

Christian PUREN  
<http://www.christianpuren.com>

Intervention au Séminaire International « Quelle stratégie linguistique pour l'Algérie ? »  
Université de Batna, 19-20-21 novembre 2005

## **LA QUESTION ACTUELLE DE LA STRATÉGIE LINGUISTIQUE EN ALGÉRIE À LA LUMIÈRE DE L'ÉVOLUTION HISTORIQUE DES DIFFÉRENTES CONFIGURATIONS DIDACTIQUES ACTUELLES EN EUROPE**

### **Avant-propos**

Le temps étant très compté (15 petites minutes), je limiterai cet avant-propos à quelques phrases, courtes mais sincères :

– Je remercie très chaleureusement les organisateurs de ce Séminaire international pour leur invitation.

– Je les félicite pour le choix d'une thématique que le passé récent de l'Algérie et son actualité rendent tout aussi délicate et complexe qu'indispensable.

– « Je me félicite » (curiosité de la langue française que celle-ci : on peut se féliciter soi-même, dans le sens de se déclarer très satisfait...) de revenir à nouveau en Algérie, pays dans lequel je suis venu à plusieurs reprises et avec lequel j'ai des attaches personnelles ; et de découvrir la ville de Batna, que je ne connaissais pas.

### **Introduction : une question préalable**

Avant d'entrer dans le vif du sujet (objet lui-même d'un vif débat...), une question préalable doit être posée, celle de la stratégie à adopter pour aborder la question de la stratégie linguistique en Algérie. Celle des organisateurs de ce séminaire me paraît très pertinente, qui a été de demander à des intervenants étrangers de présenter la situation d'autres pays, ainsi que leurs analyses et propositions personnelles. Une bonne stratégie en effet, pour analyser ses problèmes et rechercher des solutions, est d'abord d'aller voir chez les autres, de manière à revenir ensuite chez soi avec des idées nouvelles, une perception plus nette parce disposant de cette « profondeur de champ » que donne la perspective comparatiste, ainsi que, *last but not least*, cette « distance » nécessaire tout autant à l'effort d'objectivité qu'à la sérénité.

Plus fondamentalement peut-être, il me semble que l'invitation faite à des étrangers pour participer à un séminaire sur un thème aussi « national » répondait, de la part des organisateurs, à la nécessité ressentie de s'obliger à parler entre eux sous le regard et sous l'écoute des autres, avec toutes les exigences que cela peut impliquer. Je ne peux à nouveau qu'en féliciter les organisateurs, et – ce texte étant écrit après la manifestation – tous les participants, qui ont parfaitement respecté ces difficiles exigences.

En tant qu'étranger, je vais m'efforcer d'apporter ma contribution personnelle à cette stratégie de distanciation, en présentant brièvement les trois stratégies linguistiques aujourd'hui parallèlement proposées par le Conseil de l'Europe de Strasbourg.

### Trois concepts

Auparavant, je définis brièvement les trois concepts que je vais utiliser pour ce faire, et qui concernent l' « agir » tel qu'on peut le concevoir en didactique des langues-cultures.

– « *Action sociale* » : activité réalisée en société et à dimension sociale : c'est l'agir d' « usage », ou l'agir de l' « usager », pour reprendre des concepts introduits dans le dernier document du Conseil de l'Europe, le *Cadre européen commun de référence (CECR)*, Paris : Didier, 2001.

– « *Objectif social* » : ensemble des actions sociales que l'on veut que les apprenants soient capables de mener à bien à la fin de leur formation en langue-culture étrangère dans la société.

– « *Tâche scolaire* » : activité réalisée en contexte d'enseignement-apprentissage pour préparer à l'action sociale : c'est l'agir d' « apprentissage » ou l'agir de l' « apprenant ».

### Quatre configurations historiques

Le tableau suivant synthétise les quatre grandes « configurations » qui se sont succédé dans l'enseignement-apprentissage des langues-cultures en Europe depuis un peu moins d'un siècle, les trois dernières y étant encore d'actualité.<sup>1</sup>

<b>OBJECTIF SOCIAL DE RÉFÉRENCE</b>	<b>AGIR D'USAGE (ACTIONS SOCIALES DE RÉFÉRENCE)</b>	<b>AGIR D'APPRENTISSAGE (TÂCHES SCOLAIRES DE RÉFÉRENCE)</b>	<b>CONSTRUCTIONS DIDACTIQUES</b>
<b>1.</b> capacité à découvrir la culture étrangère tout en s'entraînant en langue étrangère	parler sur / lire	commentaire scolaire de documents authentiques	« méthodologie active » scolaire des années 1920-1960 en France
<b>2.</b> capacité à communiquer (échanges ponctuels d'information) avec des étrangers	agir sur (« acte de parole ») / parler avec	jeux de rôles et simulations	l' « approche communicative » des années 1970-1990
<b>3.</b> capacité à vivre avec des personnes de langues-cultures différentes	vivre avec	médiations langagières et culturelles	la « composante de médiation » ajoutée à la compétence de communication dans le <i>CECR</i> de 2001
<b>4.</b> capacité à agir avec d'autres (étrangers ou non) dans une langue différente	agir avec	projets (actions communes à finalité collective)	– la pédagogie du projet (« pédagogie Freinet », par ex.) – l'approche actionnelle du <i>CECR</i>

Je vais développer très brièvement chacune de ces quatre configurations :

**1.** Tant que l'objectif social de référence a été de préparer les élèves à un maintien du contact à distance avec la langue-culture étrangère par documents authentiques interposés (lire des livres, des journaux, des revues, écouter la radio, regarder la télévision,...), le cours de langue s'est logiquement basé sur des documents et des tâches qui visaient à faire extraire et mobili-

<sup>1</sup> Pour plus de détails sur ce modèle des configurations didactique, je renvoie sur mon site, en Bibliothèque de travail, au [Document 029](#) et aux articles qui y sont cités. (note d'août 2011)

ser par les élèves – ou leur apporter en tant qu'enseignant – des éléments de langue et de culture étrangères à partir et à propos de ces documents.

**2.** Lorsque l'objectif social de référence est devenu celui de préparer les élèves à rencontrer occasionnellement des natifs de la langue-culture étrangère (au cours de voyages ponctuels, touristiques ou professionnels) est apparue l'approche communicative (impulsée en Europe par les différents *Niveaux seuils* financés et publiés par le Conseil de l'Europe au début des années 70), approche qui s'est élaborée en fonction de ce nouvel objectif : lorsque l'on rencontre des gens que l'on ne connaît pas et que l'on va quitter très vite, l'enjeu naturel est la « communication » entendue essentiellement comme échange réciproque d'informations. Cet échange est certes modalisé par les effets produits chez les interlocuteurs par les informations qu'ils reçoivent, mais cette « interaction » est fondamentalement action de chacun sur l'autre (cf. la notion d' « acte de parole »), et non action commune, comme dans la quatrième configuration ci-dessous, celle de la « perspective actionnelle ».

**3.** Lorsque la société possède ou a atteint un certain degré de multilinguisme et de multiculturalisme, l'objectif social de référence devient celui de préparer les élèves non seulement à s'y insérer, mais à être capable, en tant que citoyen, d'aider à la coexistence sociale harmonieuse en étant capable de servir de « médiateur », de « passeur » entre langues et cultures différentes ; comme lorsque l'on sert d'interprète entre deux groupes d'amis dont on est le seul à connaître les deux langues, ou que l'on explique à une personne le comportement d'une autre parce qu'on est le seul à connaître les deux cultures.

**4.** La « perspective actionnelle » correspond à la prise en compte d'un nouvel objectif social lié aux progrès de l'intégration européenne, celui de préparer les apprenants à vivre et travailler, dans leur propre pays ou dans un pays étranger, avec des natifs de différentes langues-cultures étrangères, comme c'est déjà le cas par exemple d'entreprises en Allemagne ou des Allemands, des Espagnols, des Français travaillent ensemble... en anglais. Il ne s'agit plus de communiquer avec l'autre (de s'informer et d'informer) mais d'agir avec l'autre en langue étrangère. Dans cette dernière configuration, la distinction auparavant bien établie entre « langue maternelle » et « langue étrangère » s'estompe tout autant que celle entre « son pays » et le pays « étranger » : un Français qui s'est installé depuis des années avec sa famille pour travailler en Allemagne dans une entreprise internationale va se trouver utiliser le français comme langue des rapports familiaux, l'anglais comme langue des rapports professionnels, et l'allemand comme langue des rapports sociaux. Aucune de ces deux dernières langues ne seront plus *stricto sensu* une langue « étrangère », du moins si ce cadre français veut s'intégrer tout aussi harmonieusement dans son travail et son environnement social qu'il ne l'est dans sa famille.

Remarquons au passage que les problématiques dites du « français fonctionnel » ou du « français sur objectifs spécifiques » (FOS) ne sont guère pertinentes en elles-mêmes si elles ne se positionnent pas en même temps par rapport à ces différentes configurations. Au moins autant, en effet, que le domaine de spécialité abordé et les objectifs particuliers qui lui seraient liés, ce qui importe est le type de « configuration » (dans le sens où je l'ai utilisé plus haut, à savoir celui d'une certaine relation entre l'objectif social d'agir d'usage et l'agir d'apprentissage) : s'agit-il de préparer les apprenants à lire individuellement des textes de leur spécialité (1), à communiquer en langue étrangère avec des spécialistes de leur discipline (2), à gérer des relations avec des gens de langues et cultures différentes (3), ou à travailler avec des allophones dans leur spécialité professionnelle (4) ?

### **Quatre grands choix politiques et didactiques**

Les quatre configurations présentées dans le tableau ci-dessus peuvent de même être utilisées pour modéliser les relations entre les politiques linguistiques et les orientations didactiques fondamentales, en Algérie comme ailleurs. L'enseignement du français, pour prendre cet exemple, ne peut être conçu de la même manière si on considère le français comme une langue permettant :

Christian PUREN: « La question actuelle de la stratégie linguistique en Algérie à la lumière de l'évolution historique des différentes configurations **didactiques** actuelles en Europe »

(1) d'accéder de loin, par médias interposés (ouvrages, revues, journaux, radio, télévision,...) à des connaissances de tout type, qu'elles soient culturelles ou scientifiques ;

(2) de communiquer avec des étrangers francophones, qu'on les rencontre chez eux ou qu'ils viennent chez soi ;

(3) de co-habiter chez soi avec des compatriotes (d'autres Algériens) francophones, au sein d'une société multilingue, multiculturelle et métissée ;

(4) de travailler, dans son pays ou à l'étranger, avec des étrangers ou avec des compatriotes.

C'est à ces grands choix concernant l'objectif social visé par la maîtrise de la langue-culture étrangère que doivent être liés les grands choix didactiques.

### **Conclusion : de multiples acteurs**

Je voudrais terminer par une idée où l'exigence démocratique se trouve en harmonie avec l'exigence d'efficacité. Je considère pour ma part qu'aucune instance unique n'a légitimité à définir un objectif social unique pour l'enseignement-apprentissage de quelque langue que ce soit dans quelque pays que ce soit ; tout simplement parce qu'aucun objectif social unique ne peut convenir à tous les citoyens d'un même pays ou d'un même ensemble de pays (par exemple ceux qui intègrent Communauté européenne ou le Conseil de l'Europe).

La seule manière de gérer à la fois démocratiquement et efficacement une politique linguistique est donc de permettre un « jeu » entre différents niveaux d'acteurs sociaux, en particulier l'individu-apprenant, sa famille<sup>2</sup>, sa ville, sa région, son pays, éventuellement une instance supérieure (l'Union européenne, par exemple), afin que les stratégies se diversifient et se mettent constamment dans la meilleure adéquation possible par rapport aux besoins évolutifs de chacun, de tous et de l'ensemble. Certains jeunes Algériens voudront se fixer initialement en français l'objectif (4) en raison de leur projet professionnel ; dans certaines régions du Sud, les autorités considèreront que leur responsabilité vis-à-vis de l'ensemble des élèves est pour l'instant de les faire parvenir pour cette même langue à l'objectif (1) ; dans la région d'Oran, comme l'a suggéré l'un des participants à ce séminaire de Batna, c'est pour l'espagnol que cet objectif (1) pourra être initialement fixé, un autre étant sans doute attribué au français ; etc.

Le titre initial de ce séminaire – « Quelle stratégie linguistique pour l'Algérie ? » – avait déjà évolué au fil de ses travaux, la question s'imposant à tous les participants étant désormais « Quelles politiques linguistiques pour quelle Algérie ? ».

Je proposerais pour ma part, par conséquent, de croiser une nouvelle autre interrogation : « *Quels acteurs pour quelles politiques linguistiques pour quelle Algérie ?* »

Le pays le plus uni est assurément celui où les citoyens eux-mêmes sont parvenus à faire de leurs diversités une richesse commune qu'ils veulent collectivement préserver et développer.

---

<sup>2</sup> Sur ces deux types d'acteurs, on pourra consulter sur mon site, dans « Mes travaux : liste et liens », mon article [1999f](#). « Politiques et stratégies linguistiques dans l'enseignement des langues en France », qui montre comment les parents d'élèves, en particulier, mettent en œuvre leurs propres stratégies curriculaires. (note d'août 2011)