

DOI : 10.5281/zenodo.21362150

LES ENSEIGNANTS DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE AU SECONDAIRE FACE À LA RÉALITÉ PLURILINGUE EN ALGÉRIE ¹

Résumé : Le plurilinguisme occupe une place difficile à négliger dans l'enseignement/apprentissage des langues, notamment en Algérie où la diversité linguistique fait couler beaucoup d'encre. Dans cette contribution, nous nous intéressons à la manière dont les enseignants du FLE au secondaire font face à cette réalité plurilingue. Pour ce faire, nous menons une étude par questionnaire pour examiner, dans un premier temps, comment les enseignants du FLE perçoivent le plurilinguisme en classe. Ensuite, nous essaierons d'identifier les défis spécifiques auxquels ils sont confrontés et enfin, nous explorerons les stratégies pédagogiques qu'ils mettent au point pour intégrer le plurilinguisme dans leurs pratiques de classe.

Mots-clés : plurilinguisme, compétence plurilingue, approches plurielles, enseignement/apprentissage du FLE, contexte plurilingue

SECONDARY SCHOOL TEACHERS OF FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE CONFRONTED WITH THE MULTILINGUAL REALITY IN ALGERIA

Abstract: Multilingualism occupies an undeniably important place in teaching and learning languages, especially in Algeria, where linguistic diversity is a hot topic. In this contribution, we focus on how secondary school teachers of French as a foreign language ('FFL') deal with this multilingual environment. To this end, we conducted a questionnaire-based study to explore, first, how FFL teachers perceive multilingualism in the classroom. Next, we attempted to identify the specific challenges they face. Finally, we examined the teaching strategies they develop to integrate multilingualism into their classroom practices.

Key words: multilingualism, multilingual competence, pluralistic approaches, teaching/learning FFL, multilingual context

Introduction

En Algérie, le plurilinguisme est omniprésent avec l'arabe algérien, tamazight avec ses différents parlers (Taleb-Ibrahimi, 2006), le français et d'autres langues, notamment l'anglais qui se voit attribuer une place importante par la politique du pays qui vise à l'ériger comme langue d'enseignement universitaire. Cette diversité linguistique met les enseignants du français face à des défis uniques, notamment en ce qui concerne l'enseignement du français en tant que langue étrangère dans un environnement plurilingue. Alors que la politique linguistique nationale est centrée sur l'arabisation et la valorisation du tamazight et promeut l'anglais comme langue d'accès aux savoirs, le français demeure une langue importante dans

¹ Nadia Redjdal, Université Mohamed El Bachir El Ibrahimi de Bordj Bou Arréridj, nadia.redjdal@univ-bba.dz

Received: February 26, 2026 | Revised: May 7, 2026 | Accepted: June 12, 2026 | Published: July 17, 2026



le secteur éducatif et administratif ainsi que dans la vie quotidienne des Algériens. Dans cette perspective, nous nous posons la question de savoir comment les enseignants du FLE¹ manœuvrent dans ce paysage linguistique assez complexe.

1. Le plurilinguisme, une réalité sociale et scolaire

Le plurilinguisme manifeste qui caractérise nos sociétés contemporaines, et en particulier l'Algérie, rend obsolète toute approche didactique strictement monolingue du français. Comme le souligne Coste (2013 : 60), la didactique des langues a une responsabilité sociale, au-delà de la simple prescription académique :

« Il s'agit aussi de savoir si la responsabilité sociale de la didactique des langues (et, dès lors qu'on définit aussi cette dernière comme discipline d'intervention, on peut poser que la responsabilité sociale inclut sans du tout s'y substituer la responsabilité académique et scientifique) va ou non jusqu'à un engagement sur des enjeux sociétaux où les langues sont partie prenante. Ce qui ne signifie nullement que la didactique s'engage alors, comme en surplomb et dans un mouvement d'application, sur la voie « descendante » d'une prescription au « terrain », mais bien plutôt qu'elle a un rôle d'apport participatif. »

Cette vision souligne que la didactique ne se limite pas à appliquer des modèles pédagogiques standardisés, mais elle doit prendre en compte la réalité plurilingue des apprenants et s'engager dans des pratiques éducatives inclusives. Dans cette perspective, les différentes langues du répertoire langagier des apprenants/individus ne sont pas considérées comme des obstacles à surmonter mais plutôt comme des ressources pour produire du sens dans toutes les compétences communicatives. Comme l'affirme Meunier Scheepers (2021 : 175) :

Une approche « plurilingue » (translingual approach) voit les différentes langues du répertoire d'un individu, non plus comme un obstacle à surmonter ou un problème qu'il faudrait pallier, mais comme une ressource pour produire du sens dans toutes les macro-compétences (cf. Horner & Lu, 2011) et un outil remarquable pour le développement des stratégies d'apprentissage cognitives (telles que la mémorisation, l'attention, la mise en relation, l'observation, l'analyse), mais aussi métacognitives et affectives (dans la reconnaissance de ses acquis et de son expertise, entre autres)

Ainsi, le plurilinguisme devient une ressource pédagogique capable de favoriser une communication authentique et une compréhension interculturelle (Mendonça, Azaoui et Chnane-Davin, 2020). Cette valorisation des langues comme outils de production de sens conduit naturellement à la question de la compétence plurilingue et pluriculturelle. Selon le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL, 2001 : 129) :

Un même individu ne dispose pas d'une collection de compétences à communiquer distinctes et séparées suivant les langues dont il a quelque maîtrise, mais bien d'une compétence plurilingue et pluriculturelle qui englobe l'ensemble du répertoire langagier à disposition.

Cette définition souligne que l'apprenant mobilise simultanément ses différentes langues, de manière quasi spontanée, sans compartimenter strictement chaque code. La notion de

¹ Français Langue Etrangère



« bilingue parfait », fondée sur une séparation rigide des langues, devient ainsi obsolète. Un bilingue ou un plurilingue n'est pas un double ou triple monologue, mais un individu qui construit du sens en combinant ses ressources langagières.

Par ailleurs, la langue est également un vecteur d'identité culturelle : « la langue est une manifestation de l'identité culturelle, et tous les apprenants, par la langue qu'ils parlent, portent en eux les éléments visibles et invisibles d'une culture donnée » (Zarate et al., 2003 : 57)

Ainsi, la reconnaissance du plurilinguisme dépasse le simple apprentissage linguistique car elle intègre la dimension identitaire et culturelle des apprenants. Elle permet également à la didactique de concevoir des pratiques inclusives et participatives, qui exploitent le répertoire linguistique complet des élèves et les mettent en position d'agir efficacement dans des contextes sociaux et scolaires plurilingues.

Cette perspective rejoint les travaux récents sur le translanguaging (García, Wei, 2014), notion qui désigne le fait que le locuteur plurilingue ne cloisonne pas ses langues mais les mobilise ensemble, de manière fluide, pour construire du sens. Loin d'être perçues comme des déviations par rapport à une norme monolingue, ces pratiques sont considérées comme naturelles et légitimes. Cette approche s'inscrit dans le cadre plus large des approches plurielles (Candelier et al., 2012), qui regroupent notamment l'éveil aux langues, l'intercompréhension et la didactique intégrée des langues. L'intercompréhension, en particulier, a suscité un intérêt croissant dans la recherche en didactique des langues (Escudé, Janin, 2010 ; Degache, Melo, 2008) et pourrait offrir des pistes intéressantes pour un contexte plurilingue comme celui de l'Algérie.

Cette prise en compte du plurilinguisme comme ressource linguistique, culturelle et pédagogique ouvre naturellement la voie à une recherche empirique sur la manière dont ces principes se traduisent dans les pratiques réelles. Pour comprendre comment le plurilinguisme se traduit concrètement dans les pratiques scolaires, nous présentons le cadre et la procédure de l'enquête.

2. Cadre et procédure de l'enquête

Notre enquête a été menée auprès d'enseignants de FLE exerçant dans le cycle secondaire en Algérie, sur une période s'étendant du début mars à la fin avril 2025. Dans le but de toucher un large échantillon d'enquête, nous avons opté pour la distribution d'un questionnaire en ligne, ce qui a facilité à la fois la diffusion de l'enquête et la participation des enseignants. Nous avons partagé le lien du questionnaire avec des Inspecteurs de l'Education Nationale qui l'ont à leur tour partagé avec les enseignants exerçant dans leurs circonscriptions. Nous l'avons également partagé sur les groupes d'enseignants via le réseau social Facebook.

La participation des enseignants à l'enquête est volontaire, sans contrainte de temps ni d'obligation institutionnelle. Nous avons récolté au total 166 réponses, ce qui nous semble suffisant pour dégager des tendances dans le cadre de cette étude, même si nous ne prétendons pas à une représentativité au sens statistique du terme, l'échantillon ayant été constitué par convenance. Les participants exercent dans 31 wilayas différentes, avec une présence plus marquée à Bouira (44 répondants), Béjaïa (36) et Sétif (19), ce qui s'explique en partie par les réseaux d'inspection et les groupes Facebook via lesquels le questionnaire a été partagé. En ce qui concerne leur ancienneté, 52 enseignants (31,3%) ont entre 10 et 20 ans



d'expérience, 42 (25,3%) ont plus de 20 ans, 40 (24,1%) ont moins de 5 ans et 32 (19,3%) ont entre 5 et 10 ans.

Le questionnaire utilisé pour cette enquête comprend des questions fermées, semi-ouvertes et ouvertes. Son objectif est de recueillir des informations sur les représentations que se font les enseignants du plurilinguisme, les difficultés qu'ils rencontrent dans la gestion de classes hétérogènes sur le plan linguistique et les stratégies qu'ils mobilisent en contexte plurilingue. En associant les données quantitatives et les réponses argumentées, le questionnaire distribué rend compte de la diversité des situations vécues par les enseignants.

Les enseignants ayant participé à l'enquête exercent dans des wilayas très contrastées allant de zones majoritairement arabophones à des régions à forte présence de tamazight en passant par des espaces urbains où peuvent se croiser plusieurs langues dont le français et l'anglais.

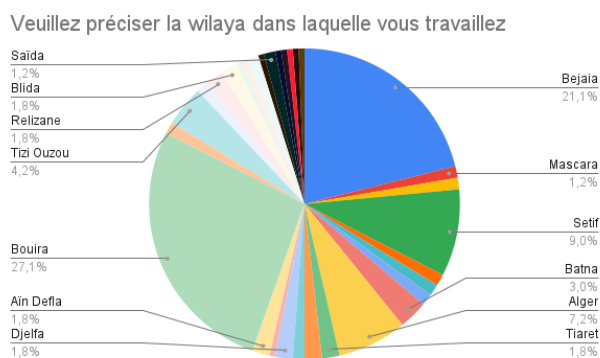


Figure 1 : Répartition géographique des enseignants

La distribution géographique (voir figure 1.) des enseignants interrogés, confirmée par la variété des langues en présence dans les classes, en dehors du français (voir figure 2), représente un élément à prendre en compte pour comprendre les représentations des enseignants face au plurilinguisme scolaire.

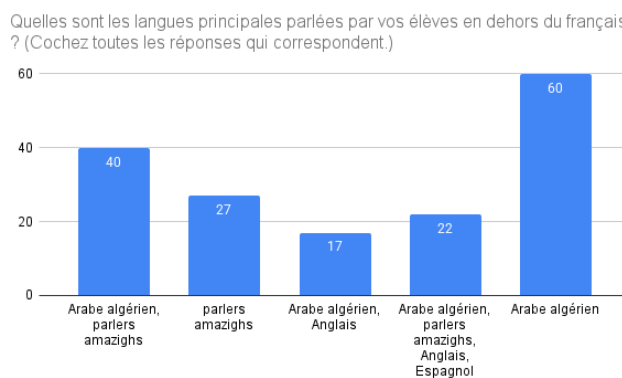


Figure 2 : Les langues utilisées par les apprenants

Les années d'expérience (voir figure 3.) réparties entre enseignants débutants, intermédiaires et chevronnés représentent également un facteur susceptible d'influencer la perception du plurilinguisme en classe comme on peut le voir en croisant les résultats. En effet, nous remarquons que 50 enseignants interrogés appartenant à la catégorie -5 ans d'expérience, soit 39,7 %, considèrent que la LM des élèves est une ressource à exploiter dans l'enseignement/apprentissage du FLE, contre 9 enseignants, soit 22,5 % de cette catégorie. Cette observation nous mène à considérer que les représentations des enseignants sur le plurilinguisme ne relèvent pas uniquement de variables personnelles, mais est également le résultat d'un processus d'apprentissage professionnel qui se construit par l'exposition, dans le temps, à des classes hétérogènes sur le plan linguistique.

En ce qui concerne les autres questions, nous ne remarquons toutefois pas de différences majeures entre les réponses des catégories sus-évoquées.

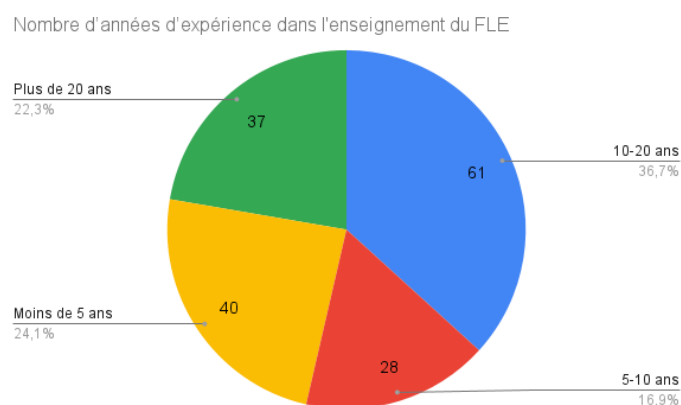


Figure 3 : Nombre d'années d'expérience

Pour mieux comprendre la manière dont le plurilinguisme est pris en charge dans le contexte scolaire algérien, nous devons nous intéresser d'abord aux représentations que les enseignants se font de cette diversité linguistique. Leurs perceptions jouent un rôle déterminant dans la manière dont ils appréhendent et interprètent les situations linguistiques complexes auxquelles ils font face au quotidien.

3. Enseignants et plurilinguisme : quelles perceptions ?

Les représentations que se font les enseignants du plurilinguisme en classe influencent grandement leur pratique professionnelle, et par voie de conséquence, tout le processus d'enseignement/apprentissage du FLE.

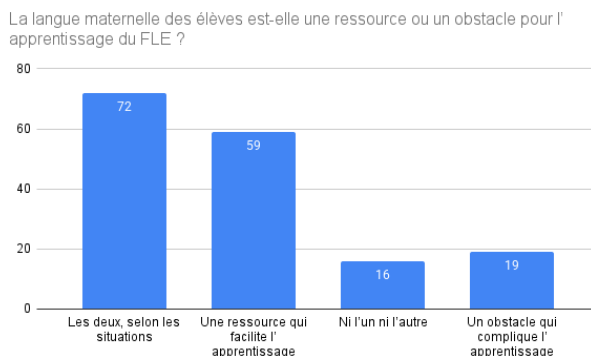


Figure 4 : Le rôle de la LM dans l'apprentissage du FLE

La première question (voir figure 4) a pour objectif de déterminer si la langue maternelle (LM) des élèves constitue une ressource ou un obstacle pour l'enseignement/apprentissage du FLE. Les résultats montrent que la grande majorité des enseignants (72) considèrent que la LM peut constituer à la fois une ressource et un obstacle selon les situations d'apprentissage. Pour 59 enseignants, soit 35,5%, elle constitue principalement une ressource qui facilite l'apprentissage, tandis que 19 enseignants (11,4%) la perçoivent comme un obstacle susceptible d'entraver l'apprentissage du FLE. Enfin, 16 enseignants estiment que la LM n'a aucune incidence sur l'apprentissage. Ces réponses reflètent une vision nuancée de la part des enseignants qui attribuent à la LM un rôle ambivalent dans le processus d'apprentissage.

S'agissant de l'utilisation de la LM en classe (voir figure 5), une large majorité d'enseignants (116 répondants, soit 69,9%) préfèrent l'éviter, malgré la reconnaissance de ses mérites comme ressource pour l'apprentissage du FLE. 10 enseignants interdisent explicitement son usage, tandis que 40 enseignants (24,1%) valorisent la LM des apprenants dans leurs pratiques pédagogiques. Cela montre bien une tension entre la reconnaissance théorique de la valeur de la LM et sa mise en pratique dans la classe.

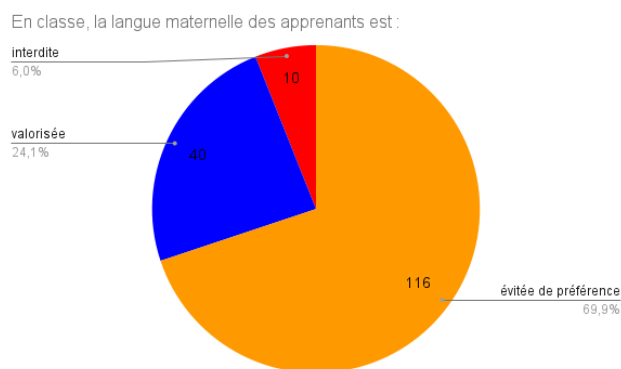


Figure 5 : Place de la LM dans la classe

Concernant la perception générale du plurilinguisme en classe (voir figure 6), la majorité des enseignants questionnés (57,8% soit 96 répondants) le considère comme une richesse à exploiter. Ceci montre qu'une part importante du corps enseignant reconnaît le potentiel pédagogique du plurilinguisme en classe de FLE. A l'inverse, 28 enseignants le perçoivent plutôt comme un défi à surmonter. Cette position peut s'expliquer par la complexité de la gestion quotidienne d'une classe linguistiquement hétérogène. Enfin, 41 enseignants jugent qu'il peut constituer à la fois une richesse et un défi pour l'apprentissage du FLE. Ce point de vue nuancé est révélateur d'une double prise de conscience : les enseignants reconnaissent le potentiel du plurilinguisme, mais aussi les contraintes et les défis qu'il impose.

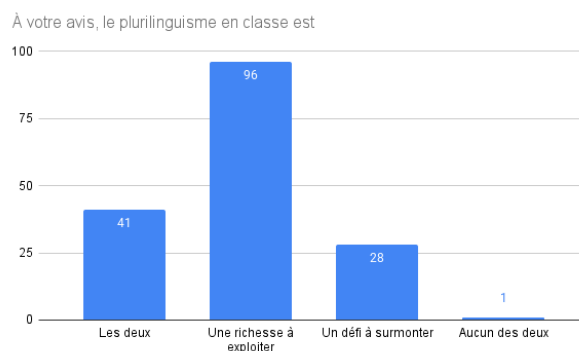


Figure 6 : Représentations sur le plurilinguisme

Sur la question de l'influence du plurilinguisme des apprenants sur leur apprentissage (voir figure 7), 63,9% des enseignants (106 participants) estiment que cette diversité linguistique a un effet positif sur l'acquisition du FLE. En revanche, 35 enseignants (21,1%) considèrent que le plurilinguisme peut influencer négativement l'apprentissage. 23 enseignants pensent quant à eux qu'il n'a aucune incidence et 2 enseignants n'ont pas déterminé son impact. Ces réponses nous indiquent que même si la grande majorité des enseignants estime que le plurilinguisme des apprenants influence positivement leur apprentissage, une partie non négligeable considère les apprenants plurilingues comme étant négativement impactés par leur diversité linguistique.

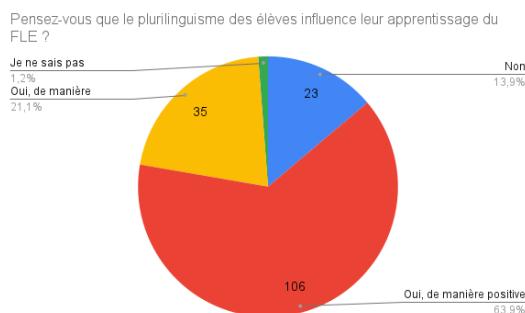


Figure 7 : L'influence du plurilinguisme sur l'apprentissage du FLE

La question suivante tente d'apporter plus de précision sur l'impact du plurilinguisme sur les apprenants. Interrogés sur le potentiel du plurilinguisme à créer des inégalités en classe (voir figure 8), 84 enseignants (50,6%) considèrent que le plurilinguisme est un facteur qui favorise l'apprentissage du FLE, tandis que 28 enseignants estiment au contraire que les apprenants plurilingues sont défavorisés. Enfin, 54 enseignants pensent que le plurilinguisme n'a pas d'impact majeur sur les apprentissages. Ces réponses traduisent une perception contrastée du plurilinguisme en termes d'équité et d'inégalité scolaires. Elles traduisent également les divergences qui traversent les travaux de recherche sur la question.

Selon vous, le plurilinguisme crée-t-il des inégalités entre les élèves en termes d'apprentissage du français ?

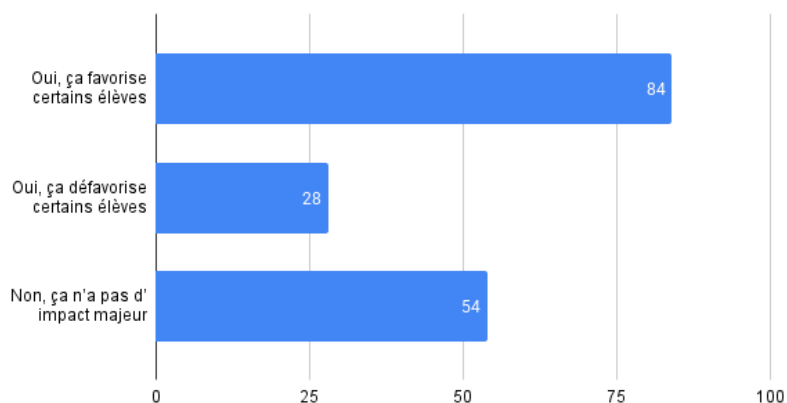


Figure 8 : Le plurilinguisme source d'inégalité

Se pose alors la question de savoir comment ces représentations des enseignants influencent leurs pratiques de classe. Autrement dit, dans quelle mesure ces perceptions façonnent-elles les difficultés qu'ils rencontrent lorsqu'ils sont confrontés à la gestion quotidienne de la diversité linguistique ? L'analyse suivante s'intéresse ainsi aux défis concrets que le plurilinguisme fait émerger dans les situations d'enseignement/apprentissage du FLE.

4. Classes plurilingues : quels défis pour la pratique enseignante ?

L'enseignement/apprentissage du FLE en contexte plurilingue met les enseignants face à des défis issus de la diversité linguistique du public apprenant touchant notamment à l'hétérogénéité des besoins de ces mêmes apprenants, à la gestion des interférences linguistiques, à l'adaptation des ressources pédagogiques, etc. Comprendre ces difficultés est essentiel pour saisir la complexité de la pratique professionnelle enseignante dans un contexte où se mêlent plusieurs langues et où les expériences et les parcours linguistiques des élèves influencent de manière directe les pratiques de classe. Dans ce qui suit, nous ferons la lumière sur les principaux obstacles identifiés par les enseignants dans le cadre de leur pratique professionnelle.

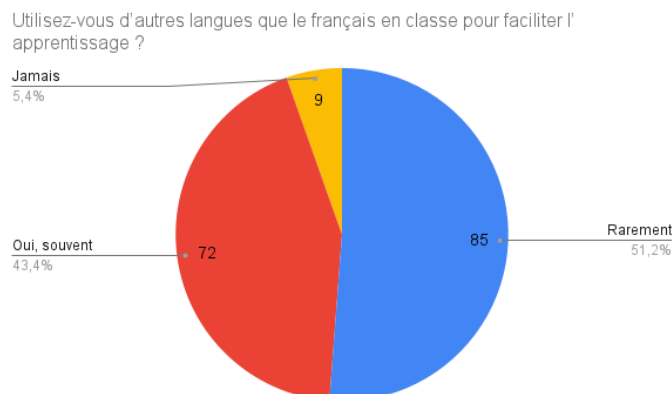


Figure 9 : Les autres langues en classe de FLE

Interrogés sur l'utilisation d'autres langues que le français en classe (voir figure 9.), la majorité des enseignants (51,2 % soit 85 répondants) déclarent y recourir rarement pour faciliter l'apprentissage. Une minorité (9 enseignants) affirme ne jamais utiliser d'autres langues, tandis qu'un nombre relativement élevé d'enseignants (72) indiquent y avoir souvent recours, ce qui traduit une diversité de pratiques qui témoignent des représentations et du point de vue de chaque enseignant quant aux vertus du plurilinguisme en classe.

Cette réserve dont font preuve les enseignants à l'égard de l'usage des langues (y compris la LM) en classe contraste avec la réalité linguistique qu'ils observent chez les apprenants. En effet, ils constatent une présence très nette d'interférences linguistiques dans les productions écrites et orales des apprenants (voir figure 10). Plus de la moitié d'entre eux jugent ces interférences « assez fréquentes » (51,8 %) et près d'un tiers les considèrent « très fréquentes » (28,9%). À l'inverse, seuls 16,9% des enseignants estiment qu'elles sont rares et 1,2% qu'elles sont très rares.

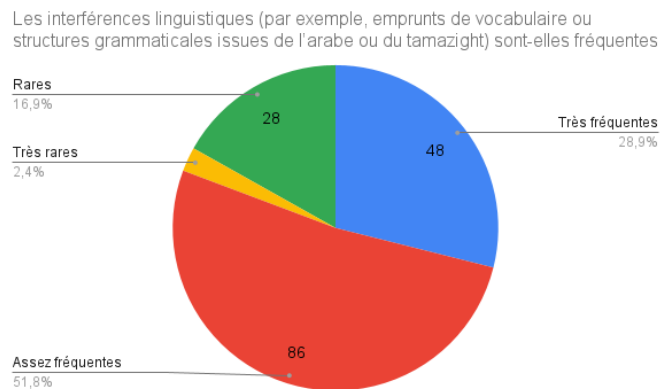


Figure 10 : Les interférences linguistiques en classe de FLE

Le contraste que nous remarquons entre l'usage restreint des autres langues des apprenants en classe et la fréquence des interférences linguistiques suggère que les besoins langagiers des apprenants ne sont pas pleinement pris en compte. Les élèves mobilisent de manière instinctive leurs répertoires plurilingues pour construire du sens et cela témoigne à la fois de la richesse de leur compétence plurilingue mais aussi de l'absence d'un accompagnement pédagogique qui leur permettrait de canaliser et d'orienter cette ressource vers un apprentissage plus efficace.

Ajoutons à cela que ce décalage entre la restriction volontaire des autres langues en classe et la fréquence des interférences des apprenants révèle un enjeu didactique non négligeable : sans intégration réfléchie du plurilinguisme, les interférences risquent d'être perçues uniquement comme des obstacles alors même qu'elles pourraient constituer un vecteur d'apprentissage. En effet, l'absence de dispositifs pédagogiques favorisant, entre autres, des comparaisons linguistiques guidées ou des activités métalinguistiques, risque de limiter le potentiel didactique de ces ressources éducatives.

Concernant leur manière d'aborder cette diversité linguistique constatée (voir figure 11), les résultats montrent une préférence pour un cadre monolingue. 78 enseignants déclarent limiter volontairement le recours aux autres langues, tandis que 31 affirment l'ignorer totalement au profit d'un enseignement exclusif de la langue française. Toutefois, 57 enseignants déclarent intégrer activement cette diversité linguistique dans leurs pratiques, ce qui témoigne d'une approche plus ouverte qui valorise les répertoires plurilingues des apprenants.

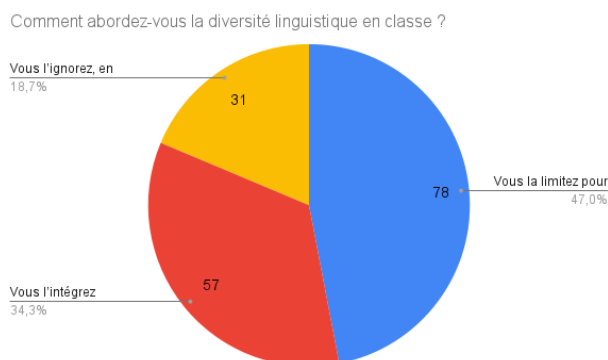


Figure 11 : Gestion de la diversité linguistique en classe de FLE

Un autre obstacle non négligeable, selon les enseignants, réside cette fois-ci dans la faible prise en compte du plurilinguisme par les manuels et programmes scolaires (voir figure 12). Pour la grande majorité d'entre eux, ces outils ne répondent pas aux réalités linguistiques de leurs classes : 109 enseignants les jugent « pas du tout adaptés » au contexte plurilingue et 47 les estiment « peu adaptés ». Seule une minorité les considère comme « assez adaptés » (8 enseignants) ou « totalement adaptés » (2 enseignants). Cette inadéquation constatée des manuels et des programmes témoigne d'un manque de prise en compte de la réalité plurilingue des apprenants et contribue à maintenir les enseignants dans une posture monolingue, à défaut d'outils ou de scénarios didactiques qui les incitent à valoriser les langues des apprenants.

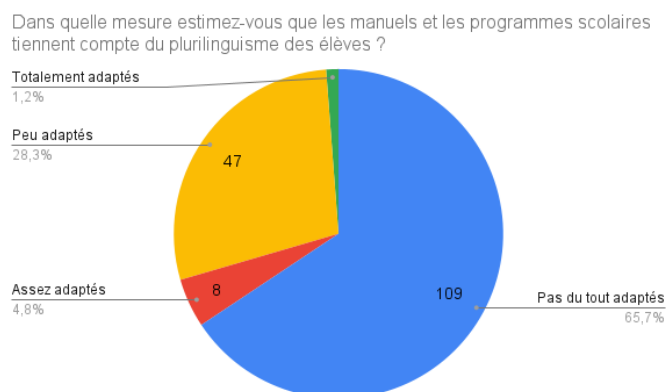


Figure 12 : Le plurilinguisme dans les manuels et les programmes scolaires

Comme nous venons de le voir, les enseignants font face à une série de défis à la fois pédagogiques, linguistiques et institutionnels dans leur pratique enseignante dans un cadre plurilingue. Entre la gestion des interférences, la difficulté d'intégrer plusieurs langues dans une classe souvent pensée comme monolingue et le manque d'outils adaptés pour gérer cette diversité, les enseignants voient leur pratique pédagogique mise à l'épreuve. Mais au-delà de tous ces obstacles, comment gèrent-ils cette réalité plurilingue ? Quelles stratégies mobilisent-ils pour exploiter le potentiel du plurilinguisme et transformer ces contraintes en vecteurs d'apprentissage, car rappelons-le, un nombre non négligeable d'enseignants (57) ont indiqué qu'ils intégraient activement cette variété linguistique dans leurs pratiques de classe.

5. Stratégies pédagogiques pour gérer la diversité linguistique

Après avoir examiné les représentations des enseignants sur le plurilinguisme en classe de FLE et identifié les obstacles auxquels ils font face, nous interrogeons les stratégies qu'ils mettent en œuvre pour gérer le plurilinguisme au quotidien.

5.1. Recours aux langues maternelles comme outil d'apprentissage

Conformément aux représentations déjà mises en évidence (voir figure 4) où une grande partie des enseignants considèrent la LM comme une ressource, l'analyse confirme une utilisation relativement fréquente des LM comme outil pédagogique (voir figure 13). Ainsi, 47 enseignants déclarent y recourir systématiquement, tandis que 71 affirment y recourir parfois. À l'inverse, 44 enseignants affirment y recourir rarement et seulement 4 enseignants indiquent ne jamais mobiliser les LM dans leurs pratiques.

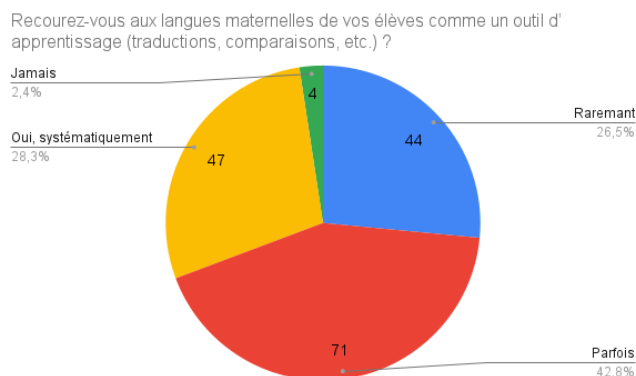


Figure 13 : La LM comme ressource d'apprentissage

Ces résultats rendent compte d'une tension déjà soulignée plus haut : si les enseignants reconnaissent volontiers l'utilité de la LM, ils semblent pourtant adopter une approche exclusive pour maintenir un cadre monolingue.

5.2. Utilisation de supports pédagogiques plurilingues

L'usage de supports plurilingues (voir figure 14) est très limité. En effet, 63,3% des enseignants déclarent ne jamais en utiliser en classe, tandis que 26,5% n'y recourent que rarement. Seule une minorité (10,2%) affirme utiliser des supports comportant plusieurs langues.

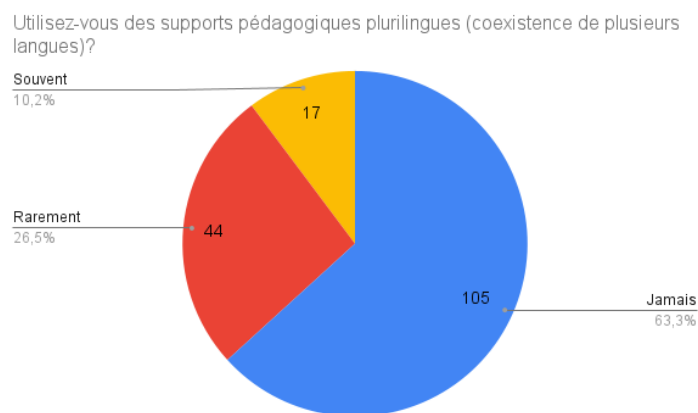


Figure 14 : Utilisation de supports pédagogiques plurilingues

Cette faible intégration du plurilinguisme dans les supports et les ressources pédagogiques témoigne du manque de matériel pédagogique plurilingue disponible et de l'absence de formation spécifique qui permettrait aux enseignants d'y recourir de manière structurée.

5.3. Activités mises en place pour valoriser les compétences plurilingues

S'agissant d'intégrer explicitement le plurilinguisme dans leurs pratiques pédagogiques, les enseignants proposent des activités relativement limitées pour exploiter les compétences plurilingues de leurs apprenants. Quatre types d'activités dominent très largement les pratiques déclarées : les comparaisons de mots (62,7%) ; les présentations multilingues (21,7%) ; les traductions de chansons (17,5%) ; les activités d'écriture créatives plurilingues (16,3%).

D'autres enseignants mentionnent des activités complémentaires : étude de contes en plusieurs langues, mise en avant des références interculturelles, exploitation des univers linguistiques des élèves. Cela étant dit, 9 enseignants déclarent ne proposer aucune activité plurilingue.

D'une manière générale, nous constatons que si des pratiques plurilingues existent, elles demeurent dispersées, isolées et non intégrées dans une stratégie pédagogique globale. Autrement dit, le plurilinguisme est utilisé de manière occasionnelle et non comme une composante pleinement intégrée de l'enseignement/apprentissage du FLE.

5.4. Se former à la gestion du plurilinguisme

Interrogés sur leurs besoins susceptibles de les aider à mieux gérer la diversité linguistique en classe, les enseignants expriment très clairement une forte demande de formation et de ressources. Leurs réponses les plus fréquentes concernent :

- Des ateliers ou des séminaires dédiés au plurilinguisme (52,4%)
- La création de matériel pédagogique adapté (50,6%)
- Des plateformes numériques multilingues (29,5%)
- Des webinaires spécialisés (2,4%)

L'importance que les enseignants accordent à la formation et à la création de ressources didactiques témoigne qu'ils ne rejettent pas le plurilinguisme mais qu'ils se sentent insuffisamment équipés pour en faire un véritable levier d'apprentissage.

5.5. Exploitation du plurilinguisme dans le système éducatif : Échos du terrain

À la question de savoir si le plurilinguisme pourrait être mieux exploité dans le système éducatif algérien (voir figure 15), 66,3% des enseignants répondent positivement, tandis que 33,7% estiment qu'il n'a pas sa place en classe de FLE.

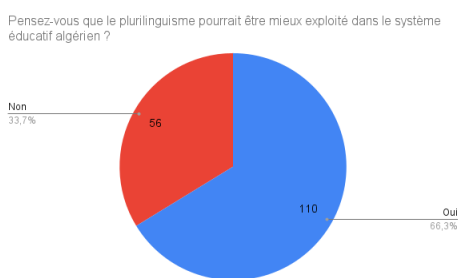


Figure 15 : Exploitation du plurilinguisme dans le système éducatif

Les réponses ouvertes recueillies nous ont permis d'identifier plusieurs pistes importantes sur la manière dont les enseignants perçoivent l'apport du plurilinguisme dans le contexte scolaire algérien.

5.5.1. Le plurilinguisme : une richesse identitaire, culturelle et cognitive

Beaucoup d'enseignants insistent sur le fait que l'Algérie est un pays où coexistent plusieurs langues et que cette diversité devrait constituer un atout pédagogique, culturel et identitaire plutôt qu'un obstacle. Ils mettent en avant une meilleure ouverture sur le monde, un ancrage culturel solide ainsi que les bénéfices cognitifs liés à la mobilisation de plusieurs langues :

- E.1. L'Algérie est un pays où plusieurs langues coexistent : Arabe, amazigh, français et anglais. Cependant, leur intégration dans l'enseignement du FLE reste problématique. Il faut exploiter le plurilinguisme car c'est un atout identitaire et culturel. De plus, les élèves apprennent mieux lorsqu'ils s'appuient sur leur langue maternelle. Etre plurilingue permettrait également de s'ouvrir sur le monde. Enfin, l'Algérie possède une richesse linguistique unique et exploiter ce potentiel de manière intelligente pourrait améliorer la qualité de l'éducation
- E.2. Oui Si on utilise le plurilinguisme à bon escient en classe peut enrichir l'expérience d'apprentissage. Par exemple valoriser les langues maternelles, Encouragez les élèves à partager leurs langues et cultures, utiliser des ressources multilingues, intégrez des documents, des vidéos ou des applications en différentes langues, favoriser la comparaison linguistique : Comparez les structures et les expressions dans différentes langues enfin créer un environnement inclusif : Accueillez les langues et cultures de tous les élèves.
- E.3. Le plurilinguisme en Algérie peut être adapté dans le système éducatif algérien en : offrant aux enseignants des formations pour les sensibiliser aux enjeux du plurilinguisme et les préparer à enseigner, développer un matériel pédagogique adapté et des activités ludiques
- E.4. Nous voyons qu'on devrait profiter bien de la richesse linguistique chez l'apprenant, le plurilinguisme invite forcément le multilinguisme et ce n'est pas forcément la langue maternelle voyant la place aussi de l'anglais en tant que langue véhiculaire moderne, ou d'autres comme l'italien, l'espagnol et l'allemand (le cas des classes de langues étrangères). Créer des activités qui se servent de plusieurs langues pourrait aboutir un apprentissage plus pertinent, motivant et différent : l'exploitation des podcasts, jeux de rôles qui nécessitent des personnages étrangers, demander aux apprenants de traduire en français ce que leurs camarades disent en d'autres langues, créer des groupes multilingues et préparer un produit final en français, écouter des séquences avec des images et les traduire à la base des illustrations...
- E.5. Le recours aux langues maternelles (Tamazight et l'Arabe populaire) et celles qui coexistent avec elles reste un exploit à savoir l'intégrer dans le processus d'apprentissage du FLE comme une référence d'imagologie, qui renforce l'estime de soi et qui peut aider l'apprenant à se manifester comme étant le soi-même vis à vis de l'autre, et pour favoriser l'interculturel et l'intelligibilité mutuelle.
- E.6. Le plurilinguisme pourrait être une richesse immense pour le système éducatif algérien, mais il reste encore sous-exploité. L'Algérie est un pays où coexistent plusieurs langues — l'arabe (classique et dialectal), le berbère avec ses différentes



variantes (comme le kabyle, le chaoui, le mozabite, etc.), le français, et de plus en plus l'anglais. Cette diversité linguistique pourrait être un levier formidable pour développer des compétences interculturelles, intellectuelles et cognitives chez les élèves. Actuellement, le système éducatif algérien a souvent adopté une approche où les langues sont en concurrence plutôt qu'en complémentarité. Par exemple, l'arabe est la langue de l'enseignement principal, le français est souvent cantonné à des disciplines spécifiques, et les langues berbères sont encore en cours d'intégration dans certaines régions. Quant à l'anglais, bien qu'il prenne de l'ampleur, son enseignement reste limité dans les premières années scolaires. Pour mieux exploiter le plurilinguisme, on pourrait imaginer : Une approche pédagogique intégrée des langues : Mettre en valeur les passerelles entre les langues enseignées, en montrant comment les compétences acquises dans une langue peuvent enrichir l'apprentissage d'une autre. L'enseignement précoce des langues : Introduire les langues étrangères dès les premières années pour profiter de la plasticité cérébrale des jeunes enfants. Valoriser les langues locales : Accorder plus de place aux langues berbères et aux variantes de l'arabe algérien dans des contextes éducatifs adaptés, afin de renforcer l'ancrage culturel et identitaire des élèves. Encourager les projets plurilingues : Créer des activités pédagogiques où les élèves mobilisent plusieurs langues pour produire des travaux créatifs, comme des projets de recherche, des pièces de théâtre ou des récits multilingues. Former les enseignants au plurilinguisme : Développer des formations spécifiques pour aider les enseignants à gérer la diversité linguistique en classe et à utiliser cette richesse comme un atout pédagogique.

- E.7. Oui, le plurilinguisme pourrait être mieux exploité dans le système éducatif algérien pour valoriser la diversité linguistique du pays et améliorer les compétences des élèves, je pense que plusieurs démarches en seront utiles : - la didactisation du plurilinguisme en intégrant des approches pédagogiques favorisant le passage d'une langue à l'autre par exemple : la pédagogie de l'éveil aux langues. - Des approches interactives et inclusives : utilisation des différentes langues de l'élève comme ressources d'apprentissage et formation des enseignants à une gestion souple du plurilinguisme. - Numérisation et développement des outils pédagogiques : par le biais des applications et des plateformes éducatives plurilingues. - Apprentissage contextualisé : concrétisation des savoirs par l'investissement des langues étrangères.

5.5.2. Une demande accrue de formation

Les enseignants expriment massivement le besoin d'être formés à la gestion du plurilinguisme. Ils évoquent dans leurs réponses des ateliers, des séminaires et des formations continues :

- E.8. Formation des professeurs
E.9. Formation des enseignants en plurilinguisme.
E.10. Former les enseignants à une pédagogie plurilingue
E.11. Les formations des enseignants, la valorisation des langues locales et les mettre au service des apprentissages
E.12. Je pense que le plurilinguisme peut être exploité d'une manière significative et rentable pour le système éducatif, notamment par l'initiation et la formation des



enseignants pour gérer la diversité linguistique et de mieux exploiter les ressources des apprenants. De plus, des matériaux pédagogiques adaptés doivent être mis à la disposition des enseignants tels que des logiciels, supports multimédias... Enfin, une exploitation adéquate du plurilinguisme dans le système éducatif algérien pourrait non seulement renforcer la compétence linguistique des apprenants mais aussi favoriser une meilleure intégration sociale culturelle.

5.5.3. Matériel pédagogique adapté et supports plurilingues

De nombreuses réponses soulignent le manque de ressources adaptées à la réalité plurilingue des classes algériennes. Les enseignants demandent l'adaptation des manuels, l'intégration de supports multilingues, le développement de ressources numériques :

- E.13. Oui je pense que le plurilinguisme pourrait être mieux exploité dans le système éducatif algérien. En effet, cela est une opportunité d'améliorer l'apprentissage en valorisant la langue maternelle, en concevant des manuels qui prennent en compte la diversité linguistique.
- E.14. Les apprenants, en grande majorité les apprenants arabophones, demandent sans cesse des traductions pour la compréhension de l'écrit et de l'oral. Je propose de Créer un module ou un projet de classe dédié à la traduction. (Français-arabe dialectal et classique- tamazight)
- E.15. En adoptant une approche interdisciplinaire (créer des manuels scolaires français et anglais au même temps
- E.16. Diversifier les ressources pédagogiques plurilingue
- E.17. En repensant les programmes éducatifs/ en intégrant dans les manuels des supports relevant du patrimoine culturel des apprenants/proposer des activités portant sur la traduction comme activité de médiation interculturelle/ études comparative pour cerner les différences à respecter et les ressemblances à mettre en valeurs entre deux langues/cultures données/ favoriser l'écriture multilingue : insertion de passages en langue première dans un texte en français/anglais....
- E.18. Il faudrait adapter les manuels et les programmes selon le public cible. Il faudrait aussi valoriser la compétence plurilingue qui peut être un facilitateur de l'apprentissage de nouvelles langues.
- E.19. Opter pour la pédagogie d'intercompréhension dans le processus d'enseignement des langues dans les communautés plurilingues. Exemple : l'école Scandinave

5.5.4. La valorisation explicite de la LM

Pour une partie des répondants, lever le tabou sur la LM constitue un préalable nécessaire pour améliorer la qualité des apprentissages. Ils rappellent que la LM facilite la compréhension, contribue à l'estime de soi et participe à la construction identitaire de l'apprenant :

- E.20. Déjà commencer par ne pas interdire la langue mère pour les apprenants, surtout pour ceux qui ne comprennent pas du tout le français.



- E.21. Le plurilinguisme pourrait être mieux exploité en introduisant l'enseignement des langues étrangères dès le primaire, en valorisant la langue maternelle et en formant les enseignants à des méthodes pédagogiques modernes.
- E.22. En l'intégrant dans l'éducation nationale car, jusqu'à présent, le recours aux langues maternelles demeure un tabou, voire interdit.

5.5.5. Vers une approche intégrée

Les enseignants proposent des pistes didactiques visant à mieux articuler les différentes langues présentes dans l'environnement scolaire. Ils font mention d'intercompréhension, de comparaisons inter-linguistiques et d'une meilleure complémentarité entre les langues enseignées :

- E.23. Meilleure articulation entre le français et l'anglais : Ces deux langues sont souvent perçues comme concurrentes alors qu'elles pourraient être enseignées en complémentarité, notamment dans les disciplines scientifiques et technologiques.
- E.24. Absolument, le plurilinguisme pourrait être bien mieux exploité dans le système éducatif algérien, et ce à plusieurs niveaux. L'Algérie est déjà un pays richement plurilingue, avec l'arabe, le tamazight (officiellement reconnus), le français (largement utilisé dans l'administration et l'enseignement supérieur), et de plus en plus l'anglais. Cette richesse linguistique est un atout qui pourrait être davantage mis en valeur au lieu d'être une source de tensions ou de confusion.
- E.25. Par la création de passerelles entre les langues déjà existantes à l'école.

Pour analyser les réponses ouvertes, nous avons procédé en plusieurs étapes : une première lecture de l'ensemble des réponses pour en saisir la teneur générale, puis un repérage des idées récurrentes, et enfin un regroupement en catégories thématiques. Les verbatims reproduits ci-dessus ont été sélectionnés à titre d'exemples illustratifs de chaque catégorie.

Au terme de cette analyse, nous pouvons dire que la majorité des enseignants interrogés voient le plurilinguisme comme une ressource avec un potentiel majeur à exploiter en classe de FLE. S'ils soulignent des besoins concrets en matière de formation, d'outillage pédagogique et d'adaptation institutionnelle, ils expriment également une forte volonté d'intégrer davantage les langues des apprenants dans les pratiques de classe. Cette perception témoigne d'une prise de conscience progressive sur l'importance du plurilinguisme pour un enseignement plus inclusif et plus efficace.

Conclusion

Dans cette étude, nous avons pour objectif d'examiner la manière dont les enseignants de FLE au secondaire en Algérie appréhendent et exploitent le plurilinguisme en classe. Les résultats obtenus montrent que, pour une grande majorité d'enseignants, le plurilinguisme est loin d'être un obstacle mais est plutôt envisagé comme une richesse pédagogique susceptible de favoriser les apprentissages. Les enseignants interrogés reconnaissent le potentiel des répertoires linguistiques des apprenants et se déclarent prêts à les intégrer dans les pratiques de classe.

Toutefois, nous constatons que cette volonté se heurte à plusieurs contraintes, notamment le manque de formation spécifique, l'insuffisance de ressources adaptées et un cadre institutionnel qui n'intègre pas toujours, de manière explicite, une approche plurilingue. Ces



résultats ne sont pas propres au contexte algérien : l'écart entre la reconnaissance du plurilinguisme et son intégration réelle dans les pratiques de classe est un phénomène bien documenté dans la littérature internationale (Cenoz, Gorter, 2015 ; García, Wei, 2014). Plusieurs travaux montrent en effet que, sans formation spécifique, les enseignants ont tendance à maintenir des pratiques monolingues même quand ils reconnaissent la valeur des langues de leurs élèves (Auger, 2020 ; Chnane-Davin, Gouaïch, Tretola, 2022). C'est précisément là que les approches plurielles (éveil aux langues, intercompréhension, didactique intégrée des langues) peuvent jouer un rôle, en offrant aux enseignants des outils concrets pour intégrer le plurilinguisme dans leur pratique quotidienne (Candelier et al., 2012 ; Escudé, Janin, 2010). C'est pour cette raison que nous considérons que l'exploitation effective du plurilinguisme ne peut reposer uniquement sur les initiatives individuelles des enseignants, mais nécessite un accompagnement institutionnel, des orientations curriculaires claires et des dispositifs de formation continue adaptés aux réalités du terrain.

Dans un contexte linguistique hétérogène et qui évolue, il est nécessaire de repenser la place du plurilinguisme dans l'enseignement du FLE. Il s'agit non seulement de valoriser les langues des apprenants et de les reconnaître comme leviers d'apprentissage, mais aussi de construire des pratiques pédagogiques adaptées à la réalité sociolinguistique du pays.

Références

- Asselah-Rahal, S. et Blanchet, P., 2015, *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie. Rôles du français en contexte didactique*, Éditions Modulaires Européennes.
- Auger, N., 2020, « Enseigner à des élèves plurilingues : vers une didactique inclusive », in Mendonça Dias, C., Azaoui, B. et Chnane-Davin, F. (dir.), *Allophonie. Inclusion et langues des enfants migrants à l'école*, Lambert-Lucas, p. 171-183.
- Blanchet, P., 2021, « Éducation plurilingue », *Langage et société*, hors-série 1, p. 123-127. <https://doi.org/10.3917/ls.hs01.0124>
- Candelier, M. et al., 2012, *Le CARAP. Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures*, Conseil de l'Europe / CELV.
- Cenoz, J. et Gorter, D., 2015, *Multilingual Education: Between Language Learning and Translanguaging*, Cambridge University Press.
- Chnane-Davin, F., Gouaïch, K. et Tretola, J., 2022, « Innovation en didactique du plurilinguisme inclusif pour des allophones », *Tréma*, 58. <http://journals.openedition.org/trema/7793>
- Conseil de l'Europe, 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Didier.
- Coste, D., 2013, « Autour de la notion de responsabilité », in Beacco, J.-C. (dir.), *Éthique et politique en didactique des langues*, Didier, p. 35-73.
- Coste, D., 2018, « Le plurilinguisme en Algérie : entre héritage colonial et enjeux contemporains », *Synergies Algérie*, 28, p. 11-23.
- Degache, C. et Melo, S., 2008, « Introduction. Un concept aux multiples facettes », *Les Langues Modernes*, 1, p. 7-14.
- Escudé, P. et Janin, P., 2010, *Le point sur l'intercompréhension, clé des langues*, Clé International.
- García, O. et Wei, L., 2014, *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*, Palgrave Macmillan.
- Meunier, D., 2021, « Former à l'écrit académique en français langue seconde ou étrangère », in Scheepers, C. (dir.), *Former à l'écrit, former par l'écrit dans le supérieur*, De Boeck Supérieur, p. 173-183. <https://doi.org/10.3917/dbu.schee.2021.01.0173>
- Rispail, M., 2012, « Interroger la sociodidactique : faux-semblants, résistances et orientations », *Socles*, 1(1), p. 75-102. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/2677>



Taleb-Ibrahimi, K., 2006, « L'Algérie : coexistence et concurrence des langues », *L'Année du Maghreb*, I, p. 207-218.

Zarate, G., 2003, « Identities and plurilingualism: Preconditions for the recognition of intercultural competence », in Byram, M. (dir.), *Intercultural Competence*, Council of Europe Publishing, p. 85-117.

Nadia **REDJDAL** est maître de conférences au Département de langue française de l'Université Mohamed El Bachir El Ibrahimi de Bordj Bou Arréridj (Algérie), où elle coordonne la spécialité Master Didactique des Langues Étrangères. Ses travaux de recherche portent sur la didactique du FLE, avec un intérêt particulier pour les technogenres de discours, le plurilinguisme en classe et la formation des enseignants. Elle assure des activités d'enseignement, d'encadrement de mémoires, participe à des jurys de soutenance, et collabore à l'évaluation d'articles pour des revues académiques.

