres travaux consacrés à cet espace seront habilités à le faire.

Limites de la recherche

Nous ne terminerons pas cette entreprise sans en dévoiler certaines limites qui méritent d'être posées avec objectivité.

Ainsi, les cas étudiés sont circonscrits dans un espace géographique déterminé, en l'occurrence El Bayadh et de Nâama. Pourtant, le répertoire qui nous intéresse est une réalité qui dépasse les frontières de deux wilayas. Une expertise étendue à d'autres espaces géographiques aurait permis d'examiner notre problématique dans des régions variées et avec des publics différents.

Toutefois, ce travail requiert des ressources humaines et des moyens matériels conséquents.

Un autre reproche pourrait nous être aisément formulé : celui de ne pas avoir intégré dans notre enquête des partenaires sociaux autres que les commerçants, les institutions éducatives et les enseignants. Ces partenaires auraient pu être représentés par les parents d'élèves.

Une telle démarche aurait permis d'élargir le champ des représentations et de dévoiler leurs normes collectives. Nous supposons que la disponibilité de ces partenaires est évidente et que les procédés d'enquête (entretiens, questionnaires) auraient trouvé un écho favorable auprès d'eux.

Cependant, ces procédés auraient requis un temps assez considérable, des ressources humaines et matérielles conséquents et des techniques d'interprétation appropriées. Nous évoquons ces contraintes afin de justifier la nécessité de développer des projets de recherche qui associent les didacticiens, les sociolinguistes, les psychologues et d'autres acteurs susceptibles d'apporter un éclairage supplémentaire dans ce domaine.

Au niveau méthodologique, nous devons souligner que nos corpus ne sont ni exhaustifs, ni quantitatifs. Seuls quelques aspects, essentiels à notre travail, ont été abordés.

On a pu relever aussi que ce travail n'est pas délimité par une partie purement théorique et une autre strictement pratique. Les deux volets s'imbriquent au fil des développements et s'alternent lorsque les principes méthodologiques imposent cette variable.

Par ailleurs, on a certainement noté que les aspects méthodologiques sont intégrés dans la partie I. Cet ordonnancement est aléatoire et sans conséquence sur le contenu puisque les procédés méthodologiques auraient tout aussi bien figuré au début de la partie II.

Perspectives

Nous sommes convaincus que la recherche, même spécifique à une spécialité déterminée, ne peut pas se développer sans la prise en compte des éléments (connaissances, techniques ou pratiques) inhérents à d'autres domaines ou à des sciences connexes.

Notre entreprise ne constituant pas une fin en soi et les conclusions auxquelles nous parvenons n'étant pas exhaustives, nous inscrivons dans la perspective certaines limites que nous venons d'évoquer.

En effet, ces dernières seront prises en compte dans des publications, des projets de recherche et des séminaires ultérieurs auxquels nous consacrerons le temps et les ressources adéquats.

En outre, nous envisageons l'élaboration d'une monographie linguistique des hauts-plateaux. Elle devra permettre de repenser les attitudes et les pratiques relatives à aux langues dans un contexte plurilingue tel que le nôtre.

Ajoutons enfin qu'une réflexion sur l'enseignement des discours et les représentations que l'on se fait sur la culture et les objets culturels ainsi que sur la langue cible dans la zone d'étude demeure nécessaire. En ce sens, les discours et les représentations sur la culture exercent une forte action sur les pratiques sociales et communicationnelles dans les hautes plaines. Des projets de recherche et par extension des laboratoires de recherche, ou encore des thèses ultérieures pourront s'y intéresser.

Nous disions auparavant que les hauts-plateaux sont un terrain d'étude insuffisamment exploité dans le domaine des sciences humaines et sociales. Ils requièrent plus que jamais une attention particulière et une mobilisation scientifique. Ils élargiront ainsi la bibliographie relative à cette région et mobiliseront à leur tour d'autres investigations plus

approfondies.

Ce sont là des perspectives réalistes qui ne demandent qu'à être prises en charge par les institutions universitaires dont la vocation première est l'exploitation du patrimoine matériel et immatériel de notre pays.

Références bibliographiques

Ouvrages et articles

- Ageron (Ch R). (1979). Histoire de l'Algérie contemporaine, tome2, de l'insurrection de 1871 au déclenchement de la guerre de libération (1954) », Presses Universitaires de France, 1979, Paris,
- Ait Amar Meziane. (O). (2014). De la pédagogie par objectifs à l'approche par compétences : migration de la notion de compétence. In Synergies Chine n° 9.
- Alami (S). (2012). Les méthodes qualitatives, Paris : PUF, "Que sais-je ?",
- Altet (M). (1994). La formation professionnelle des enseignants. Paris, PUF.
- Althusser (L). (1976). Pour Marx. Paris, Maspero.
- Arénilla (L)..(2000). *Dictionnaire de pédagogie*, Paris, Bordas/HER
- Arezki (A). (2008). Le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien , in : Le français en Afrique, n°23.
- Assalah (S). (2004). Plurilinguisme et migration. Paris, Ed L'Harmattan.
- Asselah-Rahal (S), Mifidène (T) & Zaboot (T). (2007). Le contexte sociolinguistique en Algérie. Dans. Asselah-Rahal. S. & Blanchet. (2007). Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie. Rôles du français en contexte didactique. AUF. Paris. p.11-16.
- Bachelard (G). (1980). La formation de l'esprit scientifique ; contribution à une psychanalyse de la connaissance objective. Paris, Vrin.
- Bachelard (G). (1994). Pour un nouvel esprit scientifique. Alger, ENAG.
- Bachelard (G). 1987). La philosophie du non. Paris, PUF, 8^{ème} édition.

- Bailly (et al). (2001). CECR. Apprendre, Enseigner, Evaluer. Guide pour les utilisateurs. Guide pour les utilisateurs. Conseil de l'Europe : Didier
- Bange, (P), Carol. ®. & Griggs (P). (2005). L'apprentissage d'une langue étrangère: cognition et interaction. Paris : l'Harmattan
- Bautier (E). (1995). Pratiques langagières, pratiques sociales. Paris: L'Harmattan.
- Beacco (J C), Bouquet (S), Porquier (R). (2004). Niveau B 2 pour le français (utilisateur/ apprenant indépendant). Textes et références. Paris, Didier.
- Beacco (J C), Bouquet (S), Porquier (R). (2004). Niveau B 2 pour le français (utilisateur/ apprenant indépendant). Textes et références. Paris, Didier.
- Beacco (J.-C), Byram (M). (2007). De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe, Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- Beacco (JC). (1995). La méthode circulante et les méthodologies constituées. In le français dans le monde, numéro spécial. Paris, Hachette.
- Bedrani (S), Sofiane Benadjila (S), Ghazi (M). (1995). Contribution à la connaissance des zones steppiques algériennes : les résultats du suivi triennal d'agropasteurs de la steppe centrale. Cahiers du Centre de recherche en économie appliquée et pour le développement 38.
- Ben Hounet (Y). (2008). Gérer la tribu : le traitement de la question tribale dans l'Algérie indépendante (1962-1989). Cahiers d'études africaines 191.
- Ben Hounet (Y). (2007). « Des tribus en Algérie ? À propos de la déstructuration tribale durant la période coloniale », Cahiers de la Méditerranée 75.

- Ben Hounet (Y). (2008). De quelques approches des rapports tribus/pouvoirs politiques au Maghreb », *Insaniyat* (revue du Centre de recherche en anthropologie sociale et culturelle d'Oran).
- Ben Hounet (Y). (2009). *L'Algérie des tribus. Le fait tribal dans le Haut Sud-Ouest contemporain*. Paris, L'Harmattan.
- Berque (J). (1962). Tribus. In J. Berque, *Le Maghreb entre deux guerres*. Paris, Le Seuil.
- Berrenger (L), Couchaere (M.J). (1995). *Animer et gérer un projet*. Paris, ESF.
- Billiez (J). (2002). De l'assignation à la langue d'origine à l'éveil aux langues : vingt ans d'un parcours socio-didactique, *Ville-Ecole-Intégration Enjeux Migrants formation*.
- Bistolfi, (R). (2003). *Les langues de la Méditerranée*, Editions L'Harmattan.
- Blanchet (Ph) & Gotman, (A). (2011). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*. Édition Armand Colin. 2^e édition.
- Blanchet (Ph), Asselah Rahal, (S). (2008), Pourquoi s'interroger sur les contextes en didactique des langues ? In *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*. Paris, Archives contemporaines de l'AUF.
- Blanchet (Ph), Chardenet (P). (2011). *Guide de la recherche en didactique des langues et des cultures*, Paris : EAC.
- Blanchet (Ph). (1998). *Langues, identités culturelles et développement: Quelle dynamique pour les peuples émergents*. Conférence présentée à l'occasion du cinquantenaire de présence africaine 1998. Dans Airoldi, S (2005). *Multiculturalisme, multilinguisme et milieu urbain*. Presses universitaires de Franche Comté.

- Borel (M.J). (1981). Aspects logiques de l'explication. Travaux du Centre de Recherches Sémiologiques de Nenchâtel n° 38, septembre 1998.
- Boubakour (S). (2008), « Etudier le français... quelle histoire », in : Le français en Afrique, n°23.
- Boudreau (A), DUBOIS (L). (2005). L'affichage à Moncton : miroir ou masque ?» dans signalétique langagières et linguistiques des espaces de ville, revue de l'université de Moncton, vol. 36, n°1, nouveau Brunswick (Canada).
- Boukhobza (M). (1982). L'agropastoralisme traditionnel en Algérie. De l'ordre tribal au désordre colonial. Alger, Éditions OPU.
- Boukhobza (M). (1989). Société nomade et État en Algérie. In Politique africaine 34 : 7-18.
- Boukous (A). (1999). Le questionnaire. Dans. Calvet L-J & Dumont. P. (1999). L'enquête sociolinguistique. Paris, L'Harmattan.
- Bourdieu (P). (1980). Ce que parler veut dire. Paris, Fayard.
- Boutinet (J P). (1993). Anthropologie du projet. Paris, PUF, 3ème édition.
- Boyer (H) et al. (2001). Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère, Paris, CLE International.
- Braik (S). (2013). Enseignement des langues et enjeux économiques en Algérie. Compte- rendu de travaux. Centre de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle, Oran.
- Braik (S). (2008). La réforme LMD dans les départements de français en Algérie. Compte- rendu de travaux. Centre de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle, Oran.

- Bres (J). (1999). L'entretien et ses techniques. Dans Calvet (L.-J) & Dumont (P). L'enquête sociolinguistique. Paris : L'Harmattan
- Brohy ©, Gajo, (L). (2008). L'enseignement bilingue : état de situation et propositions, Conférence internationale de l'instruction publique. Ed Neuchâtel.
- Bronckart (J.P). (1996). Activité langagière, textes et discours. Ed Lausanne.
- Budach (G), Bartenschager (M). Est-ce que ce n'est pas trop dur ? Enjeux et expériences de l'alphabétisation dans un projet de double immersion, Glottopol n° 11.
- Bühler (K). (1990). Theory of language. The representational function of language. Amsterdam/Philadelphia, J Benjamin Publishing Company.
- Bulot (T), Veschambre (V). (2004). Sociolinguistique urbaine et géographie sociale : hétérogénéité des langues et des espaces, Communication au colloque Espace et société d'aujourd'hui, Rennes, 21-22 octobre 2004.
- Bulot (T). (2001). L'essence sociolinguistique des territoires urbains : un aménagement linguistique de la ville ? In : Sociolinguistique Urbaine : Variations linguistiques : images urbaines et sociales, Sous la direction de Thierry Bulot, Cécile Bauvois et Philippe Blanchet, Cahiers de Sociolinguistique n°6, Presses Universitaires de Rennes.
- Byram (M). (2009). Sociétés multiculturelles et individus pluriculturels : le projet de l'éducation interculturelle, Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe, Strasbourg.

- Calvet (L-J) (2000), « La ville et la gestion in vivo du plurilinguisme ». In : Calvet L.-J. & Moussirou-Mouyama, Le plurilinguisme urbain, Paris, Institut de la Francophonie, Didier Érudition.
- Calvet (L-J), Dumont (P). (1999), L'enquête sociolinguistique, Paris. Ed. L'Harmattan.
- Calvet (LJ). (1993) : la sociolinguistique. Que sais-je ?, Paris, PUF.
- Calvet (L-J). (1994). Les voix de la ville. Paris, Payot et Rivages (essais Payot), Paris.
- Calvet (L-J). (2006). La mixité : situation ou résultat ? Fonction identitaire ou véhiculaire ? Conférence présentée à Tunis, Université de la Manouba, 16 février 2006.
- Cambra- Giné. (M). (2003). Une approche ethnographique de la classe de langue. Paris : Credif-Didier.
- Causa (M). (2002). L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère. Stratégies d'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère, Bruxelles, Peter Lang.
- Chachou (I). (2008). « L'enfant algérien à l'école : du pouvoir de la langue à la langue du pouvoir ». *Insaniyat* n° 41, juillet – septembre 2008, pp.27-39.
- Chachou (I). (2013). La situation sociolinguistique de l'Algérie. Pratiques plurilingues et variétés à l'œuvre, Paris, L'Harmattan, 2013.
- Chaudenson (R), de Robillard (D). (1989). Langues, économie et développement. Paris, Didier.
- Cook (V). (2001). Using the first language in the classroom". *Canadian Modern Language Review*, 57.

- Coste (D) et al (1994). Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues (1968-1988). Paris : Crédif, Hatier/Didier.
- Coste (D), Galisson (R). (1976). Dictionnaire de didactique des langues. Paris. Hachette.
- Coste (D). (1984). Les discours naturels de la classe ; in le français dans le monde n° 183.
- Cuq (J P), et Al. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris, Clé International.
- Cuq (J.P), Gruca (I). (2005). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble, Presses universitaires.
- D'Hainaut (L). (1988). Des fins aux objectifs de l'éducation. Bruxelles, Labor.
- Dabène (L). (1981). Langues et Migrations, Grenoble, Publications de l'université de Grenoble III.
- Dabène (L). (1994). Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Paris, Hachette.
- Dabène (M), Rispaïl (M). (2008), La sociodidactique : naissance et développement d'un courant au sein de la didactique du français en France. In La Lettre de l'AIRDF, n° 42, Liège.
- De Ketele (JM). (1985). Docimologie, introduction aux concepts et aux pratiques ? Cabay.
- De Peretti (A). (1993). Controverses en éducation. Paris, Hachette.
- De Singly (F). (2005). L'enquête et ses méthodes: Le questionnaire. Paris: Armand Colin, 2^e édition.
- Dennery (M). (1999). Piloter un projet de formation. Paris, ESF.

- Djebbar (A). (1999). Le système éducatif algérien : miroir d'une société en crise et en mutation, in : Le droit à l'éducation : vers de nouveaux contenus pour le XXIe siècle, Revue internationale d'éducation de Sèvres, tome 1.
- Dubois (J) et al. (2002). Dictionnaire de la linguistique, Paris, Larousse-Bordas.
- Dubois (J). (2012). Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Paris, Larousse.
- Dubois (J). Giacomo (M), Guespin (L) et al. (1994). Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage. Paris, Larousse.
- Egli- Cuenat (M). (2009). Curricula pour une éducation plurilingue et interculturelle, Formation des enseignants et Profil européen.
- El Moussaoui (L). (2019). La parole : une stratification sociale ? Comptendu de lecture, méthodologie du travail universitaire. Licence 1 SCL, Aix-Marseille Université, Faculté ALLSH.
- Espéret (E). (1994). Apprendre à construire du langage : construction des représentations et processus cognitifs. In Le français dans le monde ; recherches et applications. Paris, Hachette.
- Ferhani, (F). (2006). *Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme*. In Le Français aujourd'hui, 2006/3 n° 154, DOI : 10.3917/lfa.154.0011.
- Fernandez (A.F). (2007). Optimiser la fonction de formation (collection ressources humaines). Les Editions d'Organisation.
- Figari (G). (1994). Evaluer : quel référentiel ? Bruxelles, De Boeck Université.
- Forquin (J C). (1989). Ecole et culture. Le point de vue des sociologues britanniques. Bruxelles, De Boeck Université.

- Foucault (M). (1966). Les mots et les choses. Paris, Gallimard.
- Gaonac'h (D). (1990). Les stratégies attentionnelles dans l'utilisation d'une langue étrangère. Le Français dans le monde n°spécial février-mars.
- Gerard-Naef, (J). (1987). Savoir parler, savoir dire, savoir communiquer. Paris, Delachaux & Niestlé.
- Gillet (P). (1985). Construire la formation. Paris, ESF éditeur.
- Grosjean (F). (1982). Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism » Cambridge (Mass.), Harvard University Press.
- Grosjean (F). (1993). Le bilinguisme et le biculturalisme. Essai et définition. Tranel, 19.
- Grosjean (F). (1993). La personne bilingue et biculturelle dans le monde des entendants et des sourds. Paris, Erudit 1,
- Gumperz (J). (1989). Linguistique and social interaction in two communitie, In Gumperz & Hymes (Eds). The ethnography of communication, American Antropogist. Vol 66.
- Jakobson (R). (1963-1973). Essais de linguistique générale, Tome 1 : les fondations du langage ; T 2 : Rapports internes et externes du langage. Paris, Minuit.
- Kerbrat-Orecchioni (C). (1990). Les interactions verbales, T. I, Paris : A. Colin.
- Kerbrat-Orecchioni (C). (1992). Les interactions verbales, T. II, Paris : A. Colin.
- Kohonen (V). (1990). Towards experiential learning in elementary foreign language education. Nancy, Presses Universitaires.

- Labov (W). (1972), La stratification sociale de (r) dans les grands magasins new-yorkais. In Sociolinguistique (p. 94-127) Paris : les éditions de minuit.
- Landsheere de (V et G). (1975). Définir les objectifs de l'éducation. Paris, Ed C. Thone.
- Le Boterf (G). (1990). Ingénierie et évaluation de la formation. Paris, Les Editions d'Organisation.
- Le Boterf (G). (1994). De la compétence. Paris, Les Editions d'Organisation.
- Le Boterf (G). (1997). De la compétence à la navigation professionnelle. Paris, Les Editions d'Organisation.
- Le Boterf (G). (2002). Dans Robert et (al). (2002). Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Ophrys, Paris
- Legendre (R). (1988). Dictionnaire actuel de l'éducation. Paris, Larousse
- Legrand (L). (1988). Les politiques de l'éducation. Paris, PUF, Que sais- je.
- Léon (A). (1991). *Colonisation, enseignement et éducation, Etude historique et comparative*. Paris : L'Harmattan
- Luc (C). (1992). Approche d'une langue étrangère à l'école. Vol.1 : Perspectives sur l'apprentissage, Paris, INRP.
- Lucci (V) (dir.) (1998), Des écrits dans la ville. Sociolinguistique d'écrits urbains : l'exemple de Grenoble. Ed l'Harmattan.
- Lüdi, (G). (1999). Alternance des langues et acquisition d'une langue seconde. Vol. 5.
- Mabrouir (A). (2007). L'alternance codique arabe/français : emplois et fonctions. In: Publif@rum n°7.

- Manâa (G). (2002). Représentations et normes sociolinguistiques partagées au sein de la communauté des professeurs de français du secondaire dans la wilaya de Batna. In *Insaniyat*,.
- Marien (B), Beaud (JP). (Mai 2003). Guide pratique pour l'utilisation de la statistique en recherche : le cas des petits échantillons. Réseau sociolinguistique et dynamique des langues, Agence Universitaire de la Francophonie, Québec.
- Martinet (A). (1982). Bilinguisme et diglossie. Appel à une vision dynamique des faits. *La linguistique 1*-Volume 18. Paris, PUF.
- Martinez (P). (1996). *La didactique des langues étrangères*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Matthey (M.), Simon (D-L). (2009). *Altérité et formation des enseignants : Nouvelles perspectives*. Dans *Lidil* (2009), N°39, p. 5
- Maurer (B). (2004), « De la pédagogie convergente à l'éducation bilingue au Mali : les transformations du modèle pédagogique », dans *Penser la francophonie, Actes des Journées scientifiques des réseaux langue de l'AUF*, Ouagadougou, 29 et 30 mai 2004. Paris, AUF-Nouvelles Archives Contemporaines.
- Mazouni (A). (1974). *Positions et propositions sur les bilinguismes*. Dans, *El-Moudjahid Culturel* du 28 juin 1974.
- Mazouni (A). (1974). *Positions et propositions sur les bilinguismes*. In *El-Moudjahid Culturel* du 28 juin 1974
- Merieu (Ph). (1991). *Le choix d'éduquer*. Paris, ESF éditeur.

- Miliani (M). (2004). Les politiques linguistiques en Algérie : entre convergences et diversité. In Boyer (H) et al. Les langues et contact de langues dans l'aire méditerranéenne, Paris, L'Harmattan.
- Moatassime, A. (1996). Islam, arabisation et francophonie. Une interface possible à l'interrogation « Algérie-France-Islam »? In Confluences Méditerranées. N° 19.
- Morsly (D). (2012). La sociolinguistique en Algérie : État des lieux et perspectives », in : Cinquantième de l'indépendance de l'Algérie, Réflexions et perspectives, Revue scientifique et académique de l'Université d'Alger 2, Alger, OPU.
- Nunan (D). (1988). The learner- centred curriculum. Cambridge University Press.
- Paveau (M, A), Sarfati (G, E). (2003). Les grandes théories de la linguistique. Paris, Armand Colin.
- Pavis (P). (1997). *Dictionnaire du théâtre*. éd. Dunod, Paris
- Popper (K). (1973). La logique de la découverte scientifique. Paris, Payot.
- Puren (C). (1988). L'histoire des méthodologies dans l'enseignement des langues. Paris, Nathan.
- Puren (C). (1994). La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes, essai sur l'éclectisme. Paris, CREDIF.
- Quivy (R), Van Campenhout. (2006). Manuel de recherche et sciences sociales. Paris, Dunod.
- Raphaël Desanti (R). (2009). Initiation à l'enquête sociologique, Paris : ASH.

- Raynal. (F), Rieunier (A).. (1998). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés : apprentissages, formation, psychologie cognitive*. 2^{ème} édition. ESF éditeur.
- Reimen (J.R). (1965). Esquisse d'une situation plurilingue, le Luxembourg. La linguistique, 1962
- Richterich (1985). Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage. Paris, Hachette.
- Rispaïl (M). (2012), Esquisses pour une école plurilingue. Réflexions sociodidactiques, Paris, L'Harmattan.
- Robert (J. P). (2002). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris, Ophrys.
- Roegiers.(X).(2005). L'approche par compétence dans l'école algérienne. UNESCO-ONPS
- Rogers (C). (1976). Liberté pour apprendre ? Paris, Bordas.
- Rosen (E). (2004). Du niveau A 1 au Niveau C 2. Etude relative à la répartition des compétences et des exposants linguistiques. In « Niveau B 2 pour le français (utilisateur/ apprenant indépendant). Textes et références ». Paris, Didier.
- Sabiron (J). (1996). Cohérences plurielles. ASP (la revue du GERAS), 11-14.
- Saussure de (F). (1994). Cours de linguistique générale. Alger, ENAG.
- Sautot (J-P), Lucci (V). (2001). Lire dans l'espace urbain : les paradoxes des enseignes commerciales, Langage et Société, n° 96. p. 29-44. Paris : Editions de la maison des sciences de l'homme.
- Schlanger (J). (1978). Une théorie du savoir. Paris, Vrin.
- Sebaa (R). (2002). Culture et plurilinguisme en Algérie. In Trans.Internet. Zeitschrift fur Kulturwissenschaften. N° 13.

- Sebaa (R). (2013). L'Algérie et la langue française ou l'altérité en partage. Ed.Publibook
- Springer (C). (1996). La didactique des langues face aux défis de la formation des adultes. Paris, Ophrys.
- St-Martin (2004). (2014). Une intervention enrichissante de Robert Romney autour du bilinguisme. In: SXM. Info.
- Taleb Ibrahim (K). (1997). Les algériens et leurs langues, Eléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne. Alger : éd. El Hikma.
- Taleb-Ibrahim, (Kh). (2006). L'Algérie : coexistence et concurrence des langues. In L'Année du Maghreb, | 2006, 207-218
- Thevnin (M). (2016). Quelle(s) langue(s) médiatrice(s) en cours de FLE ? In institut français.de Tokyo.
- Traverso (V). 2004). Types d'interactions et genres de l'oral. In Langages 2004/1 (n° 153).
- Van Ek (J A). (1990). The Threshold Level. Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- Van Wart (M), Cayer (N J), Cook (S). (1993). Handbook of Training and Development for the Public Sector; San Francisco, CA; Jossey-Bass.
- Vigotsky (L). (1934). Thought and language. Revised Edition: The MIT press.
- Vion (R). (2000). Analyse des interactions. Paris, Ed Ulysse.
- Wilkins (D). (1987). The educational value of foreign language learning, Doc CCGP (87) 10. Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- Traverso (V). 2004). Types d'interactions et genres de l'oral. In Langages 2004/1 (n° 153).
- Van Ek (J A). (1990). The Threshold Level. Strasbourg, Conseil de l'Europe.

- Van Wart (M), Cayer (N J), Cook (S). (1993). Handbook of Training and Development for the Public Sector; San Francisco, CA; Jossey-Bass.
- Vigotsky (L). (1934). Thought and language. Revised Edition: The MIT press.
- Vion (R). (2000). Analyse des interactions. Paris, Ed Ulysse.
- Wilkins (D). (1987). The educational value of foreign language learning, Doc CCGP (87) 10. Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- Zarate (G). (1993). Représentations de l'étranger et didactique des langues. Paris, Didier.

Cours et séminaires

- Achouche, (M). *La situation sociolinguistique en Algérie dans les langues et migrations*, centre de didactique des langues, universités des langues et Lettres de Grenoble.
- Atmane (Y A). (2018). Principes transversaux pour une linguistique appliquée. Séminaire doctoral, Centre universitaire de Nâama.
- Atmane (Y A). (2019). La question de la variation linguistique. Séminaire doctoral, Centre universitaire de Nâama.
- Benamar (A). (2003). *Maître de l'école fondamentale : avec ou sans licence ! Quelle différence ?* Polycopie.
- Berchoud (M J). *Communication de spécialité, culture(s), mondialisation. Savoirs et rapport au savoir*. Université de Bourgogne.
- Braik (S). (2018). La question des transferts méthodologiques interdisciplinaires. Séminaire doctoral, Centre universitaire de Nâama.
- El Mestari (H). (2018). Contextualisation des savoirs en didactique des langues et des cultures. Séminaire doctoral, Centre universitaire de Nâama.
- El Mestari (H). (2019). Analyse de pratiques langagières et promotion du plurilinguisme en classe de langue. Séminaire doctoral, Centre universitaire de Nâama.
- Fari Bouanani (G). (2018). Recherche et prise de position. Séminaire doctoral, Centre universitaire de Nâama.
- Fari Bouanani (G). (2019). Linguistique et contextualisation didactique. Séminaire doctoral, Centre universitaire de Nâama.

- Le Ninan (C), Miroudot (B). (2001). *Elaborer un curriculum*. Séminaire de DESS AIDL. Université de Franche-Comté.
- Le Ninan (C). (2001). *Conception du curricula et de programme*. Séminaire de DESS AIDL. Université de Franche-Comté.
- Le Ninan (C). (2001). *Pédagogie du projet*. Séminaire de DESS AIDL. Université de Franche-Comté.
- Remmas (B). (2019). Usage et enseignement du français en contexte plurilingue. Séminaire doctoral, Centre universitaire de Nâama.

Thèses consultées

- Barouchi (M). (2008), Approche linguistique de l'enseigne commerciale dans la ville de Sétif, Mémoire de magister, université de Constantine, Algérie.
- Benghabrit (T). (2011). La dimension culturelle dans le discours argumentatif chez les apprenants du F.L.E. en Algérie. Analyse d'énoncés produits par les étudiants de 1ère année de licence à l'université de Tlemcen. Thèse de doctorat, Université de Tlemcen.
- Boubaker (B). (2002). Le Français langue étrangère chez les étudiants du département de français, thèse de doctorat, Université de Batna.
- Boubeker (R). (2009). L'impact de la langue maternelle sur l'acquisition du FLE. Thèse de doctorat, Université de Biskra.
- Braik (S). (2008). Approche épistémologique des méthodologies d'apprentissage du français en milieu socio professionnel algérien. Thèse de doctorat, Université de Mostaganem.
- Chachou (I). (2011). Aspects des contacts des langues en contexte publicitaire algérien : analyse et enquête sociolinguistique ». Thèse de doctorat, Université de Mostaganem, décembre 2011.
- Cherrad- Benchefra (Y). (1990). Contacts des langues et enseignement du français en Algérie, Thèse de doctorat, tome1, Université de Constantine.
- El Mestari (H). (2016). Les activités d'apprentissage dans une classe de FLE de lycée algérien, dans le cadre de la nouvelle réforme du système éducatif. Thèse de doctorat, Université de Mostaganem.
- Ghouali (H). (2002). La politique d'arabisation face à la situation bilingue et diglossique de l'Algérie. (Thèse de doctorat, Université Paris VIII, France)

- Kahlouche (R). (1985). Bilinguisme et énonciation. Etude descriptive et pragmatique des interférences réalisées par des locuteurs bilingues. Mémoire pour l'obtention du diplôme de magister, Université de Bouzaréah, Alger.
- Milroy. (1987) Pratiques bilingues et réseaux personnels de communication. Enquête auprès d'un groupe d'adolescents issus de l'immigration algérienne dans la région grenobloise. Thèse de doctorat. Université Stendhal- Grenoble III
- Morsly (D). (1988). Le Français dans la réalité algérienne. Thèse de doctorat d'état. Université René Descartes, Sorbonne, Paris.
- Remmas (B). (2016). « Effets d'un enseignement programmé à partir d'un rapport « texte/ image » de biologie en contexte plurilingue. Thèse de doctorat, Université de Mostaganem.
- Stambouli (M). (2011). Interactions didactiques en classe de français langue non maternelle (enfants de 7-8 ans) en école algérienne : compétences langagières visées et pratiques de classe. Thèse de doctorat, Université de Franche-Comté.

Textes officiels

- Adel (F). (2005) : L'élaboration des nouveaux programmes scolaires, in La refonte de la pédagogie en Algérie : Défis et enjeux d'une société en mutation, Programme d'appui de l'Unesco à la réforme du système éducatif (PARE), Ministère de l'éducation nationale, éd. Casbah et l'office national des publications scolaires (ONPS), Alger, pp. 45-56.
- Circulaire relative à l'enseignement du français en 2^{ème} année primaire, Ministère de l'éducation nationale, Alger.
- Communiqué de la conférence des ministres de l'enseignement supérieur. Vers l'espace européen de l'enseignement supérieur. Prague, le 19 mai 2001.
- Conseil de l'Europe. (1993). Rapport du symposium sur la transparence et la cohérence dans l'apprentissage des langues en Europe : objectifs, évaluation, certification. (Rüschlikon 1991). Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- Conseil de l'Europe. (2001). Cadre Européen Commun de référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer. Paris, Didier.
- Conseil de l'Europe. (2003). Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe, (Projet 1). Strasbourg, Division des politiques linguistiques.
- Etat de la francophonie dans les mondes, données 1999-2000 des six études inédites du haut conseil de la francophonie, éd. La documentation française, Paris, 2001, 639 pages.
- Journal officiel de la république algérienne, La charte nationale de 1964.

- Journal officiel de la république algérienne, La charte nationale algérienne du 16 avril 1976 (traduction française du 27 juin 1976).
- Journal Officiel de la République Algérienne. (23 avril 1976). Ordonnance du 16 Avril 1976, n° 76-35, portant organisation de l'éducation et de la formation. Titre III, Chapitre 2, article 26.
- Journal officiel de la république algérienne, lois du 27 janvier 2008.
- Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre-enseigner-évaluer, (CECRL), Conseil de l'Europe, division des langues vivantes, Strasbourg, 2000.
- Le référentiel général des programmes algériens (document interne provisoire), 2006, éd. Commission nationale des programmes et le Ministère de l'éducation nationale.
- Le socle commun des connaissances et des compétences : tout ce qu'il est indispensable de maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire, décret français du 11 juillet 2006, Direction générale de l'enseignement scolaire, novembre 2006.
- Loi n° 08-04 du 15 Moharrem 1429 correspondant au 23 Janvier 2008 portant loi d'orientation sur l'éducation nationale, Chapitre 2, article 4. In Journal officiel de la république algérienne (JORA).
- Maradan (O). (2005) : Passages obligés sur le chemin d'un curriculum national défini par les compétences, in La refonte de la pédagogie en Algérie : Défis et enjeux d'une société en mutation, éd. Casbah et l'office national des publications scolaires (ONPS), Alger, pp. 91-106.

- Ministère de l'Éducation Nationale. (2006). Réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie. Alger, Casbah éditions.
- Programme de français, 3^{ème} année primaire, Commission nationale des programmes, groupe disciplinaire de français, janvier 2007.
- Programme de la langue française, 2^{ème} année primaire, Commission nationale des programmes, décembre 2003, éd. Office national d'enseignement et de formation à distance.
- Référentiel général des programmes (2016), adapté à la loi d'orientation du 23/01/2008. CNP. Éd. MEN.
- Roegiers (X). (2006) : L'approche par compétences dans l'école algérienne, éd. ONPS (Office national des publications scolaires), Alger, novembre, sous la réalisation du Ministère de l'Éducation Nationale et du Programme d'appui de L'UNESCO à la réforme du système éducatif (PARE), 60 pages.

Sitographie

- Benamar (A). (2005). La langue anglaise dans l’imaginaire des lycéens. LESTAMP-2005in
[http://www.lestamp.com/publications_mondialisation/publication.benamar.htm] (Site consulté le 12/ 03/ 2019)
- Bigot (V). (2016). L’analyse des interactions didactiques dans la formation initiale des enseignants de français langue seconde, *Communiquer* [En ligne], 18 | 2016, mis en ligne le 31 décembre 2016, (consulté le 0203/ 2021). URL : <http://journals.openedition.org/communiquer/2006> ;<https://doi.org/10.4000/communiquer.2006>.
- Blanchet. Ph. (2009). Contextualisation didactique: de quoi parle-t-on? Repéré à <http://eprints.aidenligne-francais-universite.auf.org/147/> (Consulté le 23/07/2019)
- Braik (S). La langue étrangère à l’épreuve du sujet parlant, In *Insaniyat / انسانيات* [En ligne] , 14-15 | 2001, mis en ligne le 31 janvier 2012.
- Causa (M). (1996). « L’alternance codique dans le discours de l’enseignant », Les Carnets du Cediscor4 | 1996. Les Carnets du Cediscor, 4 | 2009, mis en ligne le 03 juin 2010, URL : <http://cediscor.revues.org/> (consulté le 30 septembre 2016).
- Cheffaud, M. (2005). Algérie-Enseignement 1930-1946. Repéré encyclopedie-afn.org/ALGERIE - ENSEIGNEMENT - 1830 - 1946 - Partie III (Consulté le 20/06/2020)

- Cicurel (F). (1992). La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe. <https://doi.org/10.4000/aile.801> (Consulté le 17/ 04 / 2019).
- Eurydice (M). (2009). L'intégration scolaire des enfants immigrants en Europe, Bruxelles : Agence exécutive « Education, audiovisuel et culture », http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/thematic_studies_en.p
- Helot (C), Young (A), Delforge (O). (2005). La diversité linguistique et culturelle à l'école, DVD, Strasbourg, IUFM d'Alsace. Education et diversité linguistique et culturelle, www.edilic.org/
- Mabrouk (A). (2007). « L'alternance codique arabe/français : emplois et fonctions, Constellations francophones, Publication, n°7, http://publiforum.farum.it/ezone_pdf.php?id=67. (consulté le 20/03/2019).
- Mohamed Hadeid, Abed Bendjelid, Jacques Fontaine et Serge Ormaux, « Dynamique spatiale d'un espace à caractère steppique : le cas des Hautes Plaines sud-oranaises (Algérie) », *Cahiers de géographie du Québec*, vol. 59, n° 168, 2015, (ISSN 0007-9766 et 1708-8968, DOI 10.7202/1037259ar, lire en ligne [archive], (consulté le 26 octobre 2020), <https://www.citypopulation.de/en/algeria/elbayadh/> [archive]
- Mohamed Hadeid, Abed Bendjelid, Jacques Fontaine et Serge Ormaux, « Dynamique spatiale d'un espace à caractère steppique : le cas des Hautes Plaines sud-oranaises (Algérie) », *Cahiers de géographie du Québec*, vol. 59, n° 168, 2015, p. 469–496 (ISSN 0007-9766 et 1708-8968, DOI 10.7202/1037259ar, lire en ligne [archive], consulté le 26 octobre 2020) Naâma (Province, Algeria) - Population Statistics, Charts, Map and Location » [archive], sur www.citypopulation.de (consulté le 29 octobre 2020)

- Monjo (P), Peix (R). (2014). « Plurilinguisme à l'école et formation des enseignants : enjeux didactiques et pédagogiques », Tréma [En ligne], 42 | 2014, mis en ligne le 01 novembre 2014, consulté le 13 octobre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/trema/3167> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/trema.3167>
- Monographie de la wilaya d'El-Bayadh, document publié sur le site officiel de la wilaya URL: <http://www.wilaya-elbayadh.gov.dz/monographi/index.html>
- Population résidente des ménages ordinaires et collectifs selon la wilaya de résidence et le sexe et le taux d'accroissement annuel moyen (1998-2008) » [archive]. Données du recensement général de la population et de l'habitat de 2008 sur le site de l'ONS.
- Recensement 2008 de la population algérienne, wilaya de Naâma, sur le site de l'ONS. [archive]
- Recensement 2008 de la population algérienne, wilaya d'El Bayadh, sur le site de l'ONS. [archive]
<http://www.joradp.dz/FTP/Jo-Francais/1984/F1984006.pdf>
- Tabouret-Keller (A). (2006). « La malencontreuse opposition entre « haute » et « basse » : ses sources et ses effets ». Éditions de la Maison des sciences de l'homme | « Langage et société » 2006/4 n° 118 | En ligne <https://www.cairn.info/revue-langage-etsociete-2006-4-page-109.htm>
(Consulté le 21/ 02/ 2021).
- Taleb Ibrahim (Kh). (2004). « L'Algérie : coexistence et concurrence des langues. » L'Année du Maghreb, 2004, mis en ligne le 08 juillet 2010, consulté le 13 janvier 2017. URL : <http://anneemaghreb.revues.org/305>.

- Taleb Ibrahimi (Kh). (2010). L'Algérie : coexistence et concurrences des langues, In L'Année du Maghreb [En ligne], I/2004, mis en ligne le 08 juillet 2010, consulté le 30 juin 2013. URL: <http://anneemaghreb.revues.org/305> ; DOI: 10.4000/anneemaghreb.305.

TABLEAUX

Tableau 1. Différentes perceptions de la langue française par les algériens	21
Tableau 2. Daïras et communes de la wilaya d'El Bayadh	40
Tableau 3. Daïras et communes de Nâama	45
Tableau 4. Les enseignes au centre-ville d'El Bayadh	78
Tableau 5. Les enseignes dans un quartier résidentiel de la ville d'El Bayadh	79
Tableau 6. Les enseignes dans un quartier populaire de la ville d'El Bayadh	80
Tableau 7. Classement des enseignes des boutiques du centre-ville d'El Bayadh selon le type de commerce et la langue utilisée	81
Tableau 8. Classement des enseignes dans un quartier résidentiel d'El Bayadh selon le type de commerce et la langue utilisée	83
Tableau 9. Classement des enseignes dans un quartier populaire d'El Bayadh selon la langue utilisée et le type de commerce	84
Tableau 10. Les enseignes au centre-ville de Nâama	90
Tableau 11. Les enseignes dans un quartier résidentiel de Nâama	91
Tableau 12. Classement des enseignes des boutiques du centre-ville de Nâama selon le type de commerce et la langue utilisée	92
Tableau 13. Classement des enseignes dans un quartier résidentiel de Nâama selon le type de commerce et la langue utilisée	93
Tableau 14. Evolution des effectifs des élèves en Algérie	109

Tableau 15. Evolution des effectifs enseignants en Algérie	110
Tableau 16. Evolution du nombre d'établissements scolaires en Algérie	110
Tableau 17. Nombre des enseignants de FLE dans la wilaya d'El Bayadh au cours des 05 dernières années	112
Tableau 18. Evolution du nombre des enseignants principaux en FLE dans la wilaya d'El Bayadh au cours des 05 dernières années	113
Tableau 19. Evolution du nombre des IEEF de FLE au cycle primaire dans la wilaya d'El Bayadh au cours des 05 dernières années	114
Tableau 20. Nombre d'enseignants de FLE dans la wilaya de Nâama au cours des 05 dernières années	115
Tableau 21. Nombre des enseignants formateurs en FLE dans la wilaya de Nâama au cours des 05 dernières années	115
Tableau 22. Nombre des enseignants principaux en FLE dans la wilaya de Nâama au cours des 05 dernières années	116
Tableau 23. Nombre des inspecteurs de FLE dans la wilaya de Nâama au cours des 05 dernières années	117
Tableau 24. Tableau des synergies	169
Tableau 25. Présentation synoptique des corpus	172
Tableau 26. Groupage des données	174

FIGURES

Fig 1. Carte géographique avec les trois couronnes (littoral, hauts- plateaux et sud) 34

Fig 2 Carte de la région des Hauts-Plateaux	36
Fig 3. Carte de la wilaya d'El Bayadh	38
Fig 4. Plan de la ville d'El Bayadh	39
Fig 5. Découpage administratif de la wilaya d'El Bayadh	41
Fig 6. Carte 1 de la wilaya de Nâama	43
Fig 7. Carte 2 de la wilaya de Nâama	44
Fig 8. Découpage administratif de la wilaya de Nâama	46
Fig 9. Schéma représentant les étapes d'une recherche	58
Fig 10. Présentation schématique des synergies	170
Fig 11. Caractère interrelationnel des composantes de la recherche	178

PHOTOS

Prise numérique 1 : Enseigne en langue arabe – Exemple 1	85
Prise numérique 2 : Enseigne en langue arabe – Exemple 2	86
Prise numérique 3 : Enseigne en langue française – Exemple 1	86
Prise numérique 4 : Enseigne en langue française – Exemple 2	87
Prise numérique 5 : Enseigne écrite en arabe puis en français	87
Prise numérique 6 : Enseigne écrite en français puis en arabe	88
Prise numérique 7 : Enseigne en français et en arabe –Exemple 1 –	88
Prise numérique 8 : Enseigne en français et en arabe –Exemple 2 –	89
Prise numérique 9 : Enseigne en anglais	89
Prise numérique 10 : Enseigne en langue arabe – Exemple 1	94
Prise numérique 11 : Enseigne en langue arabe – Exemple 2	95
Prise numérique 12 : Enseigne en langue française – Exemple 1	95
Prise numérique 13 : Enseigne en langue française – Exemple 2	96

Prise numérique 14 : Enseigne écrite en arabe puis en français – Exemple 1	96
Prise numérique 15 : Enseigne écrite en arabe puis en français – Exemple 2	97
Prise numérique 16 : Enseigne en français et en arabe –Exemple 1 -	97
Prise numérique 16 : Enseigne en français et en arabe –Exemple 2 –	98

INDEX DES AUTEURS

A

- Abric: 24
- Ageron: 107
- Alami: 60, 61, 66
- Althusser: 17, 19, 157
- Arezki: 118
- Asselah Rahal: 10, 12

B

- Badawi: 12, 13, 14
- Barouchi: 73
- Belkacem: 11
- Bensaid: 47
- Bernus : 49
- Blanchet : P 53, 64, 175
- Boudreau : 27, 103
- Bourdieu : 181
- Braik : 20, 55, 67, 169, 171, 172, 176, 179, 180

C

- Calvet : 29, 98, 100, 103
- Candelier : 23
- Castellotti : 25
- Causa 63
- Chachou 101, 102, 182
- Chaudenson : 181
- Chibane : 14

INDEX DES AUTEURS

- Cotman: 64
- Cuq : 63

D

- Dabène : 119
- De Vecchi 23
- Desanti : 59
- Djebbar : 107, 109
- Dodick : 30
- Doise : 23
- Dômyei : 29
- Dubois : 27, 103
- Durkheim : 18

E

- El Mestari : 56, 121
- El Moussaoui 104
- Entremont 27
- Espéret : 18, 157

F

- Figari : 178

G

- Gardner : 29, 151
- Gérin-Lajoie 31
- Giordan : 23
- Grosjean : 104

INDEX DES AUTEURS

H

- Helmy: 12, 13, 14

J

- Jodelet : 18, 19

K

- Kahlouche : 99
- Katz : 25 :
- Kaufman : 65

L

- Léon : 25, 26
- Leyens : 28
- Lucci et Al : 74

M

- Mahé : 164
- Mainville : 18
- Mantle-Bromley : 30
- Matinez : 18
- Médifène: 10
- Moore 25
- Moore : 23

INDEX DES AUTEURS

P

- Py : 22

Q

- Queffelec : 15
- Quivy : 59

R

- Reimen: 99, 175, 184
- Rempel : 26
- Robillard : 180

S

- Sahli : 42
- Saussure: 17
- Schadron 28
- Sebâa : 16, 119
- Stambouli: 120

T

- Tajfel: 29
- Taleb Ibrahim Kh: 10, 11, 12, 13, 14, 55
- Taleb Ibrahim A : 15
- Traverso : 67

INDEX DES AUTEURS

V

- Van Campenhout : 59

Y

- Yzerbyt : 28

Z

- Zabbot: 10
- Zanna et Rempel 26
- Zanna : 26
- Zarate : 23

TABLE DES MATIERES

Introduction

1. Remarques préliminaires	3
2. Problématique de recherche	3
3. Objectifs et méthode d'approche	4
4. Hypothèses de recherche	5
5. Méthodologie	5
6. Plan de travail	6

Partie I

Fondements théoriques et méthodologiques

Chapitre I : Fondements théoriques de base

1. Remarques introductives	10
2. Aperçu sociolinguistique des langues en présence	10
3. Langue française et représentations	17
3.1. Une approche socio didactique de la représentation	17
3.2. Différentes représentations du français dans la société algérienne	19
3.3. Implications didactiques	22
4. Représentations et attitudes	24
4.1. Les attitudes	25
4.1.1. Les attitudes linguistiques	25
4.1.2. L'insécurité linguistique	27
4.1.3. L'hypercorrection	28
4.1.4. Les stéréotypes	28
4.2. L'identité culturel et le milieu social	29
5. Synthèse partielle	31

Chapitre II : Milieu physique et évolution socio- économique de la zone d'étude

1. Remarques introductives	33
2. Contextualisation de la zone d'étude	33
2.1. La zone d'El Bayadh	37
2.2. La zone de Nâama	41
3. Caractéristiques sociologiques de la zone d'étude	47
4. Persistance du nomadisme et organisation tribale	49
5. Pour conclure	50

Chapitre III : Fondements méthodologiques

1. Du cadre théorique à la pratique de terrain	53
1.1. Remarques introductives	53
1.2. Présentation des outils d'investigation	54
2. Processus de la recherche	56
3. Du choix du sujet à la rédaction	57
4. Adoption d'une démarche qualitative	59
5. Délimitation de la cible	60
6. Choix de la méthode d'enquête	61
6.1. La méthode privilégiée	61
6.2. Présentation des corpus	62
6.3. Les orientations méthodologiques	62
6.4. Détermination des corpus de recherche	63
6.4.1. Les observations de l'environnement comme 1 ^{er} corpus de référence	63
6.4.2. L'évolution des effectifs pédagogiques comme 2 ^{ème} corpus de référence	64
6.4.3. Les questionnaires comme 3 ^{ème} corpus de référence	64
6.4.4. Les dates de réception des tableaux évolutifs	65
7. Démarche d'enquête	65
8. Le traitement des données	67
9. Pour conclure	68

Partie II

Investigations et commentaires

Chapitre IV : Approche sociolinguistique de la zone d'étude

1. Propos liminaires	71
2. Remarques méthodologiques	71
3. L'enseigne, un attribut de la langue	72
4. Approche réflexive de l'enseigne	75
4.1. Aperçu diachronique	75
4.2. Approche sémiologique	76
4.3. L'enseigne commerciale	76
4.4. Enseigne et publicité	77
5. Présentation des données recueillies	77
5.1. La zone d'El Bayadh	78
5.1.1. Les enseignes du centre-ville d'El Bayadh	78
5.1.2. Les enseignes de boutiques d'un quartier résidentiel	78
5.1.3. Les enseignes de boutique dans un quartier populaire	79
5.1.4. La langue et le type de commerce du centre-ville	81

5.1.5.	La langue et le type de commerce d'un quartier résidentiel	82
5.1.6.	La langue utilisée est le type de commerce dans un quartier populaire	84
5.2.	La zone de Nâama	90
5.2.1.	Les enseignes du centre-ville de Nâama	90
5.2.2.	Les enseignes de boutique dans un quartier résidentiel	91
5.2.2.	La langue et le type de commerce des boutiques du centre-ville	92
5.2.3.	La langue et le type de commerce des boutiques d'un quartier résidentiel	93
6.	Récapitulation et interprétation des données	98
7.	Synthèse partielle	100
8.	Pour conclure	102

Chapitre V : Approche didactique de la zone d'étude

1.	Remarques préliminaires	106
2.	Protocole méthodologique utilisé	107
3.	Le système éducatif algérien	108
4.	Etat des lieux de l'enseignement du français dans les hauts-plateaux	110
4.1.	La wilaya d'El Bayadh	111
4.2.	La wilaya de Nâama	114
5.	Synthèse partielle	118
6.	Pour conclure	120

Chapitre VI : Le questionnaire comme corpus d'étude et d'analyse

1.	Remarques introductives	124
2.	Collecte de données pour l'étude	125
3.	Exploitation du questionnaire	128
3.1.	Présentation et analyse des données d'ordre général	128
3.1.1.	Pourcentage des enseignants selon la variable sexe	129
3.1.2.	Pourcentage des enseignants selon le niveau enseigné	130
3.1.3.	Pourcentage des enseignants selon l'ancienneté dans le domaine de l'enseignement	131
3.1.4.	Pourcentage des enseignants selon la wilaya de service	133
3.1.5..	Pourcentage des enseignants selon l'âge des apprenants	134
3.2.	Présentation et analyse des données relatives aux attitudes	135
3.2.1.	Item 1	135
3.2.2.	Item 2	136
3.2.3.	Item 3	138
3.2.4.	Item 4	139
3.2.5.	Item	141

3.2.6.	Item 6	142
3.2.7.	Item 7	143
3.2.8.	Item	145
3.2.9.	Item 9	146
3.2.10.	Item 10	148
3.2.11.	Item 11	149
4.	Analyse statistiques des données	150
4.1.	Aperçu général sur les méthodes statistiques	150
4.2.	Analyse des données de l'enquête	151
4.3.	Croisement des données	151
5.	Synthèse	160
5.1.	L'identité culturelle	160
5.2.	La langue anglaise comme élément de concurrence	161
6.	Conclusion partielle	162

Chapitre VII: Croisement des données et orientations

1.	Remarques introductives	166
2.	Démarche de travail	166
3.	Principes et méthode	167
4.	Triangulation des données recueillies	168
5.	Groupage des données	173
6.	Commentaire des groupages	175
7.	Synthèse	177
8.	Conclusion partielle	182

Chapitre VII: Croisement des données et orientations

1.	Remarques introductives	165
2.	Démarche de travail	165
3.	Principes et méthode	166
4.	Triangulation des données recueillies	167
5.	Groupage des données	172
6.	Commentaire des groupages	174
7.	Synthèse	176
8.	Conclusion partielle	181

Conclusion	184
Références bibliographiques	192
Tableaux et figures	218
Index des auteurs	223
Table des matières	228
Annexes	233

Annexes

Tableau des annexes

Annexe 1 : *Figures d'illustration*

Annexe 2 : *Enseignes commerciales relevées dans les villes d'El Bayadh et de Nâama*

Annexe 3 : *Loi d'orientation sur l'éducation N° 08-04 du 23 Janvier 2008.*

Annexe 4 : *Ordonnance du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la Formation.*

Annexe 5 : *Le questionnaire*

Annexe 1

Figures d'illustration

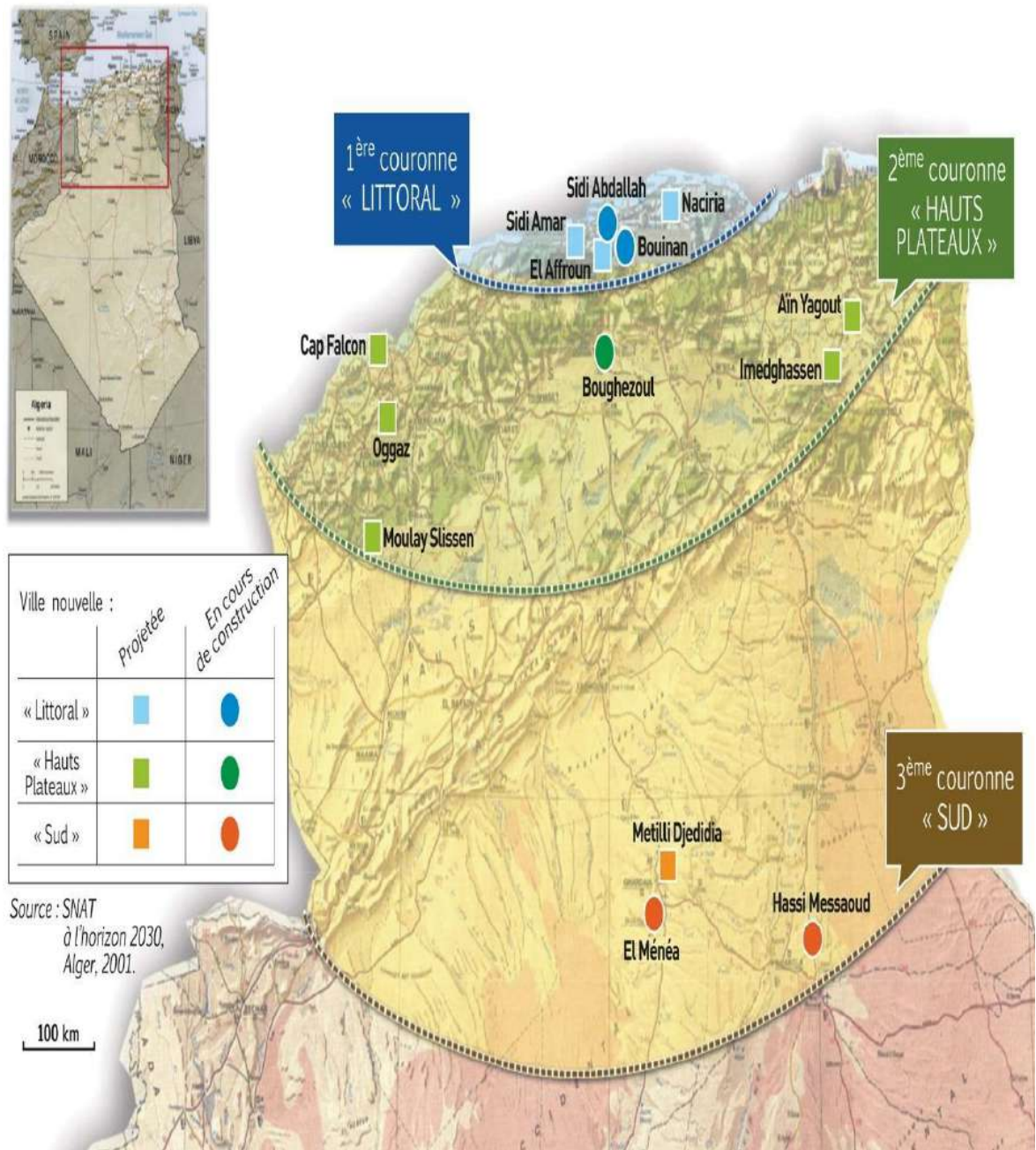


Fig 1. Carte géographique avec les trois couronnes (littoral, hauts- plateaux et sud)

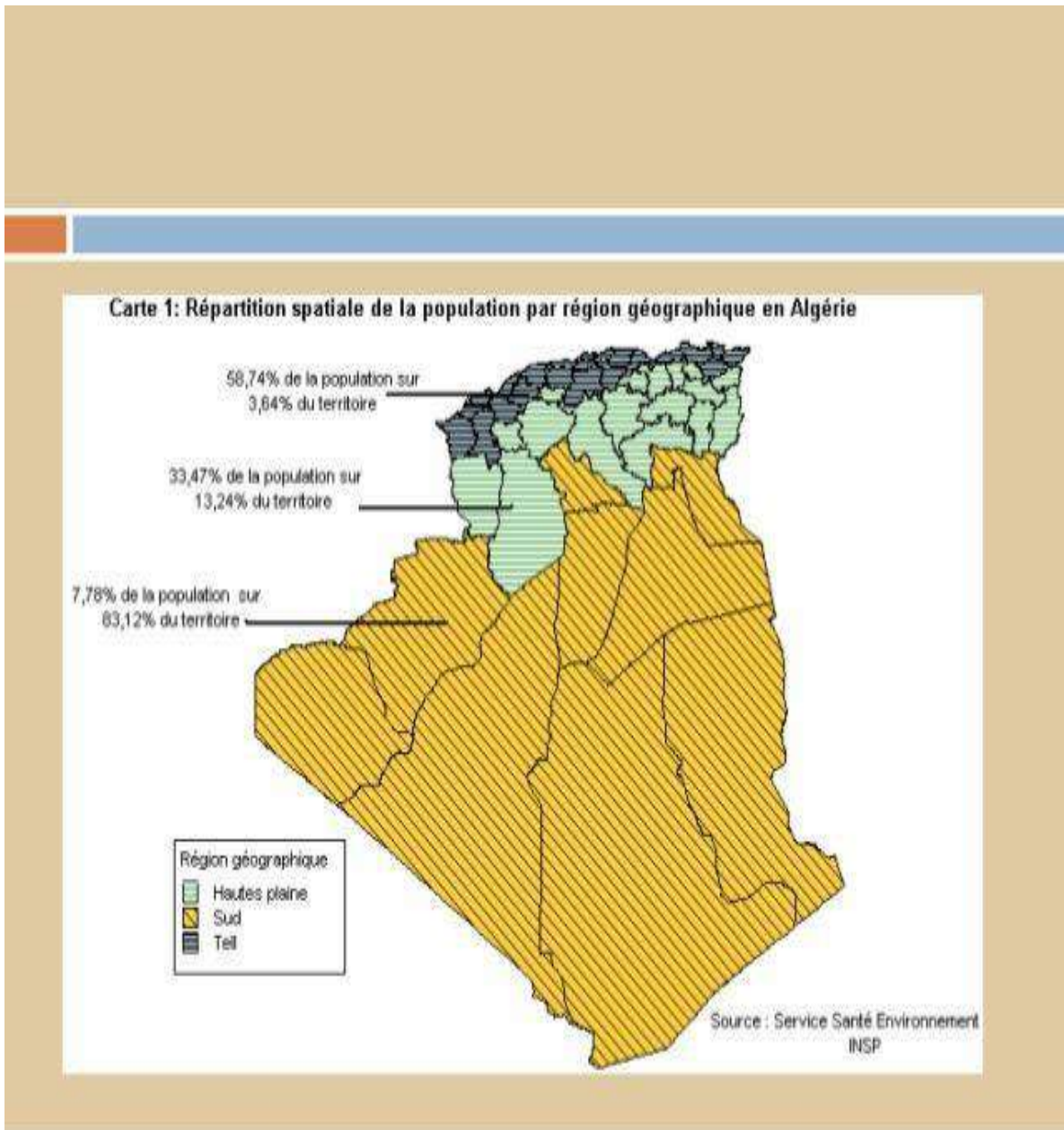


Fig 2 Carte de la région des Hauts-Plateaux



Fig 3. Carte de la wilaya d'El Bayadh

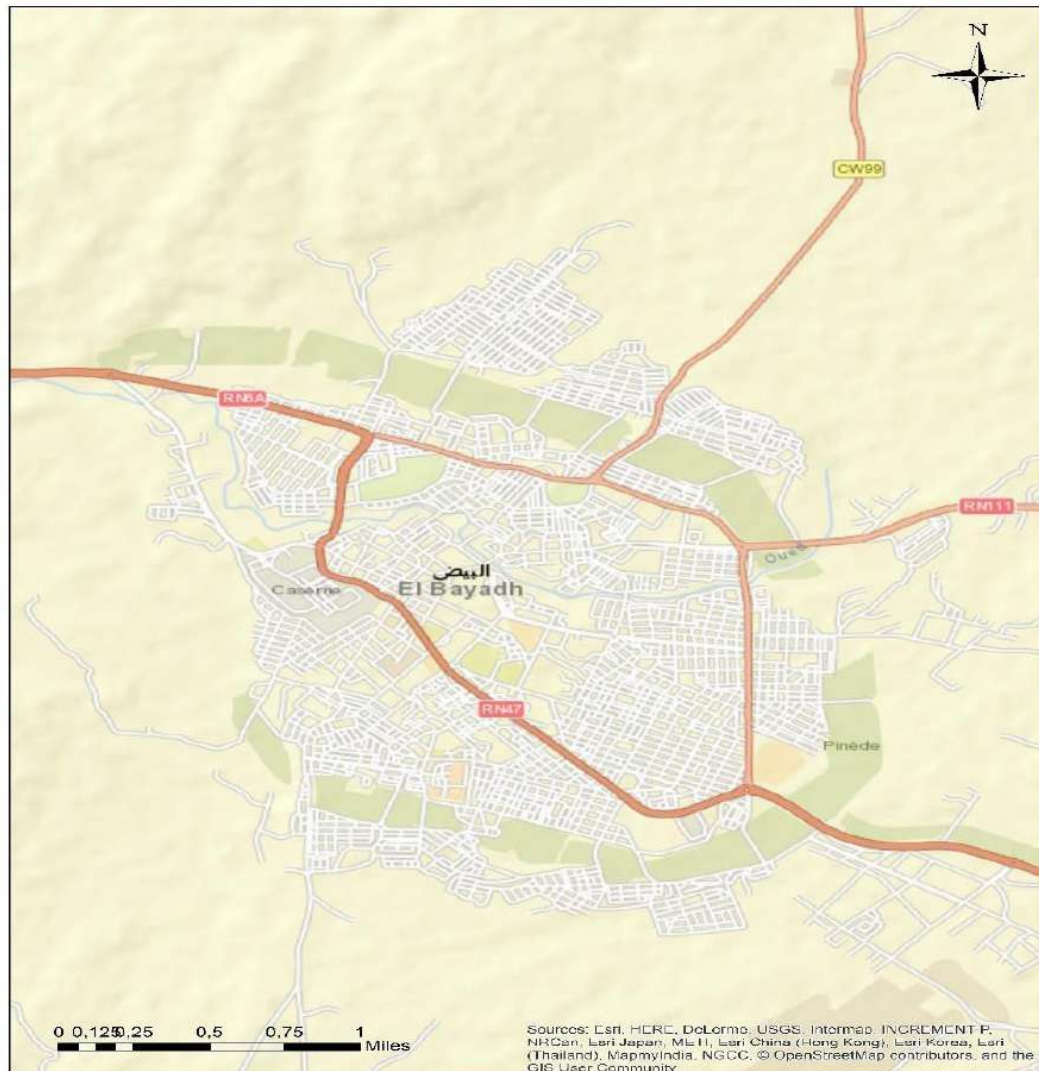


Fig 4. Plan de la ville d'El Bayadh

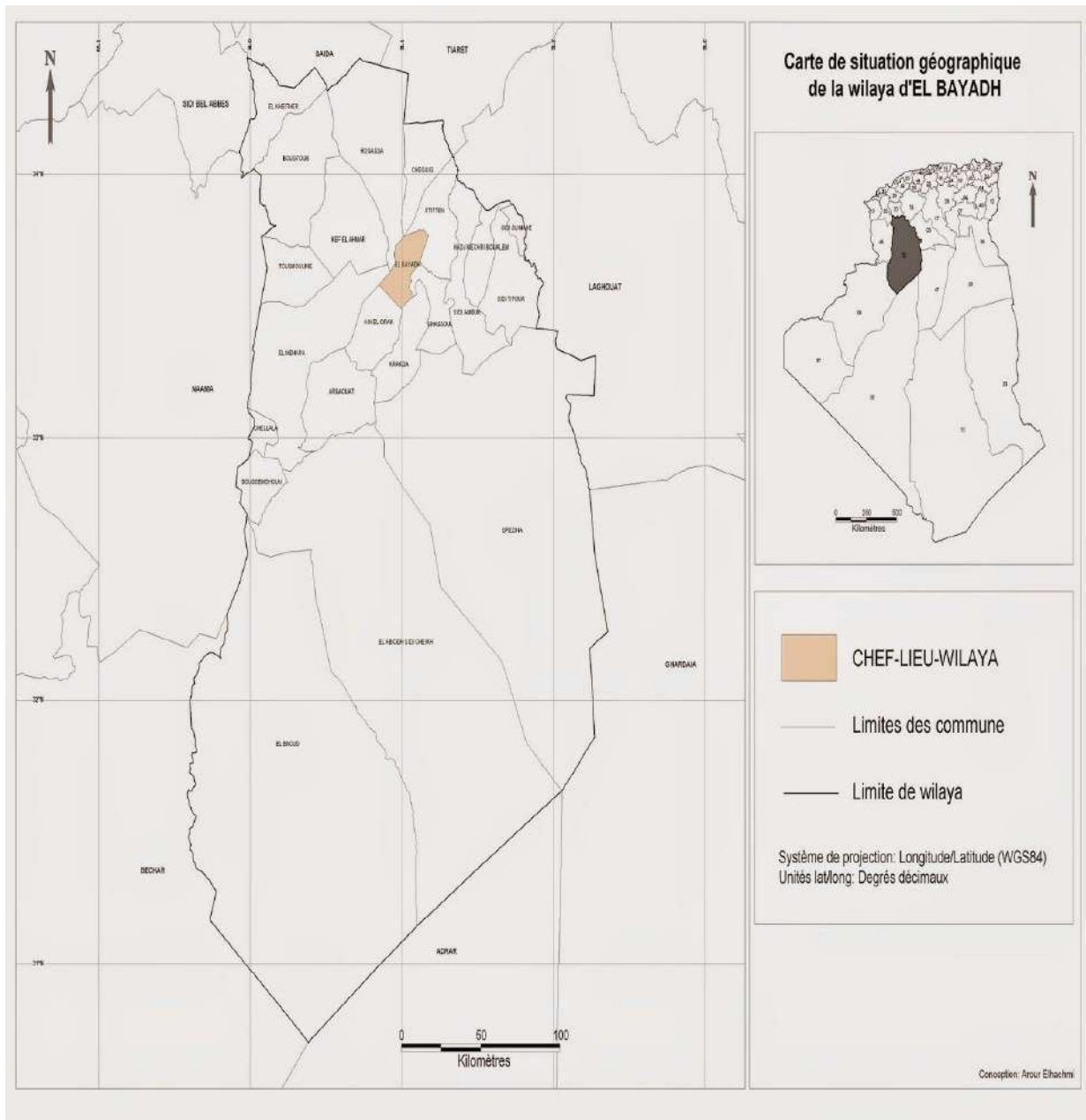


Fig 5. Découpage administratif de la wilaya d'El Bayadh

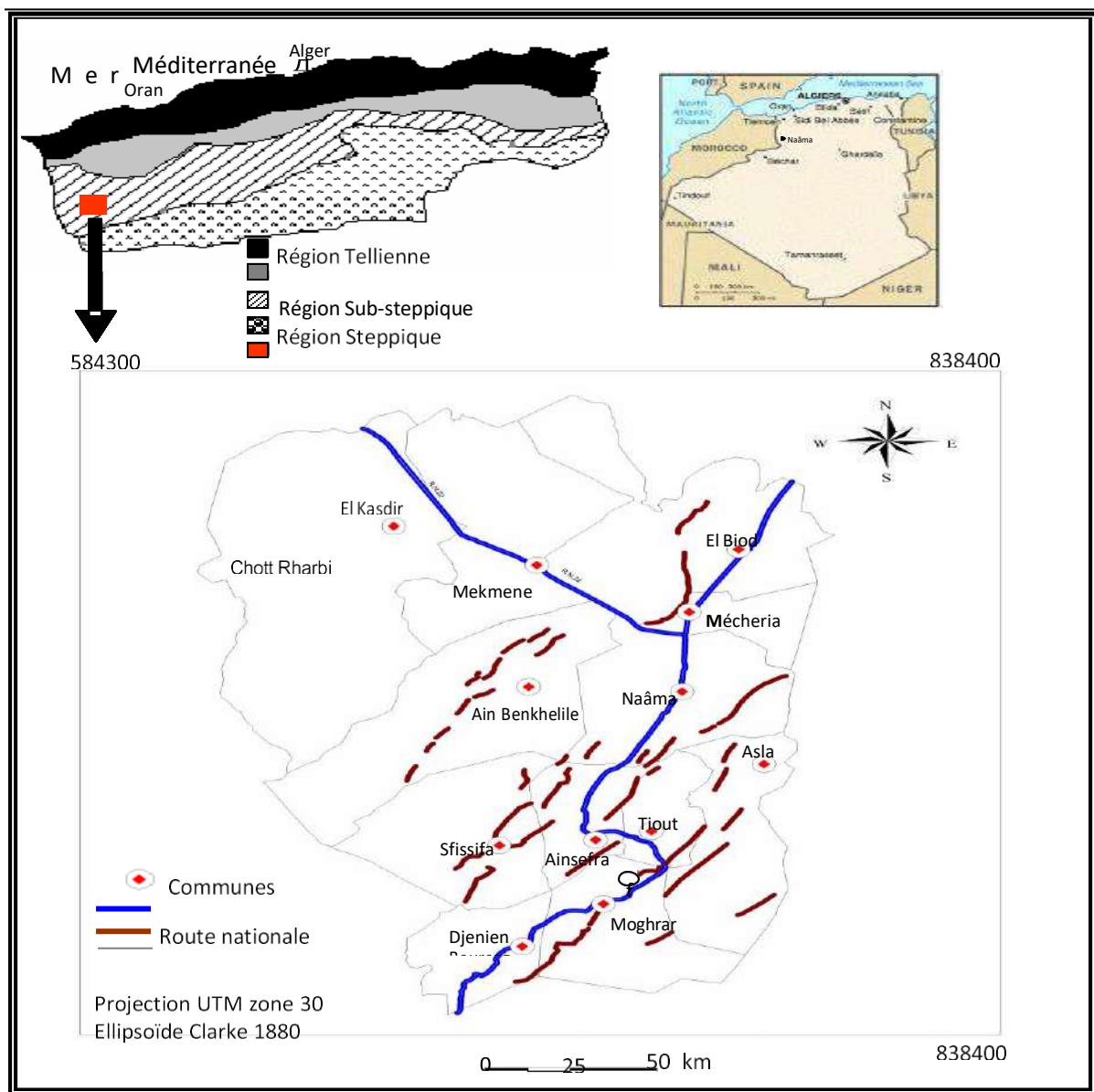


Fig 6. Carte 1 de la wilaya de Naâma

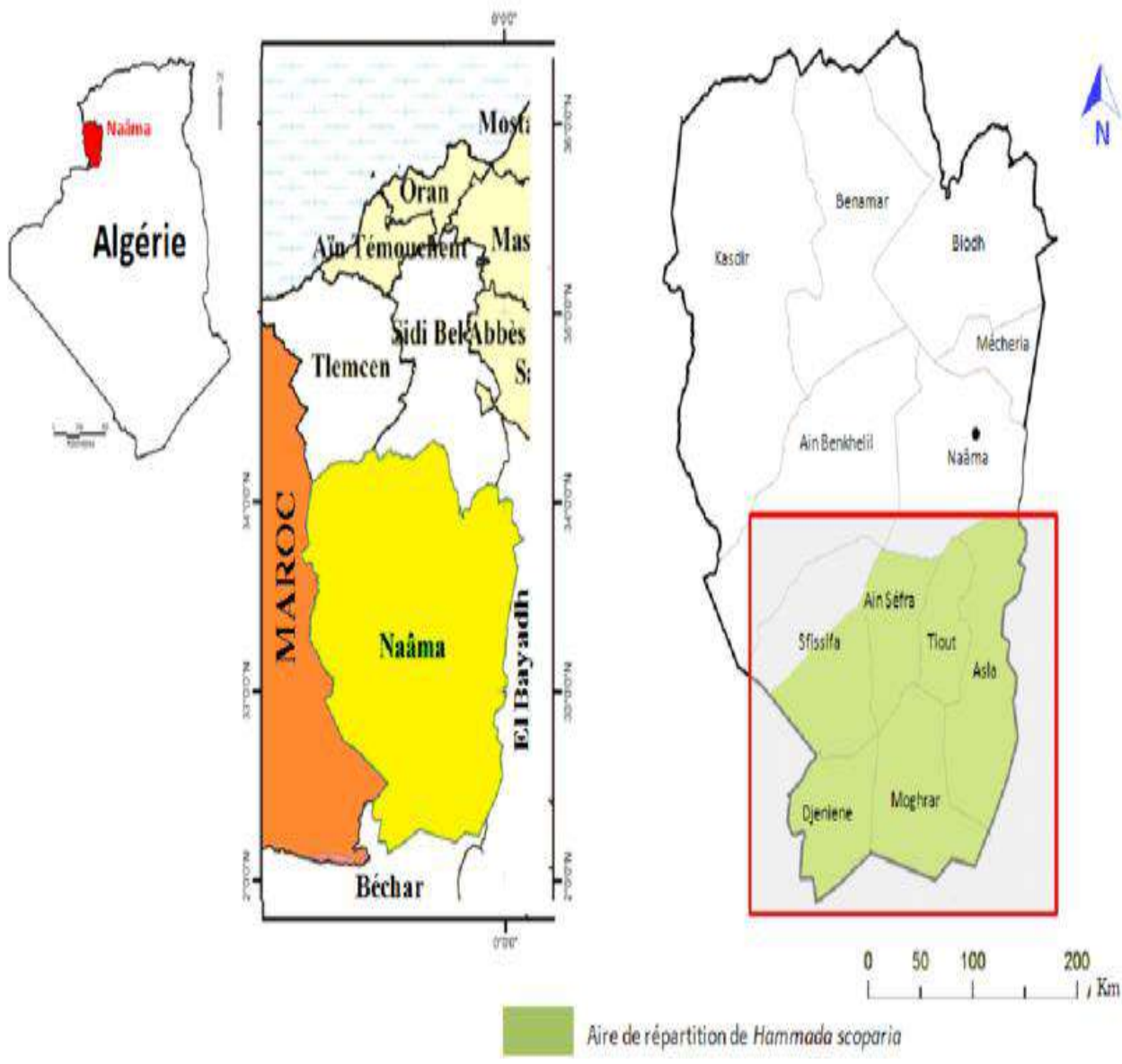


Fig 7. Carte 2 de la wilaya de Nâama



Fig 8. Découpage administratif de la wilaya de Naâma

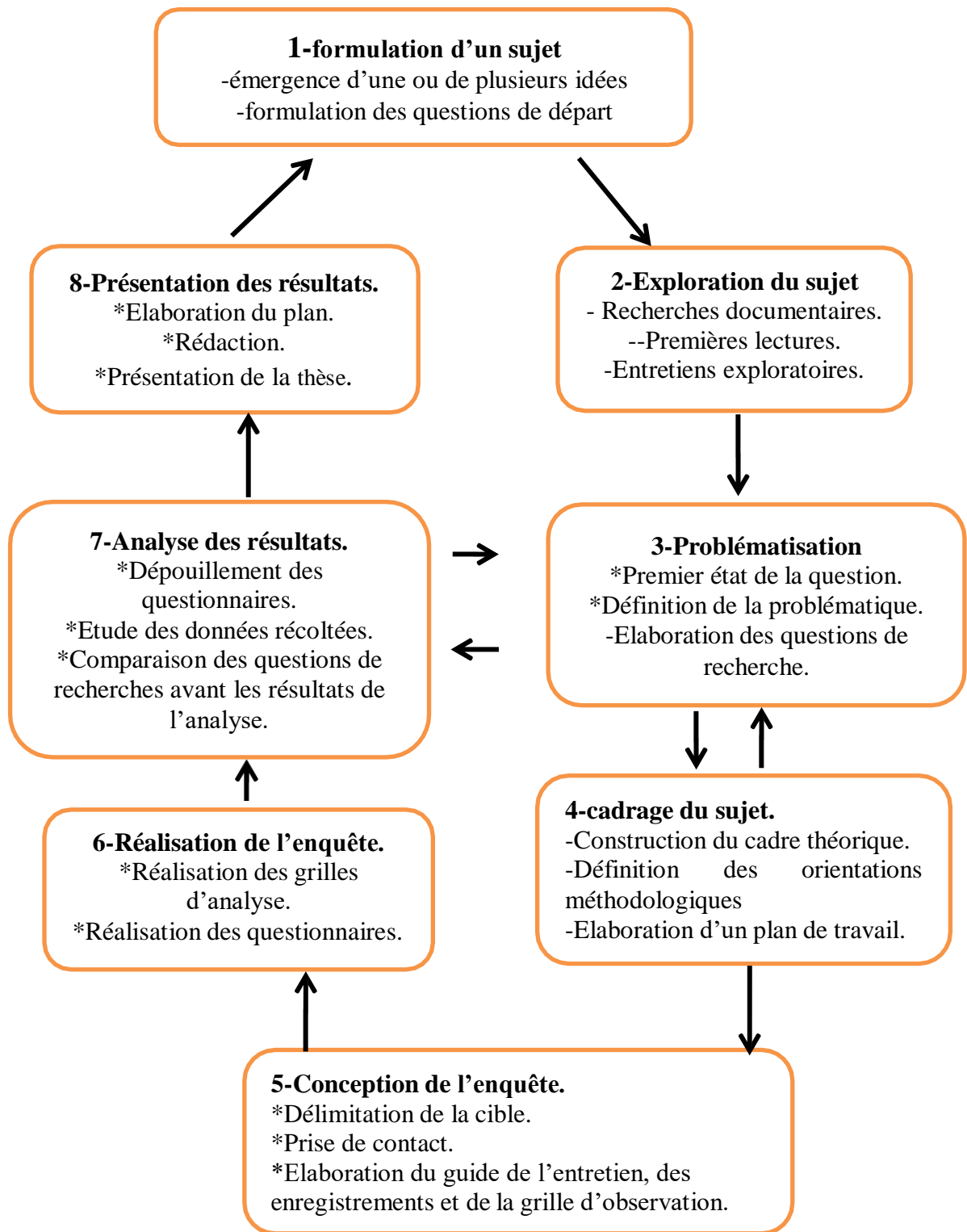


Figure 9. Schéma représentant les étapes d'une recherche

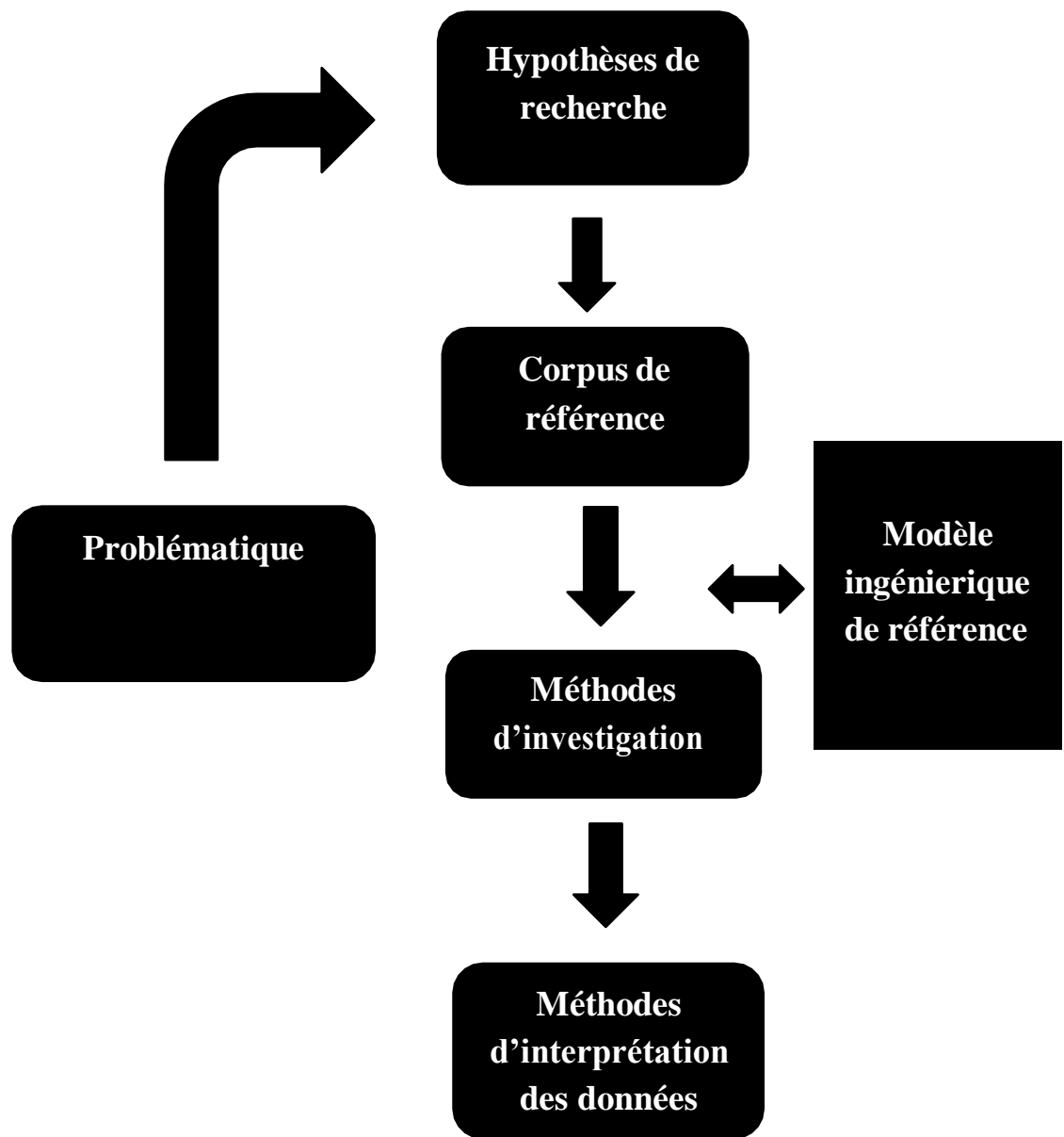


Fig 10. Présentation schématique des synergies

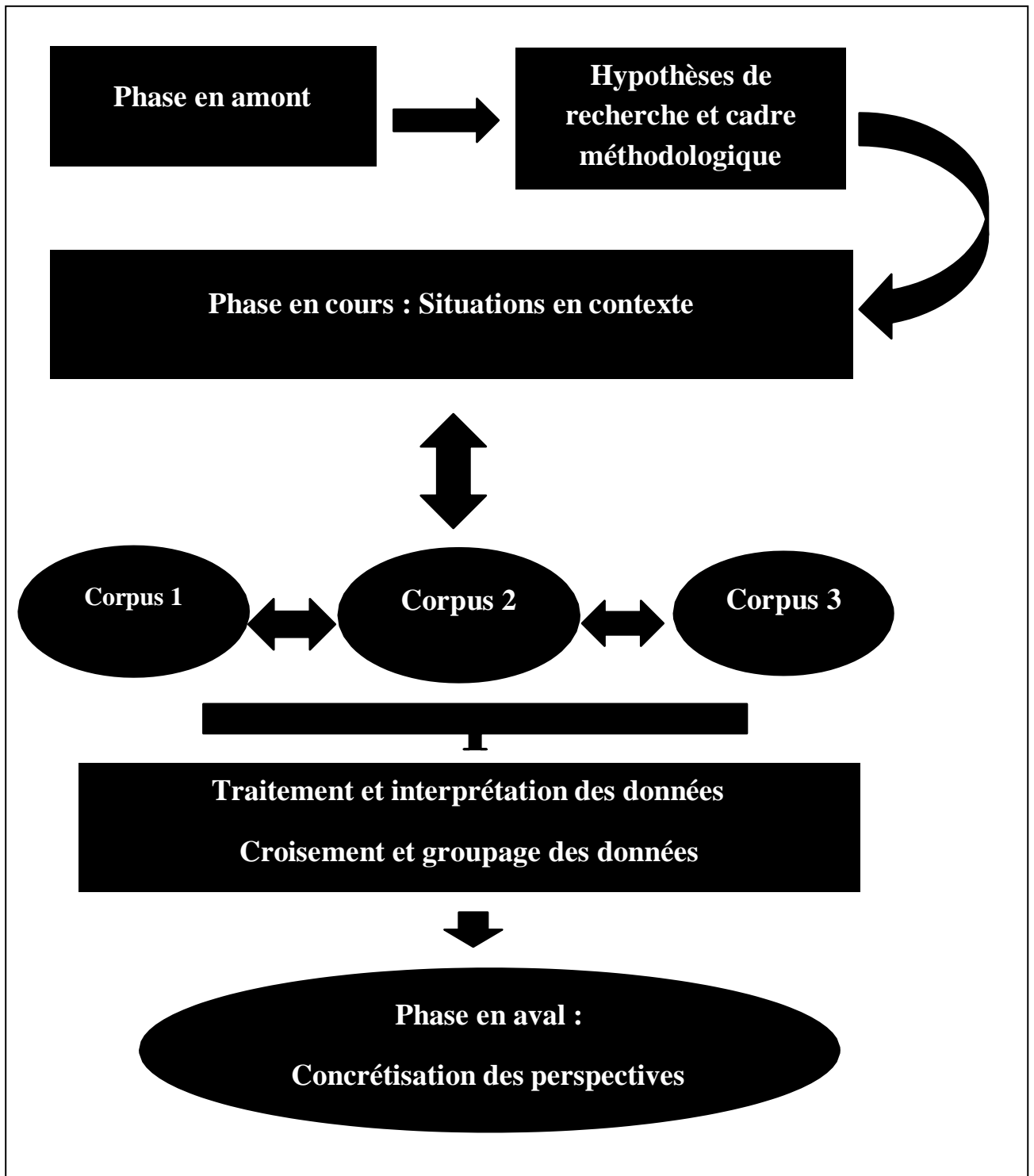


Fig 11. Caractère interrelationnel des composantes de la recherche

Annexe 2

Enseignes commerciales dans les villes d'El Bayadh et de Nâama

Les enseignes de la wilaya d'El-Bayadh

- Les enseignes en langue arabe





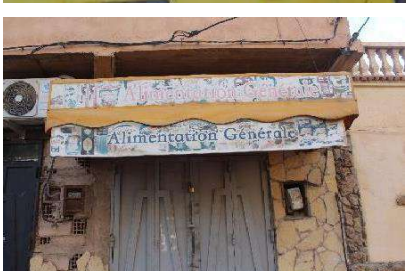




- Les enseignes en langue française







- Les enseignes en arabe et en français





- Les enseignes dans d'autres langues



Les enseignes de la wilaya de Nâama

- Les enseignes en langue arabe











- Les enseignes en langue française







- Les enseignes en langues arabe et française





Annexe 3

Plan d'action de mise en œuvre de la réforme du système éducatif

Introduction

Après quarante ans d'efforts consentis par la collectivité nationale, l'Ecole algérienne peut se prévaloir aujourd'hui d'acquis réels qui traduisent les progrès spectaculaires enregistrés dans le domaine de l'éducation et de la formation.

En effet, l'Algérie a non seulement rattrapé ses retards historiques en matière de scolarisation hérités de la colonisation, mais elle a également pu faire face à la forte demande d'éducation qui s'est exprimée depuis l'indépendance. Elle a également pris option pour les sciences et les technologies en accompagnement au processus de développement économique. Elle a, surtout, conduit avec succès l'option d'arabisation et d'algérianisation qui a permis au pays de récupérer et de promouvoir sa langue et sa culture en rapport avec ses valeurs civilisationnelles.

Mais les efforts importants consentis dans un contexte marqué, à la fois, par une explosion démographique et le choix d'un projet éducatif d'essence démocratique, ne pouvaient pas ne pas entraîner, évidemment, des insuffisances et des dysfonctionnements qui affectent la qualité des enseignements dispensés ainsi que le fonctionnement du système et son organisation.

Pour améliorer ses performances, le système éducatif se doit de relever les défis internes et externes qui s'imposent désormais à lui.

1- Le système éducatif face aux défis internes et externes

Les défis d'ordre interne sont, à la fois, ceux qu'inspire l'état actuel de l'Ecole algérienne et ceux portés par la société elle-même. Il s'agit, tout d'abord, de recentrer la mission de l'Ecole sur ses tâches naturelles : l'instruction, la socialisation et la qualification.

Il s'agit, ensuite, de préparer le système éducatif à affronter, en même temps, les défis liés à la modernité, au parachèvement de la démocratisation de l'enseignement, à la qualité en faveur du plus grand nombre d'élèves, ainsi qu'à la maîtrise des sciences et de la technologie.

Il faut, enfin, prendre en charge les nouvelles exigences découlant des changements institutionnels, économiques, sociaux et culturels intervenus en Algérie au cours de ses dernières années. Dans ce sens, il revient à l'école d'imprégner les élèves de la culture démocratique et de l'esprit de tolérance et de dialogue, en somme de les préparer à l'exercice de la citoyenneté.

D'un autre côté, le système éducatif, dans son ensemble, doit relever des défis d'ordre externe : celui de la mondialisation de l'économie qui va engendrer des exigences de qualification de plus en plus élevées ; celui de la société de l'information et de la communication qui va modifier les modes d'enseignement ; celui, enfin, de la civilisation scientifique et technique qui va

favoriser l'émergence d'une nouvelle forme de société, celle du savoir et de la technologie.

Ces trois défis feront entrer notre pays dans une ère nouvelle qui suscite des interrogations à l'égard des changements. Cependant, en partant de l'idée que ces défis sont porteurs de progrès, il est possible de contourner les obstacles pour accéder à la nouvelle société du futur, une société qui sera celle qui aura investi dans l'intelligence et où chaque citoyen aura le droit et les possibilités d'apprendre et de se former sans limites aucune, exceptée celle liée à ses aptitudes.

2- LE CADRE GENERAL DE REFERENCE DU SYSTEME EDUCATIF

Le système éducatif tire ses fondements des principes fondateurs de la Nation algérienne inscrit dans la déclaration de novembre 1954. Il doit contribuer à perpétuer l'image de la Nation algérienne et être solidement amarré à ses ancrages géographique, historique, humain et civilisationnel. Il doit promouvoir des valeurs en rapport avec l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité en tant que trame historique de l'évolution démographique, culturelle, religieuse et politique de notre société.

Le système éducatif doit assurer la formation d'un citoyen doté de repères nationaux incontestables, fidèle à ses valeurs civilisationnelles, capable de comprendre le monde qui l'entoure et en mesure de s'ouvrir sur l'universel.

3- LES GRANDS POLES DE LA REFORME

La réforme du système éducatif consiste à mettre en œuvre une série de mesures qui s'articulent autour de trois grands pôles, à savoir l'amélioration de la qualification de l'encadrement, la refonte de la pédagogie et la réorganisation générale du système éducatif.

3.1- Concernant la mise en place d'un système rénové et stable de formation et d'évaluation de l'encadrement, les mesures retenues sont les suivants :

3.1.1 En matière de formation initiale des enseignants :

- pour l'enseignement primaire, création des instituts de formation et de perfectionnement des maîtres issus de la reconversion des ITE, pour former en 3 années après le baccalauréat des instituteurs qui maîtrisent l'Arabe et l'informatique, plurilingues ou au moins bilingues et dotés d'une solide formation académique et professionnelle ;

- pour l'enseignement moyen et l'enseignement secondaire général, recrutement sur concours, de titulaires de diplômes de graduation pour former des professeurs qui maîtrisent l'Arabe et l'informatique, plurilingues et leurs dispenser une formation professionnelle et pédagogique au niveau des écoles normales supérieures ;

- réinstauration du concours de l'agrégation de l'enseignement secondaire et lancement de la formation des nouveaux profils d'enseignants pour faire face aux exigences de refonte de la pédagogie ;
- pour l'encadrement des filières de l'enseignement technique et professionnel, segment nouveau de l'enseignement post-obligatoire qui reste à créer, et des filières de la formation professionnelle d'un niveau supérieur à celui de technicien, il est prévu la formation de professeurs d'enseignement secondaire technique sur une durée de cinq années après le baccalauréat dans les écoles normales supérieures d'enseignement technique.

3.1.2 Une matière de formation en cours d'emploi des enseignants :

- Elaboration d'un plan national de perfectionnement et de mise à niveau des enseignants prenant en compte la multiplicité des modes d'intervention et des possibilités de valorisation (poursuite des études à l'université, formation à distance classique et par le biais des nouvelles technologies, stages bloqués, formation alternée) ;
- Accorder la priorité dans le plan de mise à niveau aux enseignants du primaire, aux professeurs d'enseignement fondamentale et aux professeurs d'enseignement professionnel les plus jeunes et accusant les déficits les plus lourds ;
- Mise en place, en concertation avec les partenaires sociaux, d'un mécanisme d'incitation et d'avancement dans la carrière lié à l'amélioration de la qualification des enseignants.

3.1.3 En matière de revalorisation du statut du corps enseignant :

- Pour traduire la priorité accordée à l'éducation et à la formation, engager une réflexion avec les partenaires sociaux pour l'élaboration d'un statut spécifique aux enseignants et aux formateurs qui soit plus valorisant ;
- Etudier les conditions de création et de mise en place d'une mutuelle des enseignants et formateurs (notamment pour le logement) et d'un régime de retraite complémentaire financés et gérés par les enseignants et formateurs eux-mêmes ;
- Ouvrir des discussions pour la mise en place d'une nouvelle réglementation en matière de maladies professionnelles, de congés sabbatique et de formation continue en faveur des enseignants et des formateurs ;
- Création de distinctions honorifiques et palmes académiques ;
- Mise au point d'une charte de l'éducateur précisant les obligations

auxquelles sont astreints les enseignants et les formateurs en termes d'éthique et de déontologie professionnelles.

3.2 Concernant la refonte de la pédagogie et des champs disciplinaire :

La refonte de la pédagogie est un des thèmes centraux de la réforme. Les mesures retenues dans ce domaine sont les suivantes :

3.2.1 Il s'agit essentiellement de procéder à la **refonte globale des programmes d'enseignement** en prenant en compte les orientations de la commission Nationale de réforme. Cette action sera menée par la commission Nationale des programmes, installée auprès du Ministre de l'éducation nationale, dont la composition sera renouvelée et renforcée.

3.2.2 Concernant la langue arabe :

Renforcement de l'enseignement de la langue arabe, langue nationale et officielle, pour en faire un instrument efficace d'enseignement et de formation en tant que langue dans laquelle sont enseignées toutes les disciplines de la première année primaire à la troisième année secondaire.

A ce titre, les mesures qui seront mises en œuvre concernent :

- La révision des programmes et des manuels de langue arabe dans leurs contenus et leur forme et la rénovation des méthodes pédagogiques,
- L'intégration de la littérature et de la culture arabe classique, moderne et contemporaine ainsi que des nouveaux genres littéraires (roman, nouvelle, poésie libre, théâtre ...) dans les contenus d'enseignement,
- L'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement de la langue arabe,
- Le développement, avec l'appui de l'Académie de la langue arabe, d'un effort réel de traduction de et vers l'arabe des références significatives du patrimoine scientifique, technologique et culturel universel.

3.2.3 Concernant l'enseignement de la langue amazighe, il a été retenu :

- de mobiliser et de mettre en œuvre les moyens organisationnels, humains, matériels et pédagogiques pour garantir l'effectivité de son enseignement partout où la demande s'exprime sur le territoire national.
- d'introduire l'enseignement de tamazight dès le début de l'école obligatoire dans le cadre des matières d'éveil, puis en tant que discipline à partir de la 4^{ème} année du primaire,
- de prendre en charge la dimension culturelle amazighe dans les programmes des sciences sociales et humaines,

- d'enseigner tamazight et/ou enseigner en tamazight un module dans certaines spécialités universitaires (sociologie, anthropologie...),
- de mettre en place un centre d'aménagement linguistique, ou à moyen terme une académie de langue et de culture amazighes chargée de la recherche, l'harmonisation et la lexicographie.

3.2.4 Concernant l'enseignement des langues étrangères, le Gouvernement a retenu l'option de l'ouverture sur les langues étrangères avec pour objectif, d'une part, d'accéder directement aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et, d'autre part, d'assurer une articulation réussie entre les différentes filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur.

Dans cette perspective, le gouvernement a retenu les mesures suivantes :

- **Avancer l'enseignement de la langue française en 2^{ème} année primaire** en prévoyant l'encadrement nécessaire.
- **Avancer l'enseignement de la langue anglaise en 1^{ère} année moyenne** en prévoyant l'encadrement nécessaire.
- **Utiliser la symbolique universelle dans l'enseignement des matières scientifiques du moyen et du secondaire et y introduire la terminologie bilingue à marge de chaque page des manuels scolaires concernés.**
- **Introduire et développer une troisième langue étrangère, optionnelle** dans les filières littéraires de l'enseignement secondaires.

3.2.5 Dans les sciences exactes : Retour à l'utilisation de la symbolique universelle et introduction de la terminologie bilingue. Tous les manuels de mathématiques, de physique-chimie et de sciences naturelles devront utiliser la symbolique universelle et contenir une terminologie bilingue à la marge de chaque page.

3.2.6 Réhabiliter à tous les niveaux l'enseignement de l'histoire par la révision en profondeur des programmes avec pour objectif de donner la priorité à l'histoire nationale en prenant en compte tous les aspects du passé plusieurs fois millénaire de l'Algérie.

3.2.7 Réhabiliter l'enseignement de la philosophie par la révision des programmes et l'adaptation des méthodes pédagogiques utilisées de manière à orienter l'enseignement de la discipline vers l'apprentissage de la réflexion, du questionnement et de la dissertation philosophique.

3.2.8 Réhabiliter les filières d'excellence de mathématiques, technique mathématiques et philosophie par, notamment, la révision des critères d'orientation des élèves du secondaire à l'issue du tronc commun et des bacheliers dans l'enseignement supérieur et par le réajustement, vers le bas, des effectifs de la filière « sciences de la nature et de la vie ».

3.2.9 Généraliser l'éducation artistique à tous les niveaux d'enseignement l'introduire à titre optionnel aux diplômes de fin cycle (Brevet Baccalauréat).

3.2.10 Rendre obligatoire pour tous l'éducation physique et sportive l'introduire dans l'évaluation en cours d'année et aux examens du Brevet du Baccalauréat.

3.2.11 L'enseignement de l'éducation islamique et d'éducation civique doit préparer nos enfants à l'exercice de la citoyenneté et à l'apprentissage et l'observance des principes moraux et religieux dans le cadre des valeurs civilisationnelles du peuple algérien.

- Revoir en profondeur les programmes d'enseignement de l'éducation islamique ainsi que les programmes d'enseignement de l'éducation civique et élaborer de nouveaux manuels scolaires.
- Commencer l'enseignement de l'éducation islamique et l'éducation civique dès la 1^{ère} année primaire.
- L'enseignement de l'éducation islamique sera orienté vers l'apprentissage des principes de base de l'islam et doit intégrer les notions liées à la pratique religieuse et aux préceptes fondamentaux de la religion musulmane, d'une part, et l'éducation civique sera axée sur l'éducation à la citoyenneté, d'autre part.
- L'éducation islamique sera assurée par des enseignants qualifiés dûment formés pour cela. Dans l'enseignement secondaire, les enseignants seront formés dans les instituts spécialisés du ministère de l'enseignement supérieur.

3.2.12 L'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication :

Dans ce domaine, il y a lieu :

- D'élaborer un programme national de développement de l'utilisation des NTIC dans le système éducatif et de créer une institution nationale de guidance de ce programme (centre national d'intégration des innovations pédagogiques et de développement des TICE) ;
- De mettre en œuvre un programme de formation de l'ensemble des enseignants aux nouvelles technologies ;
- De doter progressivement tous les établissements scolaires de moyens informatiques et de connexions à des réseaux intranet et internet en accordant la priorité aux institutions de formation de formateurs et aux établissements d'enseignement supérieur et d'enseignement secondaire ;
- De faire développer par les P et T un système de communication rapide et de grand débit avec une tarification préférentielle pour les établissements d'éducation et de formation ;
- De mettre en place des structures de production pédagogique au niveau des institutions de formation et de perfectionnement des maîtres et au niveau des universités ;

- De développer l'enseignement et la formation à distance et de mettre en place des réseaux virtuels en recherchant des aides financières et techniques externes, notamment auprès de l'UNESCO, de l'ALESCO et de l'union européenne...

3.2.13 Mettre en place progressivement **des unités d'excellence** en vue d'assurer un suivi pédagogique individualisé des élèves talentueux ou surdoués.

3.2.14 Développer l'hygiène et la santé scolaire par l'élargissement du réseau des unités de dépistage et de suivi et la création du corps de psychologues scolaires et des orthophonistes.

3.2.15 Intensifier les programmes de **prévention et de lutte contre la violence et la toxicomanie.**

3.2.16 Elaborer et mettre en œuvre une **stratégie d'alphabétisation des adultes** s'appuyant sur les capacités institutionnelles existantes, sur la participation du mouvement associatif et sur la mise à contribution des écoles coraniques en coordination entre le ministère et l'Education nationale et le ministère chargé des affaires religieuses.

3.2.17 Réhabiliter l'école du travail pour tous ceux qui désirent améliorer leur niveau d'instruction et de qualification et/ou leur statut socioprofessionnel.

3.3- Concernant la réorganisation générale du système éducatif :

3.3.1 Généralisation de l'éducation préscolaire :

Généralisation progressive, et dans la limite des moyens du pays, de l'éducation préscolaire aux enfants âgés de 5 ans par l'ouverture de jardins d'enfants. A court terme, les mesures qui seront mises en œuvre concernent l'élaboration des textes réglementaires pour encadrer l'éducation préscolaire et la formation des éducatrices.

Il est à souligner que la mise en œuvre de l'éducation préscolaire est en priorité à la recharge du mouvement associatif, des collectivités locales et des entreprises. L'accès à l'éducation préscolaire n'étant pas nécessairement gratuit, l'Etat veillera à garantir l'égalité des chances par la mise en place d'un réseau approprié de jardins d'enfants, notamment dans les zones défavorisées.

3.3.2 Mise en place d'une nouvelle organisation plus efficiente de l'enseignement de bas obligatoire par la consécration du découpage en deux unités clairement identifiées : l'école primaire, d'une part, et le collège d'enseignement moyen, d'autre part.

3.3.3 Allongement de la durée de l'enseignement moyen de 3 à 4 ans :

Cette mesure qui se justifie au strict plan pédagogique du fait de la

lourdeur des programmes actuels répond en même temps à une demande pressente et constante de toute la communauté éducative (enseignement, élèves, parents). Sa mise en œuvre doit être graduelle compte tenu du fait qu'il y a lieu de revoir la distribution des programmes d'enseignement.

3.3.4 Réduction sur le moyen terme de la durée de l'enseignement primaire de 6 à 5 ans en relation avec la généralisation progressive de l'éducation préscolaire.

3.3.5 Réorganisation du cycle d'enseignement post-obligatoire :

Restructurer le cycle post-obligatoire en 3 segments :

- L'enseignement secondaire général et technologique,
- L'enseignement technique et professionnel,
- La formation professionnelle.

La structuration proposée introduit une distinction nette entre un enseignement secondaire général et technologique qui prépare à l'accès à l'université et un enseignement technique et professionnel préparant à la vie active et sanctionné par un brevet de technicien ou par un bac professionnel. Cette mesure nécessite l'approfondissement de la réflexion sur la structuration de l'enseignement technique et professionnel qui est la nouveauté de ce cycle (familles de matière, durée des études, sanction de la scolarité...).

Pour cela il y a lieu de créer une commission technique intersectorielle composée de représentants des Ministères de l'enseignement supérieur, de l'Education nationale et de la formation professionnelle qui aura pour mission de proposer une structuration complète et détaillée de ce cycle, notamment de l'enseignement technique et professionnel.

3.3.6 Institutionnalisation de l'enseignement privé :

Instituer l'enseignement de statut privé en tant que partie intégrante du système éducatif national depuis le préscolaire jusqu'à l'enseignement et la formation supérieurs et de mettre en place dans les plus brefs délais une réglementation pour l'encadrer notamment, à travers la définition des conditions des délivrances des agréments, des niveaux de qualification des personnels, des conditions de scolarisation et des modalités d'évaluation.

Par ailleurs, il y a lieu de permettre l'ouverture d'écoles internationales dans le cadre d'accords bilatéraux ou internationaux et, pour ce faire, il conviendra d'édicter les dispositions devant régir l'ouverture et le fonctionnement de ces écoles.

3.3.7 Le parachèvement de la démocratisation de l'enseignement par l'intensification de la lutte contre les déperditions scolaires à travers la réactivation des politiques de remédiation pédagogique, d'une part, et la mise

en œuvre de programmes de soutien ciblés en faveur des zones d'éducation prioritaire (cantines scolaires, transport...), d'autre part.

3.4- Concernant le cadre de mise en œuvre de la réforme :

Mise en place d'un dispositif ad-hoc pour le suivi et l'évaluation permanente de la mise en œuvre de la réforme ainsi que la création de deux institutions nationales :

- La première de concertation, le conseil National de l'Education et de la formation composée de représentants de l'Etat, des acteurs du système éducatif, des associations représentatives, de spécialistes des sciences de l'éducation, de personnalités culturelles et scientifiques et qui sera chargée de donner aux pouvoirs publics un avis autorisé sur toutes les questions concernant le système éducatif,
- La deuxième de régulation, l'Observatoire National de l'Education et de la formation, organe d'expertise composé exclusivement de spécialistes qui jouera le rôle de structure d'évaluation, de veille et de prospective éducatives en concevant, notamment, des indicateurs de mesures des performances du système éducatif.

Telles sont les principales mesures qui ont été retenues pour la mise en œuvre de la réforme de l'école algérienne.

Annexe 4

Ordonnance du 16 Avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation



الجمهورية الجزائرية
الديمقراطية الشعبية

الجريدة الرسمية

اتفاقات دولية، قوانين، أوامر ومراسيم
قرارات مقررات، منشور، إعلانات وبلاغات

	ALGERIE		ETRANGER	DIRECTION ET REDACTION : SECRETARIAT GENERAL DU GOUVERNEMENT Abonnements et publicité : Imprimerie Officielle 7, 9 et 13, Av. A. Benbarek - ALGER Tél : 66-18-15 à 17 - C.C.P. 3200-50 - ALGER
	6 mois	1 an	1 an	
Edition originale	30 DA	50 DA	80 DA	
Edition originale et sa traduction	70 DA	100 DA	150 DA (Frais d'expédition en sus)	

Edition originale, le numéro : 0,60 dinar. Edition originale et sa traduction, le numéro : 1,30 dinar — Numéro des années antérieures : 1,00 dinar. Les tables sont fournies gratuitement aux abonnés. Prière de joindre les dernières bandes pour renouvellement et réclamation. Changement d'adresse : ajouter 1,00 dinar. Tarif des insertions 15 dinars la ligne

JOURNAL OFFICIEL DE LA REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
CONVENTIONS ET ACCORDS INTERNATIONAUX — LOIS, ORDONNANCES ET DECRETS,
ARRETES, DECISIONS, CIRCULAIRES, AVIS, COMMUNICATIONS ET ANNONCES
(TRADUCTION FRANÇAISE)

SOMMAIRE

LOIS ET ORDONNANCES

Ordonnance n° 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation, p. 428.

DECRETS, ARRETES, DECISIONS ET CIRCULAIRES

MINISTERE DES ENSEIGNEMENTS PRIMAIRE ET SECONDAIRE

Décret n° 76-66 du 16 avril 1976 relatif au caractère obligatoire de l'enseignement fondamental, p. 432.

Décret n° 76-67 du 16 avril 1976 relatif à la gratuité de l'éducation et de la formation, p. 432.

Décret n° 76-68 du 16 avril 1976 relatif au conseil de l'éducation, p. 433.

Décret n° 76-69 du 16 avril 1976 portant modalités d'élaboration de la carte scolaire, p. 433.

Décret n° 76-70 du 16 avril 1976 portant organisation et fonctionnement de l'école préparatoire, p. 434.

Décret n° 76-71 du 16 avril 1976 portant organisation et fonctionnement de l'école fondamentale, p. 435.

Décret n° 76-72 du 16 avril 1976 portant organisation et fonctionnement des établissements d'enseignement secondaire, p. 436.

Décret n° 76-73 du 16 avril 1976 relatif à l'application de l'article 10 de l'ordonnance n° 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation, p. 438.

LOIS ET ORDONNANCES

Ordonnance n° 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation.

AU NOM DU PEUPLE,

Le Chef du Gouvernement, Président du Conseil des ministres,

Sur le rapport du ministre des enseignements primaire et secondaire,

Vu les ordonnances n° 65-182 du 10 juillet 1965 et 70-53 du 18 djoumada I 1390 correspondant au 21 juillet 1970 portant constitution du Gouvernement ;

Vu l'ordonnance n° 67-24 du 18 janvier 1967 portant code communal ;

Vu l'ordonnance n° 68-71 du 21 mars 1968 portant statut des établissements d'enseignement privé ;

Vu l'ordonnance n° 69-38 du 23 mai 1969 portant code de la wilaya ;

Vu l'ordonnance n° 71-74 du 16 novembre 1971 relative à la gestion socialiste des entreprises ;

Vu l'ordonnance n° 73-29 du 5 juillet 1973 portant abrogation de la loi n° 62-157 du 31 décembre 1962 ;

Le Conseil des ministres entendu,

Ordonne :

TITRE I

DISPOSITIONS GENERALES

Article 1^{er}. — La législation en matière d'éducation et de formation est constituée par la présente ordonnance et par les textes législatifs, à caractère législatif ou les textes réglementaires qui en découlent ainsi que par les textes d'application qui s'y rapportent.

Chapitre I

Principes fondamentaux

Art. 2. — Le système éducatif a pour mission dans le cadre des valeurs arabo-islamiques et de la conscience socialiste :

- le développement de la personnalité des enfants et des citoyens et leur préparation à la vie active,
- l'acquisition de connaissances générales scientifiques et technologiques,
- la réponse aux aspirations populaires de justice et de progrès,
- l'éveil des consciences à l'amour de la patrie.

Art. 3. — Le système éducatif doit :

- inculquer aux jeunes les principes de justice et d'égalité entre les citoyens et les peuples et les amener à combattre toute forme de discrimination,
- dispenser une éducation qui favorise la compréhension et la coopération entre les peuples pour la paix universelle et l'entente des nations,
- développer une éducation en accord avec les droits de l'homme et ses libertés fondamentales.

Art. 4. — Tout Algérien a droit à l'éducation et à la formation. Ce droit est assuré par la généralisation de l'enseignement fondamental. Un décret précisera les modalités d'application des dispositions du présent article.

Art. 5. — L'enseignement est obligatoire pour tous les enfants âgés de six ans à seize ans révolus.

Art. 6. — L'Etat garantit l'égalité des conditions d'accès à l'enseignement post-fondamental sans autre limitation que les aptitudes individuelles d'une part, les moyens et les besoins de la société d'autre part.

Art. 7. — L'enseignement est gratuit à tous les niveaux, quel que soit le type d'établissement fréquenté.

Art. 8. — L'enseignement est assuré en langue nationale à tous les niveaux d'éducation et de formation et dans toutes les disciplines. Un décret précisera les modalités d'application du présent article.

Art. 9. — L'enseignement d'une ou de plusieurs langues étrangères est organisé dans des conditions définies par décret.

Art. 10. — Le système éducatif est du ressort exclusif de l'Etat. Nulle initiative individuelle ou collective ne peut exister en dehors du cadre défini par la présente ordonnance.

Art. 11. — Le système éducatif s'insère dans le plan global de développement.

Art. 12. — Le système éducatif est étroitement lié à la vie active et ouvert sur le monde des sciences et des techniques ; il comporte une part obligatoire d'entraînement à des travaux productifs, économiquement et socialement utiles.

Art. 13. — Tout établissement associe la famille à son action éducative. La participation des parents est organisée dans des conditions définies par des textes pris à l'initiative du ministre chargé de l'éducation.

Art. 14. — L'éducation et la formation continue sont dispensées par l'Etat aux citoyens qui en manifestent le désir sans distinction d'âge, de sexe ou de profession.

Art. 15. — En vue de créer une véritable communauté éducative, les éducateurs et les jeunes doivent participer à la vie sociale au sein des établissements ainsi qu'à la gestion des établissements d'éducation et de formation.

Art. 16. — L'éducation est une œuvre d'intérêt national et constitue une priorité. L'Etat peut, à cet effet, faire appel à toute personne dont la formation ou la compétence est de nature à renforcer ou à améliorer l'activité pédagogique.

Chapitre 2

Le système d'enseignement et ses structures

Art. 17. — Le système éducatif est constitué des niveaux d'enseignement suivants :

- l'enseignement préparatoire,
- l'enseignement fondamental,
- l'enseignement secondaire,
- l'enseignement supérieur.

Chacun de ces enseignements est assuré dans des établissements appropriés.

Art. 18. — Outre les établissements d'éducation et de formation des différents niveaux mentionnés à l'article précédent, le système éducatif comprend des institutions et des services de soutien ayant, notamment, pour mission :

- la formation pédagogique,
- la recherche pédagogique,
- l'orientation scolaire et professionnelle,
- l'action sociale scolaire.

Il comprend, par ailleurs, tous les établissements ou services dont la création est nécessitée par l'évolution du système éducatif.

TITRE II

L'enseignement préparatoire

Art. 19. — L'enseignement préparatoire est un enseignement destiné aux enfants qui n'ont pas atteint l'âge scolaire obligatoire. C'est un enseignement de compensation qui prépare les enfants à l'entrée à l'école fondamentale et ce :

- en leur inculquant de bonnes habitudes pratiques,
- en favorisant leur développement physique,
- en faisant naître, en eux, le sens du dévouement et l'amour de la patrie,
- en les habituant à l'effort et au travail en groupe,

- en leur donnant une éducation artistique appropriée,
- en les initiant aux premiers éléments de lecture, d'écriture et de calcul.

Art. 20. — L'enseignement préparatoire est dispensé dans des jardins d'enfants des écoles maternelles et des classes enfantines.

Art. 21. — Il est reconnu la faculté aux administrations et organismes publics, aux collectivités locales, entreprises socialistes, coopératives de la révolution agraire, comités de gestion, mutuelles, organisations de masse, à l'exception de toute personne, association ou société privée, d'ouvrir un établissement d'enseignement préparatoire après autorisation du ministre chargé de l'éducation.

Art. 22. — L'enseignement préparatoire est dispensé exclusivement en langue arabe.

Art. 23. — Le ministre chargé de l'éducation exerce la tutelle pédagogique sur les établissements d'enseignement préparatoire.

Il détermine les conditions d'admission des élèves, les horaires, les programmes et les directives pédagogiques.

Il assure la formation des éducateurs destinés à cet enseignement et propose le statut particulier de ces personnels.

TITRE III

L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL

Chapitre 1^{er}

Missions et objectifs

Art. 24. — L'enseignement fondamental a pour mission d'assurer une éducation de base commune à tous les élèves. Il a une durée de neuf ans.

Art. 25. — L'école fondamentale est chargée de dispenser aux élèves :

- un enseignement de langue arabe leur permettant une maîtrise totale de l'expression écrite et orale ; cet enseignement, qui est un facteur important du développement de leur personnalité, doit les doter d'un instrument de travail et d'échange pour se pénétrer des différentes disciplines et pour communiquer avec leur milieu.
- un enseignement comprenant les fondements des mathématiques et des sciences, qui permette d'acquérir les techniques d'analyse, de raisonnement, et de compréhension du monde vivant et inerte.
- l'étude systématique des processus de production et une éducation au travail et par le travail ; cet enseignement, qui est développé, notamment, dans les ateliers ou dans les unités de production, permet aux élèves l'accès à une information générale sur le monde du travail ; il les prépare à une formation professionnelle de base et les met en mesure d'opérer le choix conscient d'un métier.
- les bases des sciences sociales et notamment, des connaissances historiques, politiques, morales et religieuses ; ils permettent aux élèves de se pénétrer du rôle et de la mission de la nation algérienne et de la révolution ainsi que des lois régissant l'évolution sociale, et d'acquérir les comportements et les attitudes conformes aux valeurs de l'Islam, et de la morale socialiste.
- un enseignement artistique qui éveille en eux le sens esthétique et les amène à participer à la vie culturelle ; en outre, il doit susciter les vocations diverses dans ce domaine et encourager la promotion des talents.
- une éducation physique de base et la pratique régulière d'une activité sportive ; tous les élèves sont encouragés à concourir dans les différents prix organisés dans le cadre du sport scolaire.
- l'enseignement des langues étrangères qui doit leur permettre d'accéder à une documentation simple dans ces langues, à connaître les civilisations étrangères et à développer la compréhension mutuelle entre les peuples.

Chapitre 2

Organisation pédagogique et administrative

Art. 26. — L'école fondamentale constitue une unité organique dispensant une éducation continue de la première à la neuvième année.

L'unité de l'école fondamentale se retrouve dans ses principes d'organisation, l'homogénéité des contenus et l'identité des fondements de ses méthodes.

Art. 27. — L'école fondamentale comporte trois étapes :

- la première dure de la première à la troisième année,
- la deuxième dure de la quatrième à la sixième année,
- la troisième dure de la septième à la neuvième année.

Art. 28. — L'admission des enfants en première année d'enseignement fondamental s'effectue à l'âge de six ans révolus. Les conditions d'admission ainsi que les dérogations éventuelles sont arrêtées par le ministre chargé de l'éducation.

Art. 29. — L'enseignement fondamental est dispensé :

- soit, dans sa totalité, dans un même établissement,
- soit, par cycles successifs, dans des établissements complémentaires.

Art. 30. — Des établissements spéciaux, autres que ceux prévus par la législation sur la santé publique, peuvent être créés pour les enfants et adolescents dont l'état de santé, le développement intellectuel ou physique réclament une éducation spécifique.

Art. 31. — La fin de la scolarité dans l'enseignement fondamental est sanctionnée par un brevet d'enseignement fondamental.

Les modalités de délivrance et l'équivalence de ce diplôme sont déterminées par décret.

Art. 32. — Le corps enseignant est constitué par des maîtres de l'enseignement fondamental et par des maîtres spécialisés chargés d'enseigner une ou plusieurs disciplines.

TITRE IV

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Chapitre 1^{er}

Missions et objectifs

Art. 33. — L'enseignement secondaire accueille les élèves issus de l'école fondamentale dans des conditions fixées par le ministre chargé de l'éducation.

Il a pour objet, outre, la poursuite des objectifs généraux de l'école fondamentale :

- le renforcement des connaissances acquises,
- la spécialisation progressive dans les différents domaines en rapport avec les aptitudes des élèves et les besoins de la société.

A ce titre, il favorise :

- soit, l'insertion dans la vie active,
- soit, la poursuite des études en vue d'une formation supérieure.

Art. 34. — L'enseignement secondaire comprend :

- l'enseignement secondaire général,
- l'enseignement secondaire spécialisé,
- l'enseignement secondaire technologique et professionnel.

Art. 35. — L'enseignement secondaire général a pour mission principale de préparer les élèves en vue de la poursuite des études dans l'enseignement supérieur.

Art. 36. — L'enseignement secondaire spécialisé a pour but, outre les objectifs poursuivis par l'enseignement secondaire général, l'entraînement des élèves dans la discipline ou le groupe de disciplines dans lesquelles ils obtiennent des résultats probants.

Art. 37. — L'enseignement secondaire technologique et professionnel a pour but la préparation des jeunes à l'occupation d'emplois dans les secteurs de production. A cet effet, il assure la formation de techniciens et d'ouvriers qualifiés et prépare, également, à des formations supérieures.

Cet enseignement est organisé en étroite liaison avec les entreprises, les établissements publics et les organisations des travailleurs.

Chapitre 3

Organisation pédagogique et administrative

Art. 38. — La durée des études de l'enseignement secondaire général et de l'enseignement secondaire spécialisé, est de trois ans.

La durée des études de l'enseignement secondaire technologique et professionnel peut varier, selon le niveau de formation envisagé, entre un et quatre ans.

Art. 39. — Les conditions d'admission dans l'enseignement secondaire sont fixées par le ministre chargé de l'éducation.

Art. 40. — L'enseignement secondaire est dispensé dans des établissements appelés « Ecoles secondaires et technicums ».

Art. 41. — Un diplôme ou certificat sanctionne la fin des études de l'enseignement secondaire.

Les modalités de délivrance et d'équivalence de ce diplôme ou certificat sont déterminées par décret.

Art. 42. — Le corps enseignant est composé :

- de professeurs spécialisés dans l'enseignement d'une ou de deux disciplines,
- de professeurs d'enseignement pratique.

Ces enseignants exercent à plein temps ou à temps partiel.

En application de l'article 16 de la présente ordonnance et en tant que de besoin, les cadres et les professionnels des entreprises, les spécialistes des différents secteurs de l'activité nationale participent aux tâches d'enseignement et de formation.

TITRE V

LA FORMATION CONTINUE

Art. 43. — Les activités de formation continue visent l'alphabétisation et l'élévation constante du niveau culturel, moral et politique des citoyens.

Elle s'adresse à toute personne ou groupe de personnes ne bénéficiant pas d'un enseignement scolaire en vue de développer ses connaissances et de compléter sa formation.

Art. 44. — La formation continue est organisée de manière à constituer avec l'enseignement scolaire un système intégré d'éducation permanente diversifiée selon l'âge des bénéficiaires et les besoins de la société.

Art. 45. — La formation continue est dispensée :

- dans des institutions spécialement créées à cet effet,
- dans les établissements d'éducation et de formation,
- dans tout autre lieu approprié.

Art. 46. — Sous l'égide du ministre chargé de l'éducation et selon des modalités fixées par décret, les collectivités locales, les organisations nationales de masse, les entreprises et coopératives ainsi que les différents services publics peuvent organiser des activités de formation continue.

Art. 47. — La formation continue est assurée par des enseignants de différentes spécialités ou par toute personne compétente.

Art. 48. — La formation continue prépare, au même titre que les enseignements scolaires :

- aux examens et concours pour l'obtention de titres et diplômes délivrés sous la garantie de l'Etat,
- aux concours d'entrée dans les écoles, centres ou instituts de formation générale ou professionnelle.

TITRE VI

LA FORMATION DES PERSONNELS

Chapitre 1^{er}

Missions, objectifs et structures

Art. 49. — La formation des personnels de l'éducation a pour but de leur faire acquérir les notions et connaissances relatives à leur service.

La formation est une opération continue pour tous les éducateurs à tous les niveaux : elle doit leur conférer, à la fois les techniques de la profession, le niveau de qualification et de culture le plus élevé, le sens aigu de leur mission et l'engagement politique constant en faveur des idéaux de la révolution.

Art. 50. — Les activités, de formation, dont la durée peut varier selon la spécialité ou l'opération envisagée, sont organisées dans des établissements appropriés placés sous l'égide du ministre chargé de l'éducation.

La formation est dispensée aux personnels d'enseignement, d'administration et d'inspection des différents niveaux avec, éventuellement, la contribution des ministères et des organismes intéressés.

Art. 51. — Ces établissements dispensent à plein temps ou à temps partiel, la formation initiale et participent au perfectionnement des personnels en activité.

Art. 52. — Outre la formation, ces établissements participent, en relation avec les institutions spécialisées :

- à la documentation et à l'information de l'ensemble des personnels en activité,
- à la recherche et à l'expérimentation dans le domaine de l'enseignement et de la formation.

Chapitre 2

Organisation pédagogique et administrative

Art. 53. — Les modalités d'admission dans les établissements de formation sont fixées par des textes ultérieurs.

Art. 54. — Toute opération de formation ou de perfectionnement est sanctionnée par une attestation portant mention de la spécialité et du niveau atteint.

Art. 55. — La formation est dispensée par un personnel formateur spécialisé répondant aux critères d'aptitude définis par des textes ultérieurs.

Art. 56. — Les personnels d'enseignement, d'administration et d'inspection sont tenus de participer aux stages et études de perfectionnement de recyclage qui sont organisés à leur intention.

Art. 57. — Des congés d'études de trois à douze mois peuvent être octroyés aux fonctionnaires titulaires suivant des modalités déterminées par décret.

TITRE VII

LA RECHERCHE PEDAGOGIQUE

Art. 58. — La recherche pédagogique vise à améliorer d'une manière constante, le niveau de l'éducation et de la formation en favorisant la rénovation des contenus, des méthodes pédagogiques et des moyens didactiques et en intégrant la formation dans son environnement.

Art. 59. — La recherche pédagogique s'effectue dans des institutions appropriées en relation avec les institutions de formation, les établissements d'enseignement supérieur et de recherche scientifique, ainsi que les organismes spécialisés dépendant des autres ministères.

Art. 60. — Les objectifs principaux des institutions de recherche pédagogique sont :

- la collecte et le traitement de la documentation sur l'éducation, la formation et les sciences qui s'y rapportent,
- la conduite des recherches sur les différents aspects de l'éducation et de la formation et de leur environnement,
- l'expérimentation des méthodes pédagogiques, des contenus d'enseignement, des moyens didactiques et des supports éducatifs nouveaux,
- l'évaluation des résultats de l'activité pédagogique au sein des établissements expérimentaux,
- la diffusion des résultats des études et des recherches.

TITRE VIII

L'ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE

Art. 61. — L'orientation scolaire et professionnelle a pour mission l'adaptation de l'activité pédagogique :

- aux capacités individuelles des élèves,
- aux impératifs de la planification scolaire,
- aux exigences de l'activité nationale.

Elle est liée au déroulement de la scolarité dans les différents cycles d'éducation et de formation.

Art. 62. — L'orientation scolaire et professionnelle vise à mettre au point des procédures de consultation qui facilitent la connaissance de la population scolaire.

Art. 63. — Les institutions d'orientation scolaire et professionnelle participent, en relation avec les institutions de recherche pédagogique, aux travaux de recherche, d'expérimentation et d'évaluation concernant l'efficacité des méthodes pédagogiques, l'utilisation des moyens d'enseignement, l'adaptation des programmes et les procédures d'examen.

Art. 64. — L'orientation scolaire et professionnelle a pour objet :

- d'organiser les séances d'information sur les études et les carrières, les examens psychologiques et les entretiens qui permettent de déceler les aptitudes des élèves,
- de suivre l'évolution des élèves durant leur scolarité,
- de proposer des modalités d'orientation et de récupération,
- de participer à l'insertion des élèves dans le milieu professionnel.

Art. 65. — L'orientation scolaire et professionnelle s'exerce de façon intégrée dans les centres spécialisés et dans les établissements d'éducation et de formation.

Art. 66. — Les conditions d'organisation de l'orientation scolaire et professionnelle sont fixées dans des textes ultérieurs.

TITRE IX

L'ACTION SOCIALE SCOLAIRE

Art. 67. — L'action sociale scolaire est un ensemble d'activités qui complète l'action éducative assurée par l'Etat dans le but :

- de faciliter aux élèves la poursuite de leurs études par la suppression des disparités d'origine sociale, économique et géographique,
- d'alléger les charges des familles.

Art. 68. — L'action sociale scolaire assure aux élèves les prestations nécessaires en matière de moyens d'enseignement, de fournitures scolaires, de transport, d'alimentation, d'habillement, d'hébergement, de loisirs et de détente, d'assistance médicale.

Art. 69. — Les différentes activités de l'action sociale scolaire ainsi que leurs modalités de financement sont déterminées dans des textes pris à l'initiative du ministre chargé de l'éducation.

TITRE X

COMPETENCES

Art. 70. — Sont de la compétence du ministre chargé de l'éducation :

- les questions pédagogiques ayant trait, notamment, aux contenus, plans d'études et moyens didactiques,
- l'élaboration des textes d'organisation du système éducatif,
- la réglementation scolaire,
- l'exécution des plans nationaux et des programmes sectoriels en matière d'éducation et de formation,
- l'élaboration des normes de construction et d'équipement des locaux scolaires,
- la détermination des règlements relatifs aux examens et concours ainsi que l'octroi des titres et diplômes,
- la définition des types d'établissements d'éducation et de formation et leur répartition géographique,
- la tutelle pédagogique et administrative des établissements d'éducation et de formation,
- l'élaboration des statuts particuliers et des modalités de gestion des personnels relevant du ministre chargé de l'éducation, en collaboration avec le ministre chargé de la fonction publique et le ministre des finances,

— l'inspection et le contrôle pédagogique et administratif des établissements et des personnels d'éducation et de formation.

Art. 71. — Sont de la compétence de la wilaya :

- la collecte et la communication aux services centraux compétents, de toutes les informations et études relatives à l'élaboration du plan national en matière d'éducation et de formation,
- l'exécution des programmes de wilaya en matière d'éducation et de formation au niveau de la wilaya,
- l'application des instructions et directives relatives au fonctionnement des établissements d'éducation et de formation,
- le développement des activités culturelles, artistiques et sportives scolaires ainsi que de l'action sociale scolaire.

Art. 72. — Sont de la compétence de la commune :

- la collecte et la communication aux services centraux, par l'intermédiaire de la wilaya, de toutes les informations et études en matière d'éducation et de formation,
- l'exécution des plans communaux et des programmes locaux concernant l'éducation et la formation,
- le développement des activités culturelles, artistiques et sportives scolaires et l'encouragement des initiatives en faveur de l'action sociale scolaire,
- la direction et la surveillance des travaux de construction, d'aménagement et d'équipement des établissements d'éducation et de formation implantés sur le territoire de la commune, à l'exception des projets qui relèvent des services de la wilaya ou de l'Etat.

Art. 73. — Les modalités de répartition des charges entre l'Etat, la wilaya et la commune sont déterminées par la loi.

Art. 74. — Les organismes publics, les entreprises socialistes, coopératives de la révolution agricole, les comités de gestion participent, selon leurs moyens financiers matériels et humains, au développement de l'éducation, de la formation professionnelle et de l'apprentissage, à l'animation sociale et culturelle, à l'alphabétisation et au perfectionnement des travailleurs, dans le cadre des fonds sociaux réglementaires.

TITRE XI

DISPOSITIONS COMMUNES

Art. 75. — Il est créé auprès du ministre chargé de l'éducation, un conseil de l'éducation.

Le conseil de l'éducation est consulté sur toutes les questions d'intérêt national concernant l'éducation et la formation.

Sa composition et ses missions sont fixées par décret.

Art. 76. — Les modalités de création, d'organisation et de fonctionnement de l'ensemble des établissements d'éducation, de formation et de recherche prévus par la présente ordonnance sont fixées par décret.

Art. 77. — Les établissements d'éducation et de formation, à l'exception des établissements d'enseignement préparatoire, sont dotés de la personnalité morale et de l'autonomie financière.

Art. 78. — Les programmes et horaires des établissements d'éducation et de formation sont arrêtés par le ministre chargé de l'éducation.

Art. 79. — L'enseignement technologique et professionnel est organisé en association avec le ministre chargé de l'éducation et avec son accord.

Art. 80. — La délivrance des diplômes ou certificats et l'attribution des équivalences sont du ressort du ministre chargé de l'éducation.

Art. 81. — Le contrôle des activités pédagogiques et culturelles au sein des établissements d'éducation et de formation est assuré par un corps d'inspecteurs dont le statut et les conditions d'activité sont fixés par des textes ultérieurs.

TITRE XII

DISPOSITIONS TRANSITOIRES

Art. 82. — L'enseignement est obligatoire jusqu'à l'âge de 14 ans pour les élèves scolarisés à la date de publication de la présente ordonnance au *Journal officiel* de la République algérienne démocratique et populaire. Cependant, ces élèves peuvent bénéficier d'une intégration progressive dans l'école fondamentale sur la base de procédures et dans des délais qui sont déterminés par décret.

Art. 83. — En attendant l'adoption des textes législatifs, à caractère législatif ou des textes réglementaires régissant les modalités d'organisation, de délivrance et d'équivalence des titres et diplômes, les titres et diplômes sanctionnant les différents niveaux d'éducation ou de formation continuent à être délivrés conformément à la législation en vigueur avant la publication

de la présente ordonnance au *Journal officiel* de la République algérienne démocratique et populaire.

Art. 84. — En attendant l'application des dispositions contenues aux articles 7 et 8 de la présente ordonnance, les activités d'éducation et de formation demeurent soumises à la législation en vigueur.

Art. 85. — Des textes ultérieurs compléteront et préciseront en tant que de besoin, les dispositions de la présente ordonnance.

Art. 86. — Toutes dispositions contraires à la présente ordonnance sont abrogées.

Art. 87. — La présente ordonnance sera publiée au *Journal officiel* de la République algérienne démocratique et populaire.

Fait à Alger, le 16 avril 1976.

Houari BOUMEDIENE.

Annexe 5

Le questionnaire

Directives pour le questionnaire

Madame, Monsieur,

Dans le cadre d'une recherche menée sur les représentations des apprenants sur la langue française, nous vous invitons à compléter ce questionnaire qui nous permettra de recueillir les données nécessaires à notre recherche.

Le but de cette entreprise est d'explorer les représentations qu'ont les apprenants envers l'apprentissage de la langue française et de chercher à les comprendre. Il est possible qu'à partir de cette recherche, des stratégies spécifiques soient développées dans le but d'encourager l'apprentissage du français.

Ceux et celles qui désirent recevoir des informations concernant les résultats de la recherche recevront un résumé des résultats et des recommandations.

Dans les pages qui suivent vous trouverez plusieurs affirmations. Pour chacune des affirmations, veuillez cocher la case qui correspond le mieux à votre opinion.

Nous souhaitons que vous donniez votre avis en toute liberté. Lisez chaque affirmation et indiquez votre propre avis car il est important pour nous d'avoir votre véritable opinion.

Merci

***Toute information obtenue par rapport à cette recherche reste confidentielle.**

Informations générales

Genre Male Femelle

Vous enseignez le français au primaire moyen secondaire

Vous enseignez le français depuis : - 5 ans 5 à 10 ans + 10 ans

Vous enseignez le français dans quelle wilaya El-Bayadh Naâma

Vos apprenants sont généralement âgés de :

8 à 11 ans 12 à 15 ans 15 ans et +

Les représentations des apprenants sur la langue française

Opposition		Acceptation	
Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord

**Les cases représentent les quatre opinions opposition/acceptation*

1. La langue française est fortement présente dans votre ville.

2. Si on remplaçait la langue française avec l'anglais en Algérie, ça serait une grande perte.

3. Vos apprenants s'expriment facilement en français.

4. Vos apprenants aimeraient connaître plus sur la culture française.

5. Pensez-vous que vos apprenants favorisent l'apprentissage de la langue française par rapport à d'autres langues.

Opposition		Acceptation	
Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord

**Les cases représentent les quatre opinions opposition/acceptation*

6. Vos apprenants pensent qu'apprendre le français menace leur identité culturelle.
7. Vos apprenants éprouvent souvent le désir de lire et d'écrire dans une langue étrangère.
8. Selon vous, vos apprenants souhaiteraient se perfectionner dans la langue française.
9. Vos apprenants trouvent qu'apprendre le français est intéressant pour s'ouvrir sur le monde.
10. Pensez-vous que vos apprenants trouvent l'apprentissage du français ennuyeux ?
11. Pour vos apprenants, l'apprentissage du français est une perte de temps.

Annexe 6

Tableaux de croisements

Tableau croisé 1**Le français est fortement présent dans votre ville**

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	18	17	4	39
		% dans Wilaya d'enseignement	46,2%	43,6%	10,3%	100,0%
Nâama		Effectif	20	8	17	45
		% dans Wilaya d'enseignement	44,4%	17,8%	37,8%	100,0%
Total		Effectif	38	25	21	84
		% dans Wilaya d'enseignement	45,2%	29,8%	25,0%	100,0%

Tableau croisé 2**Si on remplaçait le français par l'anglais**

		Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total	
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	2	5	13	19	39
		% dans Wilaya d'enseignement	5,1%	12,8%	33,3%	48,7%	100,0 %
	Nâama	Effectif	4	10	15	16	45
		% dans Wilaya d'enseignement	8,9%	22,2%	33,3%	35,6%	100,0 %
Total		Effectif	6	15	28	35	84
		% dans Wilaya d'enseignement	7,1%	17,9%	33,3%	41,7%	100,0 %

Tableau croisé 3**Vos apprenants s'expriment facilement en français**

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya El-Bayadh	Effectif		1	13	22	3	39
	% dans Wilaya d'enseignement		2,6%	33,3%	56,4%	7,7%	100,0%
Nâama	Effectif		7	19	13	6	45
	% dans Wilaya d'enseignement		15,6%	42,2%	28,9%	13,3%	100,0%
Total	Effectif		8	32	35	9	84
	% dans Wilaya d'enseignement		9,5%	38,1%	41,7%	10,7%	100,0%

Tableau croisé 4**Vos apprenants aimeraient connaître plus sur la culture française**

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	EI-Bayadh	Effectif	2	9	15	13	39
		% dans Wilaya d'enseignement	5,1%	23,1%	38,5%	33,3%	100,0%
	Nâama	Effectif	1	11	18	15	45
		% dans Wilaya d'enseignement	2,2%	24,4%	40,0%	33,3%	100,0%
Total		Effectif	3	20	33	28	84
		% dans Wilaya d'enseignement	3,6%	23,8%	39,3%	33,3%	100,0%

Tableau croisé 5

Vos apprenants favorisent le français par rapport à l'anglais

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	5	13	13	8	39
		% dans Wilaya d'enseignement	12,8%	33,3%	33,3%	20,5%	100,0 %
	Nâama	Effectif	20	9	8	8	45
		% dans Wilaya d'enseignement	44,4%	20,0%	17,8%	17,8%	100,0 %
Total		Effectif	25	22	21	16	84
		% dans Wilaya d'enseignement	29,8%	26,2%	25,0%	19,0%	100,0 %

Tableau croisé 6**Le français menace l'identité culturelle de vos apprenants**

		Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total	
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	4	15	10	10	39
		% dans Wilaya d'enseignement	10,3%	38,5%	25,6%	25,6%	100,0%
	Nâama	Effectif	6	10	16	13	45
		% dans Wilaya d'enseignement	13,3%	22,2%	35,6%	28,9%	100,0%
Total		Effectif	10	25	26	23	84
		% dans Wilaya d'enseignement	11,9%	29,8%	31,0%	27,4%	100,0%

Tableau croisé 7**Vos apprenants éprouvent le désir de lire
et écrire en Langue étrangère**

			Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	8	15	16	39
		% dans Wilaya d'enseignement	20,5%	38,5%	41,0%	100,0%
Nâama	Nâama	Effectif	3	26	16	45
		% dans Wilaya d'enseignement	6,7%	57,8%	35,6%	100,0%
Total		Effectif	11	41	32	84
		% dans Wilaya d'enseignement	13,1%	48,8%	38,1%	100,0%

Tableau croisé 8**Vos apprenants souhaiteraient se perfectionner en
langue française**

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	1	9	20	9	39
		% dans Wilaya d'enseignement	2,6%	23,1%	51,3%	23,1%	100,0 %
	Nâama	Effectif	0	9	19	17	45
		% dans Wilaya d'enseignement	0,0%	20,0%	42,2%	37,8%	100,0 %
Total		Effectif	1	18	39	26	84
		% dans Wilaya d'enseignement	1,2%	21,4%	46,4%	31,0%	100,0 %

Tableau croisé 9**Vos apprenants trouvent que l'apprentissage du français est ennuyeux**

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	7	18	13	1	39
		% dans Wilaya d'enseignement	17,9%	46,2%	33,3%	2,6%	100,0 %
	Nâama	Effectif	15	13	12	5	45
		% dans Wilaya d'enseignement	33,3%	28,9%	26,7%	11,1%	100,0 %
Total		Effectif	22	31	25	6	84
		% dans Wilaya d'enseignement	26,2%	36,9%	29,8%	7,1%	100,0 %

Tableau croisé 10**Vos apprenants trouvent que l'apprentissage du français est une perte du temps**

			Entièrement en désaccord	Légèrement en désaccord	Légèrement d'accord	Entièrement d'accord	Total
Wilaya	El-Bayadh	Effectif	16	13	10	0	39
		% dans Wilaya d'enseignement	41,0%	33,3%	25,6%	0,0%	100,0 %
	Nâama	Effectif	21	12	10	2	45
		% dans Wilaya d'enseignement	46,7%	26,7%	22,2%	4,4%	100,0 %
Total		Effectif	37	25	20	2	84
		% dans Wilaya d'enseignement	44,0%	29,8%	23,8%	2,4%	100,0 %

Résumé

Notre recherche s'inscrit dans un espace géographique bien déterminé. Il s'agit de la région ouest des hauts plateaux d'Algérie. Elle porte sur le rôle et les influences des langues, particulièrement la langue française, dans cette région. Il s'agit d'établir un état des lieux de la présence des langues étrangères dans le quotidien des habitants de la région et de procéder ensuite à des développements didactiques et sociolinguistiques que nous appliquerons à des situations réelles.

الملخص

تجري أبحاثنا في منطقة جغرافية محددة هي المنطقة الغربية من المرتفعات العليا للجزائر. نركز على دور وتأثيرات اللغات، وخاصة اللغة الفرنسية في هذه الناحية. يتضمن ذلك إنشاء جرد لوجود اللغات الأجنبية في الحياة اليومية لسكان المنطقة ثم المضي قدماً في التطورات التعليمية واللغوية والاجتماعية التي سنطبقها على مواقف حقيقية.

Abstract

Our research takes place in a well-defined geographical space. This is the western region of the highlands of Algeria. It focuses on the role and influences of languages, particularly the French language, in this region. This involves establishing an inventory of the presence of foreign languages in the daily lives of the inhabitants of the region and then proceeding with didactic and sociolinguistic developments that we will apply to real situations.