Aleph. Langues, Médias et Sociétés Vol. 13, n° 4, septembre 2026
ISSN : 2437-1076 · e-ISSN : 2437-0274

ERIHPLUS
EUROPEAN REFERENCE INDEX FOR THE HUMANITIES AND

Revue de catégorie B
مجلة مصنفة في الفئة ب

DOAJ
DIRECTORY OF OPEN ACCESS JOURNALS

La valeur des langues et les conditions d'accès aux savoirs

Azal n tutlayin d tewtilin n unekcum ɣer tmusni

قيمة اللغات وشروط الولوج إلى المعارف

The Value of Languages and the Conditions of Access to Knowledge

Youcef Immoune
EPI – Alger 2
2, rue Djamal Eddine El Afghani
youcef.immoune@univ-alger2.dz
https://orcid.org/0009-0002-2212-8577

Djamel Zenati
CRLCA – Béjaia – Président du directoire de la revue *Aleph. Langues, Médias & Sociétés*
D.zenati@ac-montpellier.fr
https://orcid.org/0000-0002-6425-0362

Afulki Aznat
University of Arizona, 1401 E. University Blvd., Tucson, AZ 85721, USA

Date de réception	Publication numérique	Archivage ASJP
20/09/2026	20/09/2026	20/09/2026

Référence électronique

Youcef Immoune, Djamel Zenati et Afulki Aznat, « La valeur des langues et les conditions d'accès aux savoirs », Aleph [En ligne], Vol 13 (4) | 2026, mis en ligne le 20 septembre 2026. URL : https://aleph.edinum.org/18260

Référence papier (archivage Asjp)

Youcef Immoune, Djamel Zenati et Afulki Aznat, « La valeur des langues et les conditions d'accès aux savoirs », Aleph, Vol 13 (4) | 2026, 5-35.

© Auteur(s), 2026. Les auteurs conservent leurs droits. Article diffusé en accès ouvert sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International — CC BY 4.0, sauf mention contraire portée sur la page de publication.

Résumé

Les transformations de la place de l'anglais en Algérie invitent à distinguer la valeur publiquement attribuée aux langues, leur programmation institutionnelle et les conditions de leur appropriation. Cet éditorial examine un corpus exploratoire de neuf publications accessibles en ligne, datées de 2019 à 2026, complété par un relevé comparatif de dénominations administratives sur des sites officiels. Une lecture qualitative des désignations, des modalités et des relations argumentatives distingue les cadrages de l'expansion de l'anglais et met à l'épreuve les généralisations du commentaire expert. L'analyse de l'intitulé ministériel algérien établit une correspondance entre les versions linguistiques, sans pour autant en faire une preuve d'une filiation française exclusive. Elle distingue la traduction d'un nom institutionnel de la transformation des catégories qui organisent l'action. Ces observations documentent des représentations et des prescriptions ; elles ne mesurent ni les compétences ni une substitution sociolinguistique effective. En reliant ces analyses aux contributions du numéro, l'éditorial interroge les médiations de l'accès aux savoirs et annonce un texte sur l'alloglossie intérieure et la citoyenneté.

Mots-clés

Politique linguistique, plurilinguisme, anglicisation, justice linguistique, médiation, *alloglossie intérieure*, Algérie

الملخّص

تدعو التحولات التي تعرفها مكانة اللغة الإنجليزية في الجزائر إلى التمييز بين القيمة المسندة إلى اللغات في الخطاب العمومي، وبرمجتها المؤسسية، وشروط تملّكها. تفحص هذه الافتتاحية مدونة استكشافية تضم تسع مواد منشورة على الإنترنت بين عامي 2019 و2026، وتستكملها بمقارنة تسميات إدارية واردة في مواقع رسمية. وتُخضع القراءة الكيفية للتسميات والروابط الحجاجية تأطيرات انتشار الإنجليزية وتعميمات التعليق الخبير للفحص النقدي. ويُظهر تحليل التسمية الوزارية الجزائرية تناظرا بين صيغها اللغوية، من دون اعتبار هذا التناظر دليلا على أصل فرنسي حصري. كما يميز بين ترجمة اسم المؤسسة وتحويل الفئات التي تنظم عملها. وتوثق هذه الملاحظات تصورات وتوجيهات، ولا تقيس الكفايات الفعلية أو إحلال لغة محل

أخرى في الممارسات الاجتماعية. وبربط التحليل بإسهامات العدد، تتناول الافتتاحية وساطات الولوج إلى المعارف، وتعلن عن نص مخصص للألوغلوسيا الداخلية والمواطنة

الكلمات المفتاحية

السياسة اللغوية، التعدد اللغوي، انتشار الإنجليزية، العدالة اللغوية، الوساطة، الألوغلوسيا الداخلية، الجزائر

Abstract

Changes in the position of English in Algeria call for a distinction between the value publicly assigned to languages, their institutional scheduling, and the conditions under which learners make them their own. This editorial examines an exploratory corpus of nine online publications from 2019 to 2026, supplemented by a comparison of administrative names on official websites. A qualitative reading of labels, modality, and argumentative relations examines both framings of the expansion of English and generalisations in expert commentary. The analysis of the Algerian ministry's name establishes a correspondence across linguistic versions without treating it as proof of exclusively French mediation. It distinguishes the translation of an institutional name from changes in the categories organising institutional action. These observations concern representations and prescriptions; they do not measure proficiency or establish societal language replacement. Connecting this analysis with the issue's contributions, the editorial considers the mediations that enable access to knowledge and introduces a forthcoming contribution on internal alloglossia and citizenship.

Keywords

Language policy, plurilingualism, expansion of English, linguistic justice, mediation, internal alloglossia, Algeria

Introduction

Une langue peut être reconnue dans les textes, valorisée dans les discours et demeurer difficilement mobilisable en situation d'apprentissage. Elle peut aussi être largement pratiquée sans disposer des ressources qui lui permettraient d'occuper certains domaines de la connaissance. Entre la reconnaissance, l'usage et l'appropriation, les passages ne sont jamais assurés par la seule présence d'un nom de langue dans un programme. Ils supposent des enseignants, des instruments de travail et des pratiques intellectuelles dont la constitution demande du temps. C'est dans cet intervalle que se situe le présent numéro d'Aleph : au point où la distribution sociale des langues rencontre les conditions de production, de transmission et de discussion des savoirs.

L'expansion institutionnelle de l'anglais en Algérie constitue un observatoire de ces relations. Son intérêt scientifique dépasse l'alternative souvent proposée entre le maintien du français et la promotion de l'anglais. Dès qu'une réforme touche les langues, elle affecte les parcours scolaires, les habitudes documentaires et les formes d'autorisation de parler. La question porte alors sur ce que les personnes peuvent effectivement faire des ressources qui leur sont enseignées, ainsi que sur les situations dans lesquelles ces ressources sont reconnues. L'accès à une publication, la compréhension d'un cours et la possibilité de soutenir une objection relèvent d'activités différentes ; aucune ne se déduit mécaniquement du choix d'une langue d'enseignement.

Le titre *« Langues et savoirs en Algérie »*, accompagné du sous-titre « Plurilinguisme et justice linguistique », désigne cette articulation. Le plurilinguisme y est considéré dans ses réalisations situées : des ressources acquises et valorisées différemment selon les institutions, les disciplines et les trajectoires. La justice linguistique concerne les conditions dans lesquelles cette diversité est compatible avec un accès effectif aux apprentissages et à la participation. Elle ne commande ni l'égalité abstraite des fonctions de toutes les langues ni la conservation de leur répartition actuelle. Elle demande que les bénéfices et les coûts des choix linguistiques soient décrits, discutés et évalués.

Un éditorial savant, comme on l'envisage ici, doit, sur ce terrain, rendre explicites ses opérations de lecture. L'étude des politiques linguistiques comporte nécessairement une dimension politique, puisque les institutions organisent des usages et distribuent des ressources. Sa scientificité tient à la distinction entre ce que les documents établissent, ce qu'une analyse permet

d'inférer et ce qu'une enquête devrait encore vérifier. Les intentions supposées des acteurs ne sauraient tenir lieu d'explication ; les bénéfices annoncés d'une réforme ne sauraient non plus constituer des résultats.

1. Un corpus de discours publics et une méthode de lecture située

La présente analyse repose sur neuf publications en ligne, datant de juillet 2019 à septembre 2026. La sélection est raisonnée et exploratoire. Elle retient des pièces permettant de comparer plusieurs opérations discursives : qualifier une langue, justifier son extension, annoncer un dispositif, commenter sa faisabilité ou reformuler une décision. Le relevé documentaire est arrêté au 21 octobre 2026. Il ne constitue ni un échantillon représentatif de l'ensemble des discours publics algériens, ni une série permettant de mesurer leur fréquence ou leur réception.

Le corpus comprend l'entretien d'Abderrazak Dourari publié par TSA le 7 juillet 2019 ; l'article de Dalil Bouras consacré aux en-têtes universitaires le 22 juillet 2019 ; la dépêche de Wejden Jlassi publiée par Anadolu le 20 juin 2022 ; la présentation par Ennahar Online d'un entretien présidentiel le 30 juillet 2022 ; le communiqué ministériel relayé par Radio Algérienne le 2 août 2022 ; la communication du ministère de l'Enseignement supérieur relative à la rencontre du 22 mars 2023 ; le compte rendu d'une déclaration de Kamel Baddari publié le 10 juillet 2026 ; les précisions pédagogiques relayées par Radio Algérienne le 30 juillet 2026 ; enfin, le communiqué ministériel rapporté par l'APS le 16 septembre 2026. Les références complètes permettent de retrouver chacune de ces pièces.

Ces documents n'ont pas le même statut. La publication ministérielle constitue une communication institutionnelle directe ; les dépêches et les articles de presse donnent accès à des propos rapportés. L'entretien de Dourari documente la prise de position d'un chercheur dans l'espace public. Le titre d'une dépêche relève de l'énonciation journalistique, même lorsqu'il rapporte une décision gouvernementale. Les formulations en langue française reproduites ici sont celles des publications consultées ; elles ne sont pas présentées comme des transcriptions vérifiées d'interventions orales originales. Les reprises d'une même communication par plusieurs sites ne sont pas comptées comme des confirmations indépendantes.

Un relevé complémentaire vient s'ajouter au corpus principal. Il porte sur les dénominations affichées par le ministère algérien de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique et par celui de la Poste et des Télécommunications, ainsi que sur des pages officielles britanniques, saoudiennes et jordaniennes. Consulté le 21 octobre 2026, ce relevé vise à confronter des formes institutionnelles d'affichage, et non à classer la qualité des administrations. Les documents britanniques distinguent expressément le périmètre qui relève spécifiquement de l'Angleterre et celui qui concerne le Royaume-Uni ; ces échelles sont conservées dans l'analyse. Les sites dynamiques fournissent des informations sur l'état de l'affichage au moment de la consultation, mais ne permettent pas, à eux seuls, de reconstituer la genèse d'une traduction. La comparaison permet de vérifier si la mention explicite de la recherche constitue une spécificité algérienne et si les différences de dénomination correspondent à des différences de compétences administratives. Les cas britannique, saoudien et jordanien servent ainsi à éprouver une interprétation, sans ériger aucun de ces systèmes en modèle normatif.

La lecture porte sur les groupes nominaux désignant les langues, les prédicats qui leur attribuent des propriétés, les modalités de l'action annoncée et les connecteurs qui organisent l'argumentation. L'unité pertinente peut être une proposition, mais son interprétation demeure liée au genre du document et au domaine concerné. Les exemples qui suivent illustrent cette règle de délimitation ; ils ne restreignent pas l'analyse à deux catégories de documents. Un énoncé relatif aux en-têtes administratifs portant la dénomination du ministère de l'enseignement supérieur ne décrit pas l'ensemble des pratiques universitaires ; de même, une mesure relevant de la réforme de l'enseignement des langues étrangères conduite par le ministère de l'éducation nationale, et circonscrite à une année du primaire, ne saurait valoir pour l'ensemble de la société. Cette attention aux échelles évite de transformer des changements localisés en diagnostics globaux.

La distinction proposée par Spolsky (2004) entre pratiques, croyances et gestion des langues fournit un premier appui conceptuel. Une prescription relève d'une intervention sur l'organisation des usages ; elle peut s'appuyer sur une représentation de la valeur d'une langue, mais elle ne renseigne pas, à elle seule, sur les conduites des locuteurs. Nous distinguerons ainsi l'extension de domaine, la modification d'un calendrier d'apprentissage et la substitution effective dans des pratiques identifiées. L'anglicisation désigne ici l'extension

du rôle institutionnel de l'anglais. Elle ne présuppose ni l'uniformité de ses modalités, ni l'effacement du français.

Cette distinction peut être affinée en distinguant cinq phénomènes. L'extension de domaine correspond à l'entrée d'une langue dans un secteur où elle était moins employée ; la redistribution fonctionnelle modifie la répartition des activités entre plusieurs langues. Le déclassement symbolique concerne la valeur qui leur est publiquement attribuée. La substitution institutionnelle remplace une langue dans un dispositif donné, tandis que la substitution sociolinguistique effective suppose une transformation durable des pratiques d'un groupe identifié. Ces phénomènes peuvent se combiner sans se confondre. Un changement d'en-tête, par exemple, renseigne directement sur une représentation institutionnelle ; il ne mesure pas un abandon linguistique collectif.

2. La valeur des langues dans les formulations publiques

Les formulations réunies ne contribuent pas toutes de la même manière à la valeur de l'anglais. L'analyse suit leurs opérations de qualification, puis la temporalité qu'elles confèrent à l'action. Cette progression permet de comparer les raisons avancées pour promouvoir une langue sans les traiter comme les expressions interchangeables d'une intention unique.

2.1. Une opposition entre mémoire et circulation internationale

Le 30 juillet 2022, Ennahar Online présente un entretien avec le président Abdelmadjid Tebboune, dont la diffusion est prévue le 31 juillet. L'article lui attribue la formulation suivante :

> « Le français est un butin de guerre mais l'anglais est la langue internationale » (Ennahar Online, 2022).

Le connecteur adversatif « mais » prend ici une valeur concessive : la première proposition est admise, tandis que la seconde réoriente l'argumentation vers un autre critère de légitimité. Les deux propositions ne s'excluent pas logiquement. Une ressource appropriée dans une histoire conflictuelle peut également être utilisée dans le cadre d'échanges internationaux. Le contraste est donc construit par l'énoncé. La qualification du français renvoie à une acquisition inscrite dans la mémoire ; celle de l'anglais lui confère une fonction de circulation. Le parallélisme grammatical rapproche les deux langues tout

en les évaluant selon des critères différents. Le français jouit d'une légitimité historique, l'anglais d'une pertinence fonctionnelle à l'échelle mondiale.

L'article indéfini de la première qualification et l'article défini de la seconde renforcent cette asymétrie. D'un côté, une manière de caractériser un héritage ; de l'autre, une désignation qui tend vers l'évidence partagée. On y lit une hiérarchisation des arguments de légitimation. On ne peut, sur la seule base de cette phrase, déduire une décision d'exclusion du français ni les motivations exhaustives de son énonciateur. La distinction est décisive : l'analyse décrit une organisation du sens, et non une psychologie politique.

L'intérêt de cet extrait pour le numéro tient aussi à ce qu'il laisse hors de son organisation binaire. L'arabe, les variétés de tamazight et les autres ressources des locuteurs ne sont pas mentionnés dans la phrase. Cette absence locale ne prouve pas leur éviction de la politique éducative. Elle montre cependant les limites du cadre comparatif ainsi produit : lorsqu'on organise l'avenir linguistique autour de deux langues internationales, les conditions de conceptualisation dans les langues nationales peuvent devenir secondaires dans l'ordre même de la discussion.

2.2. La science et la visibilité comme propriétés attribuées

Le compte rendu publié le 10 juillet 2026 par Radio Algérienne rapporte les propos tenus la veille par Kamel Baddari à l'université Alger 3. Deux segments condensent l'argumentation :

> « la langue de la science et de la technologie » ; « l'internationalisation de l'université algérienne et le renforcement de sa visibilité » (Radio Algérienne, 2026a).

La première désignation tend à associer une langue à un ensemble d'activités scientifiques. L'analyse ne conteste pas la place de l'anglais dans de nombreux réseaux de recherche ; elle examine la manière dont cette place est formulée. La construction définie peut faire apparaître comme une propriété inhérente à la langue ce qui dépend d'institutions, de supports de publication et d'habitudes de circulation. Elle condense un ordre de communication en une qualification linguistique.

La seconde expression articule une transformation de l'établissement et de sa perception extérieure. Publier dans une langue largement répandue peut rendre un travail plus accessible à certains lecteurs. La visibilité ne renseigne pourtant pas, à elle seule, sur la qualité d'une démonstration, la pertinence

d'un objet ou l'appropriation d'un savoir par les étudiants. Pour interpréter les effets d'un changement de langue, il faudrait distinguer ces dimensions et construire des indicateurs adaptés à chacune d'elles. Une mesure de diffusion internationale ne peut servir indifféremment de mesure de compréhension en cours.

L'expression d'une ambition scientifique ne préjuge donc pas de sa réalisation pédagogique. Le rapprochement avec la sociologie des échanges linguistiques est ici utile : la valeur d'une production dépend aussi des situations où elle est reçue et des conditions sociales de sa reconnaissance (Bourdieu, 1977). Dans notre corpus, les discours participent à la délimitation des espaces sociaux et institutionnels où une compétence est appelée à être reconnue, valorisée ou mobilisée. Leur analyse permet donc d'interroger les modalités de cette valorisation ; elle ne permet toutefois pas d'établir que les locuteurs disposent, dans les faits, d'un accès égal à ces espaces ni qu'ils y entrent dans des conditions comparables.

2.3. La progressivité comme composante du discours institutionnel

La communication du ministère de l'Enseignement supérieur relative à la rencontre du 22 mars 2023 avec l'ambassadrice britannique contient une précision importante. L'objectif déclaré est d'utiliser l'anglais :

> « dans l'enseignement des spécialités scientifiques et techniques de manière progressive » (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, 2023).

Le complément de manière introduit une temporalité de transition. Il interdit de réduire l'ensemble des prises de parole institutionnelles à la simple annonce d'une substitution immédiate. On est conduit à inférer que la mise en œuvre de l'anglais dans les spécialités scientifiques et techniques s'inscrit dans un processus graduel dont les étapes, les modalités et les acteurs restent partiellement implicites. La communication associe cet objectif à la coopération universitaire et à la formation des enseignants, ce qui invite à reconstruire un scénario de transition institutionnelle, où la décision politique précède, sans la déterminer entièrement, sa traduction en pratiques pédagogiques effectives. Elle reconnaît ainsi, dans sa propre économie discursive, l'existence de conditions intermédiaires entre la décision et l'usage, sans pour autant les expliciter.

La progressivité annoncée demeure toutefois une modalité de programmation. Son examen empirique nécessiterait de connaître les disciplines concernées, les ressources produites, les possibilités d'accompagnement et les critères de passage d'une étape à l'autre. Le terme « progressivité » reste ici sous-déterminé quant à ses modalités : il autorise plusieurs reconstructions concurrentes, allant d'un accès accru aux lectures scientifiques en anglais à un enseignement partiel de certains contenus, jusqu'à un changement plus étendu de la langue des cours. Chacune de ces lectures implique des tâches différentes pour les enseignants et les étudiants et requiert des compétences, des ressources et des conditions d'appropriation distinctes. La précision terminologique devient une condition de l'évaluation de la réforme : sans explicitation des paramètres de la progressivité, l'inférence du destinataire reste ouverte et la portée pratique de l'énoncé institutionnel demeure partiellement indéterminée.

3. Les échelles du remplacement et les temporalités de la décision

Le remplacement prend des sens différents selon que l'on observe un document, une année du cursus ou les pratiques d'une population. La comparaison doit donc préciser le support et le périmètre de chaque modification. L'en-tête ministériel constitue, dans cette perspective, un objet circonscrit qui permet de mettre à l'épreuve des interprétations plus générales.

3.1. Des en-têtes administratifs aux pratiques universitaires

L'article de Dalil Bouras, daté du 22 juillet 2019, rapporte une instruction ministérielle relative aux langues des en-têtes. Deux expressions en précisent la finalité et le périmètre :

> « une meilleure visibilité » ; « les en-têtes des documents administratifs et officiels » (Bouras, 2019).

Un en-tête est une forme brève d'auto-identification institutionnelle qui ne se réduit pas à un élément graphique ou protocolaire, mais fonctionne comme un indice contextuel à partir duquel le destinataire reconstruit l'identité, le statut et l'horizon de l'institution énonciatrice. Modifier les langues de cet en-tête affecte la présentation publique de l'établissement et la figure de ses destinataires. Ce changement peut être analysé comme un acte de représentation : l'université se rend lisible dans l'espace qu'elle souhaite atteindre, en activant chez le récepteur un ensemble d'attentes quant aux langues légitimes,

aux publics visés et aux formes de reconnaissance institutionnelle. Ce geste ne démontre cependant pas qu'un cours, une procédure de recherche ou un échange entre étudiants a changé de langue. L'énoncé institutionnel favorise ainsi une interprétation en termes de visibilité ; il ne fournit pas une preuve de transformation des pratiques.

Il serait tout aussi insuffisant de déclarer cette mesure sans effet au motif qu'elle ne porte que sur une surface écrite. Les formes administratives contribuent à rendre certaines langues attendues et à en modifier les usages légitimes. La question empirique porte sur les prolongements éventuels de cette modification : nouvelles tâches de traduction, adaptation documentaire, diffusion auprès d'autres publics. Leur existence et leur coût doivent être établis, et non postulés. La portée symbolique d'un acte n'autorise ni à le confondre avec une transformation totale, ni à le tenir pour négligeable : elle constitue un indice discursif dont les effets réels dépendent des conditions de réception et de mise en œuvre.

Une transformation symbolique peut ainsi précéder une transformation des pratiques. Si des locuteurs anticipent qu'une langue donnera désormais accès à des formations ou à des postes valorisés, cette anticipation peut orienter leurs investissements avant qu'une substitution ne soit observable. L'hypothèse porte sur un mécanisme de réévaluation : il faudrait comparer les exigences effectivement introduites, les choix de formation et les ressources mobilisées afin d'en mesurer les effets. L'absence de remplacement général ne permet donc pas de conclure à l'absence de conséquences ; elle impose de rechercher celles-ci à l'échelle où elles peuvent être décrites, c'est-à-dire là où les inférences produites par l'acte symbolique se traduisent, ou non, en pratiques observables.

3.2. Le verbe journalistique et la construction d'une substitution

La dépêche d'Anadolu du 20 juin 2022 présente la décision relative au primaire sous ce titre :

> « Algérie : la langue anglaise remplace le français à partir du cycle primaire » (Jlassi, 2022).

Le verbe met en relation un élément entrant et un élément sortant. Il organise l'événement sous la forme d'un scénario de substitution. Ce verbe ne se contente pas de décrire un changement : il peut favoriser chez le destinataire un schéma interprétatif de substitution, éventuellement compris comme un

remplacement global et définitif. La mention du cycle primaire lui donne un domaine, mais ne précise pas, à elle seule, le devenir des deux langues à chaque année du cursus. Le titre apporte donc un schéma de lecture dont la portée doit être comparée à celle des prescriptions documentées. En effet, l'inférence issue du titre peut dépasser ou ne pas correspondre à la réalité institutionnelle décrite par les textes officiels.

Cette précaution est d'autant plus nécessaire que les précisions ministérielles relayées le 30 juillet 2026 prévoient une organisation en deux langues étrangères. Elles associent :

> « la garantie de l'enseignement d'au moins deux langues étrangères » ;
> « le français sera enseigné à partir de la 4e année du primaire » (Radio Algérienne, 2026b).

Avec l'anglais programmé dès la troisième année, la mesure décrite modifie l'ordre d'entrée dans les apprentissages. Elle ne correspond pas à une suppression générale de l'enseignement du français. Le verbe « remplace » laisse ici le périmètre de la substitution sous-déterminé : il autorise plusieurs reconstructions concurrentes, allant d'une substitution ponctuelle à une élimination progressive. Un remplacement peut être exact à l'échelle d'une position dans le cursus, mais inexact lorsqu'il est étendu à l'ensemble du cycle ou de la société. L'enjeu scientifique consiste à maintenir cette variation d'échelle dans l'analyse.

Le rapprochement de ces documents ne doit pas effacer leurs quatre années d'écart. Il ne prouve ni la permanence d'une consigne identique, ni une contradiction entre deux textes contemporains. Il montre que le même vocabulaire de substitution peut recouvrir des objets différents au cours d'une séquence institutionnelle. L'étude diachronique exige de conserver les dates et de comparer les unités effectivement modifiées. C'est à cette condition que l'analyse des cadrages médiatiques peut rejoindre celle des politiques éducatives sans les confondre : la confrontation des deux registres discursifs permet ainsi de mesurer l'écart entre le schéma interprétatif activé par le titre et la description institutionnelle effectivement disponible.

3.3. La décision annoncée et la décision maintenue

Le 2 août 2022, un communiqué ministériel relayé par Radio Algérienne présente le secteur éducatif comme prêt à assurer l'enseignement de l'anglais. La portée territoriale est formulée sans restriction :

> « à travers toutes les écoles primaires du pays » (Radio Algérienne, 2022).

L'universalité de la programmation constitue un engagement institutionnel. Elle ne renseigne pas directement sur l'homogénéité des conditions d'enseignement. Le quantificateur « toutes » confère à l'expression « toutes les écoles primaires du pays » une portée universelle. Celle-ci peut favoriser une inférence d'uniformité, alors même que le déploiement peut présenter des disparités locales. Une offre peut être nationale tout en étant déployée dans des configurations locales différentes. La distinction entre la couverture annoncée et l'expérience scolaire invite à examiner la continuité des postes, les ressources accessibles et le temps de travail effectif. Elle donne un contenu observable à la question de l'égalité d'accès : l'inférence d'équité appelle une validation empirique qui suppose de confronter la déclaration à ses conditions effectives de réalisation.

La chronologie de 2026 rappelle, de son côté, qu'une annonce n'est pas nécessairement l'état final d'une décision. Le 16 septembre, l'APS rapporte un communiqué ministériel précisant que les dispositions pédagogiques autres que celles du primaire sont gelées dans l'attente de leur approbation (Algérie Presse Service, 2026). Les annonces de juillet concernant les autres cycles ne peuvent donc pas être décrites comme un ensemble uniformément entré en vigueur. Cette rectification concerne notamment toute discussion portant sur les équilibres disciplinaires au lycée. Le glissement de l'annonce à sa mise en œuvre constitue un point de rupture interprétatif : le destinataire ne peut légitimement déduire de la simple annonce d'une mesure son entrée en vigueur uniforme. La temporalité institutionnelle introduit ainsi une variable de modulation des inférences, que l'analyste doit intégrer.

La place de la philosophie ou des humanités peut être étudiée à partir des contenus et des horaires effectivement mis en œuvre. Le corpus réuni ici ne permet pas d'établir leur recul comme conséquence de l'extension de l'anglais. La simultanéité des annonces ne suffit pas à établir un lien de causalité entre deux transformations. La formation du jugement conserve toute sa pertinence pour notre problématique ; elle doit être abordée par les activités intellectuelles offertes aux élèves, et non par une opposition présupposée entre les langues étrangères et la culture générale.

La discussion de la spécialisation conserve néanmoins une portée pédagogique propre. On peut demander si les parcours donnent aux futurs scien-

tifiques l'occasion d'examiner les présupposés d'une méthode, d'argumenter une décision ou d'en discuter les conséquences, et s'ils permettent aux littéraires de comprendre les formes contemporaines du raisonnement scientifique. Ces questions portent sur des activités et des contenus à observer. Elles ne supposent ni un antagonisme entre l'anglais et les humanités, ni l'existence démontrée d'un appauvrissement général des cursus. L'enjeu est de distinguer la hiérarchisation implicite des disciplines que le discours institutionnel peut suggérer de celle que l'observation des pratiques pédagogiques permet effectivement d'établir.

3.4. Le ministère à l'épreuve de son propre en-tête

Le site anglophone du ministère offre un objet plus précis qu'une proclamation générale de modernisation. Dans son bloc d'identification, il juxtapose notamment une désignation arabe et son correspondant anglais :

يملعلا ثحبلا و يلاعلا ميلعتلا ةرازو

Ministry of higher education and scientific research

Ces deux formes figurent dans l'en-tête de la page officielle, sans correction de leur graphie (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, s. d.). Elles correspondent à la dénomination française du même département. L'alignement est étroit : l'institution ministérielle, le domaine de l'enseignement supérieur et celui de la recherche qualifiée de scientifique sont préservés. La coordination maintient le découpage des compétences plutôt que de les redéfinir. La langue d'affichage change ; la façon de nommer le périmètre administratif reste reconnaissable. En effet, en tant qu'indice contextuel, cette juxtaposition bilingue favorise une inférence de continuité institutionnelle plutôt que celle d'une rupture ou d'une refondation. Le destinataire peut reconstruire un scénario de traduction fidèle, fondé sur l'équivalence fonctionnelle des trois versions linguistiques, sans que cette lecture établisse la stabilité effective de toutes les pratiques administratives.

L'acronyme maintenu dans l'adresse mesrs.dz correspond, quant à lui, aux initiales de la dénomination française. Ce détail constitue un indice matériel de continuité dans un environnement multilingue. Il n'établit pas que chaque phrase anglaise a été traduite à partir du français : un nom de domaine peut être conservé pour assurer la stabilité des adresses et de l'identification. Il rend toutefois peu convaincante toute représentation de l'anglicisation comme un effacement immédiat des médiations antérieures. Le français peut quitter

une position d'affichage tout en continuant d'habiter l'infrastructure. Il aurait alors changé de pièce plutôt que de quitter la maison. Au-delà d'une lecture en termes de disparition ou de simple coexistence, l'hypothèse suggérée est celle d'une redistribution des positions langagières au sein d'un même espace institutionnel.

La question gagne en précision si l'on distingue trois opérations : traduire un nom légal pour identifier correctement une institution, adapter une information à ses destinataires et transformer les catégories qui organisent l'action. Une traduction fidèle peut réussir la première sans réussir les deux autres. Il serait abusif de lui reprocher de ne pas créer une institution nouvelle ; il serait tout aussi abusif de lui attribuer cette vertu. Un fronton correctement traduit n'est pas, par cette seule propriété, le laboratoire d'une réforme de l'enseignement ou de la recherche : il ne renseigne directement ni sur les langues des cours ni sur les conditions de production des savoirs. La présence d'une dénomination en anglais ne suffit pas à établir une refonte des structures ou des pratiques.

3.5. Une traduction possible et une comparaison instructive

L'intitulé en anglais ne saurait être jugé incorrect au seul motif qu'il ne reprend pas une dénomination en usage au Royaume-Uni. La comparaison porte ici sur des manières de nommer et de répartir les compétences publiques, et non sur la conformité à un modèle britannique. La traduction d'un nom institutionnel vise d'abord à identifier l'organisme concerné ; elle n'est pas tenue de se conformer à la dénomination d'un organisme étranger, laquelle reflète une autre manière de structurer ses activités. La Jordanie emploie elle aussi la désignation « *Ministry of Higher Education and Scientific Research* » sur son site officiel (*Ministry of Higher Education and Scientific Research*, s. d.). Ce contre-exemple suffit à écarter l'idée que cette combinaison serait, en anglais, une anomalie propre à l'Algérie. Il invite à distinguer la fonction identificatoire de la dénomination de la description du périmètre administratif qu'elle permet de reconnaître.

L'argument selon lequel l'enseignement supérieur inclurait nécessairement la recherche, rendant leur coordination incorrecte, ne résiste pas non plus à la documentation. La relation entre les deux activités est forte dans de nombreuses universités ; elle ne crée ni identité sémantique ni identité de périmètre administratif. Le législateur britannique les coordonne dans le

titre même du *Higher Education and Research Act 2017*. La présentation officielle de son évaluation distingue l'Office for Students, chargé de la régulation de l'enseignement supérieur en Angleterre, de UK Research and Innovation, chargé de soutenir la recherche et l'innovation au Royaume-Uni (*Department for Education*, 2022). Une relation universitaire n'abolit donc pas les distinctions de l'action publique. Déduire de la proximité universitaire entre enseignement et recherche que leur mention coordonnée serait redondante constitue un raccourci interprétatif. La coordination syntaxique peut réunir des domaines liés sans postuler leur identité. L'analyse doit donc distinguer une relation d'inclusion conceptuelle d'une coordination de compétences administratives.

La comparaison des noms reste éclairante à condition de porter sur ces découpages. Le *Department for Education* indique sa compétence en matière d'enseignement supérieur en Angleterre ; le *Department for Science, Innovation and Technology* présente, à l'échelle britannique, des responsabilités notamment liées au financement de la recherche et du développement (*Department for Education*, s. d. ; *Department for Science, Innovation and Technology*, s. d.). En Arabie saoudite, le *Ministry of Education* expose sur son site des objectifs de soutien à la recherche universitaire, sous une dénomination qui ne les énumère pas (*Ministry of Education*, s. d.). L'absence d'un domaine dans le nom ne prouve pas son absence dans les missions ; sa présence ne renseigne pas sur les moyens qui lui sont consacrés. L'analyse doit ici résister à ces deux inférences, symétriques mais fallacieuses.

La critique de l'intitulé algérien doit ainsi se déplacer. Son intérêt ne tient pas à une prétendue faute d'anglais, mais à ce qu'il permet d'interroger : quelle part du changement concerne l'accès à d'autres interlocuteurs, quelle part concerne une nouvelle mise en scène de l'institution, et quelle part transforme ses pratiques ? La copie serait ici moins un péché de traduction qu'une possible illusion de transformation. Le changement de langue ne délivre aucun brevet de changement de pensée.

3.6. Le français comme médiation possible et non comme origine décrétée

L'hypothèse d'une anglicisation médiée par le français présente une valeur heuristique. Une administration peut produire sa version anglaise à partir de documents déjà stabilisés en français, en conservant leurs catégories et leurs habitudes de rédaction. Dans ce cas, une langue publiquement présentée

comme dépassée continuerait de servir de modèle à sa propre traduction. Le français aurait quitté la façade sans rendre les clés du plan. Cette lecture est possible ; l'en-tête seul ne la démontre pas. Pour établir le sens du transfert, il faudrait retrouver les versions de travail, les commandes de traduction et les révisions, ou bien recueillir les pratiques documentaires des services.

L'alignement de la désignation en langue arabe ne permet pas non plus de la qualifier globalement de francisme. Une parenté de découpage peut résulter d'un calque, d'un modèle administratif partagé ou de traductions circulant entre plusieurs langues. La construction en langue arabe est intelligible et ne présente pas, par son seul agencement, d'irrégularité grammaticale. La désignation jordanienne interdit précisément de faire d'une structure commune le certificat d'une filiation française exclusive. Une ressemblance n'est pas encore une généalogie.

Il faut distinguer l'emprunt d'un mot, le calque d'une expression et la reprise d'une catégorie institutionnelle. Une dénomination peut être formée à partir des ressources de la langue arabe tout en participant à l'histoire de la traduction des institutions ; l'inverse est également possible. Décrire cette histoire nécessite des attestations datées et des trajectoires de circulation. Rechercher l'origine française de toute ressemblance reviendrait, sous couvert de critique, à lui accorder une omnipotence singulière. Le soupçon de dépendance ne doit pas devenir une nouvelle façon de tout lui attribuer.

L'extension de l'hypothèse d'une médiation de la langue française à l'ensemble des administrations algériennes exige la même rigueur méthodologique. La dénomination *Ministry of Post and Telecommunications*, affichée par le département concerné, peut être comprise comme une dénomination administrative anglaise ordinaire (*Ministry of Post and Telecommunications*, s. d.). Le fait qu'elle corresponde à une forme française ne suffit pas, en soi, à la considérer comme suspecte ou comme le produit d'un calque. Un inventaire comparatif devrait distinguer les équivalences attendues, les calques peu adaptés à leurs destinataires et les erreurs réelles. Le nombre de ministères ne peut tenir lieu de nombre de preuves.

L'en-tête révèle finalement une tension plus instructive que la simple opposition entre bonnes et mauvaises traductions. Une institution peut changer de langue pour se rendre accessible tout en conservant légitimement son identité ; elle peut aussi investir ce changement d'une portée qu'il n'a pas. La question scientifique est celle de l'écart entre la traduction accomplie et la

transformation annoncée. L'ironie n'a besoin d'aucune faute inventée : il lui suffit de constater qu'une façade internationale laisse parfois le plan intérieur parfaitement en repos.

4. Des compétences reconnues aux ressources effectivement mobilisables

La discussion de l'anglicisation gagnerait à déplacer son unité d'analyse. Au lieu de se contenter de demander quelle langue occupera une position institutionnelle, on peut examiner ce qui permet à une compétence d'être acquise, puis reconnue dans une situation donnée. L'apprentissage d'un vocabulaire spécialisé, la lecture d'un article et la construction d'une argumentation ne sont pas des effets équivalents d'une exposition à la langue. Une politique éducative devrait pouvoir les distinguer ; une recherche doit les observer séparément. Cette distinction importe parce que chaque activité linguistique active des inférences différentes chez le sujet apprenant. L'exposition à une langue ne produit pas mécaniquement une compétence : elle fournit des indices contextuels que le locuteur doit interpréter, sélectionner et intégrer. La reconnaissance institutionnelle d'une compétence comporte donc un processus d'interprétation situé, où les attentes de l'institution, les ressources disponibles et les tâches proposées modulent la portée de l'apprentissage.

Deux orientations peuvent être distinguées à titre d'outils d'analyse. Une orientation additive élargit les possibilités d'apprentissage et de travail offertes par le répertoire ; une orientation soustractive retire des ressources ou des fonctions à un usage sans assurer les médiations nécessaires à leur reprise. L'affichage plurilingue ne fonctionne ici que comme un indice discursif. L'évaluation ne peut se limiter au nombre de langues inscrites au programme. Un dispositif qui en ajoute une peut réduire le temps d'autres apprentissages ; il peut aussi rendre accessibles de nouvelles ressources et soutenir des transferts. Il faut donc suivre ce qui se gagne, ce qui se réorganise et ce qui se perd effectivement, plutôt que de qualifier une réforme entière à partir de son seul affichage plurilingue.

Cette approche conduit à envisager les inégalités comme des relations à documenter. L'accès aux cours privés, aux équipements ou à des ressources documentaires pourrait modifier les conditions d'apprentissage, mais aucune distribution chiffrée de ces facteurs ne peut être déduite de notre corpus de discours. Pour tester l'hypothèse d'une sélection linguistique accrue, il fau-

drait comparer des trajectoires, mesurer les exigences propres à chaque filière et examiner les aides disponibles. La valorisation d'une langue produit une inférence de valeur : elle suggère au destinataire que certaines compétences seront davantage reconnues ou récompensées. Cette inférence peut contribuer à élargir des possibilités en orientant les investissements des locuteurs, mais elle peut aussi déplacer les conditions de sélection et d'accès. L'analyse doit donc confronter l'inférence de valorisation aux mécanismes effectifs de distribution des ressources : ces effets nécessitent des preuves distinctes.

La promotion d'une langue ne supprime pas, par elle-même, la hiérarchie qui organisait l'accès aux positions valorisées. Elle peut modifier la ressource requise tout en laissant les moyens de l'acquérir inégalement répartis. L'hégémonie linguistique ne se manifeste pas seulement dans la langue elle-même, mais aussi dans les inférences qu'elle autorise : celle qui associe une langue à la réussite, à la modernité ou à l'accès aux positions valorisées. Ces inférences, lorsqu'elles sont partagées, peuvent orienter les comportements des locuteurs avant même que la réalité des possibilités offertes ne soit établie. L'hypothèse d'un déplacement de l'hégémonie doit dès lors être rapportée aux parcours : les compétences préalables, l'accompagnement familial et l'offre scolaire peuvent produire des configurations qui se recoupent, plutôt que des catégories d'élèves étanches. La question est de savoir si les nouvelles exigences sont assorties d'un accès suffisamment large aux moyens de les satisfaire. Une langue ne démocratise pas ses propres conditions d'apprentissage.

L'apport de Piller (2016) consiste à rappeler que la diversité linguistique ne se présente pas indépendamment des inégalités en matière d'éducation, d'emploi et de participation. Cette perspective empêche de supposer qu'une société plurilingue serait spontanément égalitaire. Elle invite à considérer les institutions qui rendent certains usages recevables et d'autres coûteux. Dans le contexte étudié, la justice linguistique doit ainsi concerner autant les conditions d'accès à l'anglais que les possibilités de développement des autres ressources du répertoire.

Le recours au français ne doit pas non plus être présenté comme une garantie préalable de réussite intellectuelle. Aucune langue ne possède, par nature, le monopole de la rigueur, de la conceptualisation ou de l'ouverture. Une tradition documentaire et une formation assurée peuvent constituer des ressources ; elles demeurent distribuables et transformables. L'attribution de vertus intrinsèques à une langue relève d'une inférence essentialiste : elle postule

une relation stable entre une langue et une qualité cognitive ou culturelle, sans que cette relation soit établie empiriquement. La même exigence de preuve doit donc s'appliquer aux promesses attachées à l'anglais, aux vertus attribuées au maintien du français et aux fonctions que l'on souhaite développer pour l'arabe et le tamazight. L'analyse doit déconstruire ces inférences en les rapportant aux conditions concrètes de leur production et de leur circulation.

La notion de répertoire permet de concevoir les relations entre ces ressources sans exiger de chaque locuteur une maîtrise identique dans toutes ses langues. Le Volume complémentaire du Cadre européen commun de référence accorde une place à la médiation et à la mobilisation plurilingue (Conseil de l'Europe, 2020). Cet appui descriptif ne constitue pas un modèle à transférer sans examen dans le contexte algérien. Il aide néanmoins à formuler des tâches observables : comprendre avec plusieurs appuis, reformuler pour un interlocuteur, mettre en relation des textes et rendre un concept accessible. La médiation comporte ici un travail d'interprétation et d'ajustement aux connaissances du destinataire. La compétence plurilingue ne se réduit pas à une somme de compétences monolingues : elle engage aussi la capacité à coordonner plusieurs ressources pour construire et transmettre le sens.

Une pratique peut donc être plurilingue tout en restant intellectuellement exigeante. Le passage d'une langue à une autre n'indique pas, en lui-même, une insuffisance. Il peut permettre une précision, une comparaison ou un ajustement pour le destinataire. Pour l'évaluer, il faut observer ce que le passage accomplit au cours de l'activité : le passage d'une langue à l'autre ne vaut pas par sa seule occurrence, mais par la fonction qu'il remplit dans la construction du sens : préciser une notion, ajuster une formulation ou rendre possible une médiation. L'équivalence entre l'emploi d'une langue unique et la maîtrise du savoir serait aussi fragile que l'équivalence entre la multiplication des langues et l'enrichissement assuré des apprentissages. C'est à cette condition que l'analyse peut échapper aux inférences essentialistes, qu'elles valorisent ou dévalorisent le plurilinguisme.

5. La critique des diagnostics et les conditions langagières de la citoyenneté

L'exigence de preuve s'applique également aux discours qui critiquent une réforme. Elle conduit à examiner les généralisations de l'expertise publique. Les difficultés d'appropriation peuvent alors être reformulées en objets d'en-

quête : elles ne relèvent pas seulement d'un déficit d'information ou de compétence, mais aussi d'un décalage entre les intentions attribuées aux locuteurs, les inférences attendues et celles que les destinataires peuvent effectivement produire. Le passage à la question de la citoyenneté repose sur ce travail de définition : il consiste à décrire ce qui permet ou empêche une participation langagière effective, entendue comme la capacité à comprendre les raisonnements explicites et implicites, à évaluer leur pertinence et à les exposer dans l'espace public.

5.1. La tentation du diagnostic sans enquête

L'entretien accordé par Abderrazak Dourari à TSA le 7 juillet 2019 fournit un déplacement significatif de la question publique :

> « L'université algérienne souffre de la non-maîtrise de toutes les langues, pas seulement du français et de l'anglais » (Dourari, 2019).

Le déplacement de l'accent, du choix des langues vers les conditions de leur maîtrise, est pertinent. Il ne dispense pas d'examiner la formulation qui le porte, ni les inférences qu'elle rend possibles. L'attribution d'une défaillance à l'ensemble du répertoire et à un ensemble aussi vaste que celui des universitaires transforme un problème à décrire en un verdict collectif. Cette généralisation favorise une inférence de défaillance généralisée, alors même que le passage du constat de difficultés linguistiques à l'affirmation d'une insuffisance généralisée suppose des prémisses empiriques non explicitées. Quelle population a été observée ? Dans quelles disciplines, pour quelles tâches et avec quels critères de maîtrise ? L'entretien ne fournit pas ces éléments. La dénonciation du volontarisme institutionnel est donc assortie d'une généralisation dont le locuteur n'établit pas les conditions de validité. Si la pertinence du problème soulevé peut être admise, elle ne garantit ni la validité de l'inférence qui conduit à caractériser l'ensemble de l'institution ni la solidité empirique du diagnostic tel qu'il est formulé. L'assurance du diagnostic ne saurait constituer son protocole, pas plus que la force d'une inférence ne saurait tenir lieu d'une démonstration.

D'autres passages accentuent cette difficulté. L'interviewé rattache la question à sa propre pratique de publication, avance une proportion extrêmement faible de travaux en anglais et exclut, à l'échelle mondiale, l'existence d'universitaires monolingues. Le passage d'une expérience individuelle de publication à un constat quantitatif portant sur la production scientifique suppose,

notamment, que l'expérience invoquée soit représentative du phénomène décrit ; de même, l'affirmation universelle relative à l'absence d'universitaires monolingues engage une exigence de preuve qui excède la simple évocation de pratiques plurilingues. L'entretien ne définit ni le corpus bibliométrique du chiffre, ni la compétence qui permettrait de classer un chercheur comme monolingue. Cette double indétermination affecte la possibilité même de vérifier les propositions avancées : faute de délimitation du corpus, la proposition avancée demeure difficilement contrôlable ; faute de critères opératoires, la catégorie de « monolingue » reste susceptible d'interprétations différentes. Il invoque également une objection de nature neurolinguistique à la substitution institutionnelle, sans en présenter le mécanisme reliant ces deux niveaux (Dourari, 2019). Or, l'articulation entre un processus cognitif ou neurolinguistique et une décision de politique linguistique ne va pas de soi : elle nécessite des prémisses intermédiaires permettant d'établir comment les mécanismes invoqués se traduiraient en conséquences observables dans les pratiques universitaires. Ces énoncés demandent donc des justifications distinctes proportionnées à leurs portées respectives ; leur accumulation ne les transforme pas en démonstration, pas plus que leur convergence apparente.

La première difficulté réside dans le passage de l'expérience individuelle à la connaissance d'un ensemble. Publier dans plusieurs langues peut offrir une expérience précieuse des contraintes. Cette expérience ne mesure pas la répartition nationale des compétences et ne fixe pas la langue de publication de toutes les disciplines. L'autorité professionnelle adopte un point de vue ; elle ne fournit pas, à elle seule, l'échantillon qui en établirait la portée. L'expertise fonctionne alors comme un indice de pertinence et de fiabilité pour le destinataire, sans constituer une garantie logique ou empirique de la généralisation proposée. C'est précisément ce passage que la parole d'expertise devrait rendre visible, en explicitant les prémisses qui autorisent l'inférence, plutôt que de le laisser disparaître derrière la qualité de son énonciateur.

Le chiffre appelle, lui aussi, une attention particulière. Une proportion de publications n'est interprétable qu'avec un dénominateur, une période et un mode de recensement. Ces paramètres ne sont pas de simples précisions méthodologiques : ils déterminent les conditions dans lesquelles le destinataire peut évaluer les chiffres et en tirer des conclusions fiables. Les publications indexées, les revues locales et les ouvrages ne dessinent pas nécessairement le

même paysage. Le choix du corpus délimite en effet le phénomène observable et conditionne la portée des généralisations possibles. Passer d'une proportion non documentée à une conclusion sur les compétences des personnes constitue un changement d'objet supplémentaire : la langue choisie pour publier ne mesure pas toutes celles que l'on sait lire, enseigner ou employer. Une pratique langagière observée dans un contexte donné ne permet pas, à elle seule, de conclure à la présence ou à l'absence d'une compétence dans d'autres contextes. La donnée quantitative, même lorsqu'elle est exacte, ne garantit donc pas la validité de l'interprétation qui lui est associée. La précision décimale peut alors donner l'impression d'une mesure là où les conditions de mesure font défaut. Une décimale n'est pas une enquête miniature.

L'affirmation universelle relative au monolinguisme présente une autre faiblesse : elle opère un glissement entre la description des pratiques linguistiques et la prescription de compétences considérées comme nécessaires. La proposition « l'universitaire devrait disposer de compétences plurilingues », qui exprime un idéal professionnel, ne peut se transformer en une conclusion descriptive telle que « il n'existerait pas d'universitaires monolingues ». L'affirmation de l'interviewé transforme en fait général une norme professionnelle souhaitée. Encore faudrait-il distinguer la compréhension documentaire, l'échange oral, l'enseignement et la rédaction scientifique, puis indiquer le seuil retenu. L'objection neurolinguistique introduit une confusion d'échelle : les conditions cognitives d'un apprentissage individuel ne suffisent pas à démontrer l'impossibilité d'une redistribution institutionnelle des usages entre générations ou entre groupes. Sans ces médiations, l'argument risque de conférer à une considération relative au fonctionnement cognitif une portée explicative qui dépasse ce qu'elle permet d'établir. Une pénurie de formation peut être documentée ; elle ne devient pas une loi du cerveau parce que l'argument change de vocabulaire.

L'exigence d'ancrage social mérite enfin d'être soumise à sa propre logique. Une langue faiblement présente peut rencontrer de sérieux obstacles à son extension ; cette faiblesse ne permet pas de conclure que toute politique d'extension est dépourvue de sens. Considérer la configuration actuelle des pratiques comme une limite indépassable reviendrait à négliger leur caractère historiquement évolutif et leur possibilité de transformation sous l'effet de nouvelles conditions institutionnelles et sociales. Prendre les pratiques existantes comme point de départ est nécessaire. En faire le périmètre indépassable

du possible reviendrait à exiger que toute innovation ait déjà eu lieu pour être autorisée. Une politique peut contribuer à créer les conditions qui lui manquent, à condition que ses moyens et ses résultats soient examinés. Le réalisme sociolinguistique perdrait sa valeur critique s'il ne servait qu'à donner le dernier mot à l'existant.

À ce stade, le commentaire expert risque de contribuer à la reconduction d'une évidence communément admise dont la force persuasive tient davantage à la familiarité de sa formulation qu'à l'explicitation des éléments qui permettraient de l'établir. Le diagnostic paraît d'autant plus convaincant qu'il s'inscrit dans un cadre interprétatif déjà disponible pour le destinataire ; pourtant sa recevabilité ne dispense pas d'en examiner les fondements, les conditions de validité et la portée effective. Il ne s'agit pas ici de mettre en cause la personne de l'interviewé ni de généraliser cette réserve à l'ensemble de ses travaux, mais d'interroger une opération discursive précise : la présentation d'une conclusion comme suffisamment établie alors que les médiations nécessaires à sa démonstration demeurent insuffisamment explicitées.

La critique s'impose d'autant plus que cette exigence de justification rejoint la rationalité que l'interviewé lui-même mobilise pour interroger les orientations institutionnelles en matière de politique linguistique. Les arguments avancés pour les contester ne sauraient être soustraits aux mêmes exigences. Une asymétrie dans l'application de ces critères conduirait à exiger des pouvoirs publics une explicitation rigoureuse de leurs choix, tout en accordant aux discours d'experts une latitude injustifiée dans la formulation de leurs propres diagnostics. L'autorité scientifique engage une responsabilité particulière dans la distinction entre constat, interprétation et démonstration, afin de rendre accessibles les raisonnements et les données sur lesquels reposent les diagnostics, ainsi que les limites de leur validité. C'est à cette condition que la critique des politiques linguistiques peut préserver sa cohérence argumentative et contribuer effectivement à la rationalisation du débat public.

Il reste à conserver le problème fécond que l'entretien permet de poser, sans reprendre ses verdicts : quels usages intellectuels les dispositifs universitaires rendent-ils possibles, et lesquels supposent-ils déjà acquis ? La réponse ne se trouve ni dans la célébration d'une langue nouvelle, ni dans la garantie d'intelligence attachée à une langue installée. Elle exige l'observation des passages, des aides et des difficultés réelles. Le déplacement vers l'*alloglossie intérieure* prend son sens dans cette exigence.

5.2. *L'alloglossie intérieure* comme hypothèse sur les conditions de participation

Le numéro accueillera également un texte consacré à l'*alloglossie intérieure* et à la citoyenneté. Cette contribution annoncée prolongera la réflexion sur la relation entre les langues fréquentées et les possibilités de participation aux savoirs. L'expression désigne ici une hypothèse de travail : celle d'un décalage durable entre les ressources langagières d'un sujet et les formes d'expression exigées, mais insuffisamment accompagnées, au sein des institutions qu'il traverse. Le terme « intérieur » situe cette expérience dans les espaces ordinaires de socialisation et de formation ; il ne renvoie pas à une étrangeté essentielle du locuteur à lui-même.

Cette définition évite de faire de l'alloglossie un autre nom pour le plurilinguisme. Elle ne suppose pas qu'une personne doive posséder une langue unique dans laquelle sa pensée serait entièrement constituée. Elle ne confond pas non plus une difficulté ponctuelle avec une condition durable. Le problème apparaît lorsque les passages nécessaires entre les usages ne peuvent être construits et que cet empêchement réduit la participation : comprendre une consigne sans parvenir à expliciter son raisonnement, disposer d'une expérience sans pouvoir la faire reconnaître comme pertinente, ou renoncer à intervenir parce que les formes attendues restent opaques.

Ces situations sont des possibilités analytiques, et non des observations recueillies dans l'enquête présentée. Pour éprouver la notion, il faudrait réunir des productions d'apprenants, des interactions et des récits de trajectoire, puis décrire les aides proposées et leurs effets. Une difficulté d'argumentation peut tenir à la connaissance de l'objet, au genre demandé ou aux conditions d'évaluation autant qu'au répertoire linguistique. La notion ne devient utile que si elle permet de préciser ces relations, plutôt que de regrouper sous une étiquette tous les obstacles scolaires.

La citoyenneté intervient alors comme une question de participation langagière. Comprendre une information d'intérêt commun, demander une justification, soutenir un désaccord et faire reconnaître son expérience mobilisent des genres discursifs qui s'apprennent. Leur accessibilité dépend aussi de la manière dont les institutions écrivent, expliquent et répondent. On ne saurait donc imputer toutes les difficultés de participation aux seuls individus. L'intelligibilité des procédures et la possibilité de les reformuler font partie des conditions à examiner.

Cette perspective rejoint la question des littératies. La familiarité avec des extraits courts peut soutenir une tâche déterminée ; elle ne permet pas de présumer une expérience avec des textes longs, des raisonnements suivis ou des controverses documentées. Inversement, la brièveté d'un support ne prouve pas son indigence cognitive. L'enjeu réside dans la variété et la continuité des activités effectivement pratiquées. Lire une œuvre, confronter des documents et produire un texte argumenté offrent des approches différentes du savoir. Leur articulation mérite d'être étudiée dans toutes les langues de formation.

L'allolittératie peut être proposée ici comme une notion de travail distincte de l'alloglossie intérieure. Elle viserait un décalage entre l'exposition à des écrits et la capacité à mobiliser les opérations de lecture et de production dans d'autres tâches. Un apprenant peut reconnaître des fragments, repérer une réponse attendue, mais rencontrer des difficultés lorsqu'il doit reconstruire une argumentation cohérente. Ce décalage n'est ni une conséquence nécessaire du plurilinguisme ni un effet propre aux textes brefs. Il demanderait à être étudié dans des tâches comparables, en tenant compte des genres, de la connaissance du sujet et des aides disponibles. La formule du citoyen de l'extrait désignerait alors un risque à documenter, et non le portrait déjà établi d'une génération.

6. Une cohérence scientifique à travers les contributions du numéro

Le dossier Langues nationales, école, université et justice linguistique en contexte algérien met en lumière les rapports entre les statuts et les domaines d'usage. La contribution de Nadjouia Raoud sur l'hégémonie de l'anglais et la justice linguistique, celle de Saida Sadoudi sur la diglossie, le bilinguisme et l'aménagement, et celle de Fadhila Leroul sur l'anglais et le français dans l'enseignement supérieur ouvrent des perspectives complémentaires sur la répartition des fonctions linguistiques. Leur mise en relation permet d'étudier les écarts entre la reconnaissance institutionnelle, le prestige attribué et la pratique située, sans supposer que ces dimensions évoluent au même rythme.

Le répertoire allemand-anglais des étudiants en germanistique, étudié par Nabila Chahrour, élargit le cadre au-delà du face-à-face français-anglais. La contribution d'Aïcha Abiza sur les conditions d'application institutionnelle d'un document d'orientation linguistique soulève la question du passage de la prescription à l'action. Les travaux d'Ammar Souila et Yacine Labied sur l'héritage linguistique, l'appartenance et l'identité, ainsi que l'étude de Hadjer

Kadi sur l'enseignement de l'arabe au primaire, maintiennent au centre de la discussion les langues nationales et les conditions de leur transmission. Le texte de Hafida Benbouziane consacré aux titres de presse et à l'anglais au primaire offre, pour sa part, un point de rencontre avec l'analyse des cadrages développée ici.

Les Échos du dossier déplacent l'attention vers les situations où se négocie la relation pédagogique. Les émotions et la régulation dans les pratiques enseignantes, abordées par Sénia Allal, la communication non verbale en classe d'anglais, examinée par Wafia Tihal, et les stratégies d'excuse chez les étudiants, objet de la contribution de Nadia Zerrouki, invitent à considérer la participation dans sa matérialité interactionnelle. Prendre la parole suppose des formes de relation, des attentes et des possibilités de réparation. Ces dimensions contribuent à expliquer pourquoi la connaissance des formes linguistiques ne suffit pas à décrire la capacité à intervenir dans une situation.

Les recherches sur le lexique, la conceptualisation et les oralités interrogent les ressources mêmes de l'activité de savoir. Le travail d'Afulki Aznat et Musa Imaḥrazen sur la terminologie scientifique et l'amazighe comme langue de connaissance, présenté en plusieurs langues, rapproche l'équipement terminologique des conditions de conceptualisation. L'étude de Saliha Ben Ihaddadene sur l'Amawal et l'implantation terminologique prolonge cette interrogation : entre produire un terme et le rendre disponible dans des usages, il existe un travail de circulation, d'explication et d'appropriation. Les textes consacrés à la toponymie, aux expressions figées et aux devinettes kabyles inscrivent cette réflexion dans des formes de mémoire et d'élaboration du sens qui ne se réduisent pas au seul domaine scolaire.

La rubrique Méthodes met l'accent sur les opérations qui rendent une connaissance transmissible et discutable. La problématisation, étudiée par Amel Douma, porte sur la constitution de l'objet avant son traitement. Le diagnostic curriculaire en français sur objectifs spécifiques proposé par Amel Bakouche rappelle l'importance de relier les exigences linguistiques aux activités visées. Les contributions de Widad Souali sur la microvidéo en espagnol et de Soufiane Larrachi et Abdelkrim Mahraoui sur le sous-titrage intralingual en français de spécialité abordent des dispositifs où les supports et les reformulations contribuent à l'apprentissage. L'assurance qualité envisagée par Jugurta Miloudi et Zouina Hallouane soulève, dans le même cadre, la question du suivi des dispositifs et de leur ajustement.

La section Savoirs linguistiques, lexicographie et mémoire disciplinaire apporte une profondeur historique et réflexive. La contribution de Masan Hamid sur l'arabe comme espace scientifique polycentrique et la traduction invite à considérer les circulations qui rendent les langues capables de porter des savoirs. Le travail lexicographique présenté par Atmane Rahmouni et la présentation, par Djamel Zenati, de l'étude de Claire Colard-Thomas sur la mémoire disciplinaire du français au collège recentrent encore l'attention sur la conservation, la disponibilité et la reprise des acquis. La mémoire d'un apprentissage ne se confond pas avec sa simple présence passée dans un programme.

Les Varias et lectures étendent enfin les possibilités d'observation aux formes littéraires de la production du sens. La brièveté narrative, les rapports entre histoire et fiction, les relations entre langue et identité, ainsi que les fondements d'une théorie du langage demeurent des questions pertinentes pour un numéro sur l'accès aux savoirs. La littérature permet d'y interroger des formes d'implicite, des positions de lecteur et des modes de mise en récit. Ces rapprochements établissent un horizon de discussion entre les contributions ; ils ne leur prêtent ni une méthode commune ni des résultats identiques.

7. Pour une enquête sur les médiations et leurs effets

Les documents examinés font apparaître plusieurs manières de définir l'expansion de l'anglais : l'attribution d'une valeur internationale, la recherche de visibilité, la progression pédagogique et la réorganisation du cursus. La notion globale de remplacement regroupe trop rapidement ces opérations. L'analyse rapprochée permet d'en restituer les objets et les temporalités, tout en conservant la distinction entre une parole rapportée, une programmation institutionnelle et une transformation observée des pratiques. L'examen des dénominations ministérielles introduit une distinction : la continuité des catégories dans une autre langue est observable ; le parcours historique de leur traduction doit être établi. La discussion de Dourari rappelle, pour sa part, que le commentaire expert doit satisfaire aux exigences de preuve qu'il oppose à l'action publique.

À partir de ces observations, l'enquête peut se poursuivre sur des unités concrètes. Dans une même discipline, il serait possible de comparer la compréhension de contenus, les ressources de reformulation et les modalités d'évaluation selon les dispositifs linguistiques proposés. L'interprétation des

écarts devrait distinguer les effets imputables au dispositif linguistique de ceux pouvant résulter d'autres variables. Une différence de performance ne permet pas, à elle seule, de conclure à la supériorité ou à l'infériorité d'une langue. À l'échelle d'un parcours, l'étude des transitions entre cycles permettrait d'identifier ce qui se conserve, ce qui se réorganise et ce qui nécessite un nouvel accompagnement. La comparaison gagnerait à prendre en compte les expériences antérieures et les ressources disponibles, afin de ne pas attribuer à une langue ce qui relève d'autres conditions d'enseignement.

La relation aux langues nationales requiert une attention analogue. Leur capacité à soutenir les savoirs ne se mesure pas au seul nombre de désignations disponibles. La présence d'une terminologie dans une langue donnée ne garantit pas l'appropriation des concepts correspondants, laquelle dépend des médiations mobilisées et de leurs effets dans les situations concrètes d'enseignement-apprentissage. Elle engage les usages dans lesquels un terme est expliqué, discuté et repris. La traduction, la production de ressources et la reconnaissance des répertoires des apprenants peuvent être considérées comme des médiations. Une traduction peut faciliter l'accès à une notion sans en garantir la compréhension ; inversement, la possibilité de reformuler cette notion dans plusieurs langues peut mettre en évidence des rapprochements conceptuels qui resteraient autrement inaperçus. Leurs effets ne sont pas garantis par leur seule mise en place ; ils se manifestent dans les activités qu'elles rendent possibles. L'évaluation de ces médiations doit donc porter sur les opérations intellectuelles qu'elles favorisent, afin d'éviter deux conclusions hâtives : considérer les langues nationales comme insuffisantes au regard de leur seule situation institutionnelle, ou présumer leur efficacité pédagogique du seul fait qu'elles sont mobilisées.

Une logique cumulative peut fournir un critère d'évaluation de ces médiations : l'apprentissage d'une langue supplémentaire devrait pouvoir s'appuyer sur les ressources déjà constituées et en élargir les usages. Ce critère appelle l'examen conjoint du développement des langues premières, des possibilités de conceptualisation en arabe et en tamazight, de l'accès aux ressources en français et de l'apprentissage de l'anglais. L'enjeu est notamment de déterminer si les dispositifs de formation permettent aux apprenants de construire des relations entre les ressources de leur répertoire linguistique, ou s'ils tendent à compartimenter les connaissances selon les langues utilisées. Le critère

d'évaluation des médiations ne prescrit ni un parcours unique ni une maîtrise symétrique de toutes les langues. Il invite à vérifier que les changements de langue de formation ne rendent pas les acquis antérieurs inutilisables et que les transitions s'accompagnent d'un travail documentaire, terminologique et pédagogique effectif.

Le projet de ce numéro est de rendre communes ces questions à des objets qui demeurent distincts. Une réforme de programme, une interaction en classe, un travail terminologique et une lecture littéraire ne relèvent pas du même protocole. Ils rencontrent cependant une interrogation partagée : comment une ressource langagière devient-elle disponible pour une activité intellectuelle et une participation reconnue ? L'éditorial propose d'en faire le lieu du dialogue entre les contributions. La justice linguistique prend alors un sens précis : examiner les conditions dans lesquelles la pluralité des langues élargit effectivement les possibilités d'apprendre, de produire des savoirs et de les mettre en discussion.

Bibliographie

Travaux théoriques

Bourdieu, P. (1977). L'économie des échanges linguistiques. *Langue française, 34*, 17–34. https://doi.org/10.3406/lfr.1977.4815

Conseil de l'Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages* : Learning, *teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing. https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/cefr-companion-volume-and-its-language-versions

Piller, I. (2016). *Linguistic diversity and social justice : An introduction to applied sociolinguistics*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199937240.001.0001

Spolsky, B. (2004). *Language policy*. Cambridge University Press. https://www.cambridge.org/core/books/abs/language-policy/language-practices-ideology-and-beliefs-and-management-and-planning/341F6E8E06566AB7E5B99810F92DC886

Corpus documentaire

Algérie Presse Service. (2026, 16 septembre). *Gel de toutes les dispositions pédagogiques, à l'exception de celles relatives à l'enseignement primaire, jusqu'à leur approbation par le Conseil des ministres.* https://www.aps.dz/fr/algerie/education-et-technologie/mu4fhbru-gel-de-toutes-les-dispositions-pedagogiques-a-l-exception-de-celles-relatives-a-l-enseignement-primaire-jusqu-a-leur-approbation-par-le-conseil-des-ministres

Bouras, D. (2019, 22 juillet). *Universités : le gouvernement remplace le français par l'anglais dans les documents officiels*. TSA. https://www.tsa-algerie.com/universites-le-gouvernement-remplace-le-francais-par-langlais-dans-les-documents-officiels/

Dourari, A. (2019, 7 juillet). *L'anglais pour remplacer le français à l'université ? « Un coup tordu contre l'État et contre la société »* [Entretien]. TSA. https://www.tsa-algerie.com/langlais-pour-remplacer-le-francais-a-luniversite-un-coup-tordu-contre-letat-et-contre-la-societe/

Ennahar Online. (2022, 30 juillet). *Le président Tebboune : « le français est un butin de guerre mais l'anglais est la langue internationale »*. https://www.ennaharonline.com/fr/le-president-tebboune-le-francais-est-un-butin-de-guerre-mais-langlais-est-la-langue-internationale/

Jlassi, W. (2022, 20 juin). *Algérie : la langue anglaise remplace le français à partir du cycle primaire*. Anadolu. https://www.aa.com.tr/fr/afrique/alg%C3%A9rie-la-langue-anglaise-remplace-le-francais-%C3%A0-partir-du-cycle-primaire/2618219

Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique. (2023, 22 mars). *M. Baddari reçoit en audience l'ambassadrice britannique en Algérie.* https://www.mesrs.dz/index.php/fr/2023/03/m-baddari-recoit-en-audience-lambassadrice-britannique-en-algerie/

Radio Algérienne. (2022, 2 août). *Belabed : le secteur de l'Éducation « prêt » à assurer l'enseignement de l'anglais au Primaire à partir de la prochaine rentrée* [Source : APS]. https://news.radioalgerie.dz/fr/node/12886

Radio Algérienne. (2026a, 10 juillet). *M. Baddari préside une cérémonie de sortie des premières promotions d'étudiants formés en anglais.* https://news.radioalgerie.dz/fr/node/90098

Radio Algérienne. (2026b, 30 juillet). *Le ministère apporte des précisions sur les principales dispositions pédagogiques prises pour l'année scolaire 2026/2027* [Source : APS]. https://news.radioalgerie.dz/fr/node/91421

Documents de comparaison institutionnelle

Department for Education. (2022, 15 décembre). *Higher Education and Research Act* 2017 : Post-*legislative scrutiny*. GOV.UK. https://www.gov.uk/government/publications/higher-education-and-research-act-2017-post-legislative-scrutiny

Department for Education. (s. d.). *About us*. GOV.UK. Consulté le 21 octobre 2026. https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education/about

Department for Science, Innovation and Technology. (s. d.). *About us*. GOV.UK. Consulté le 21 octobre 2026. https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-science-innovation-and-technology/about

Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique. (s. d.). *Ministry of Higher Education and Scientific Research* [Page d'accueil en anglais et dénominations dans l'en-tête]. Consulté le 21 octobre 2026. https://www.mesrs.dz/en/home/

Ministry of Education. (s. d.). *Research and innovation*. Consulté le 21 octobre 2026. https://www.moe.gov.sa/en/education/pages/dri.aspx

Ministry of Higher Education and Scientific Research. (s. d.). *Home page* [Site institutionnel jordanien]. Consulté le 21 octobre 2026. https://www.mohe.gov.jo/Default/EN/

Ministry of Post and Telecommunications. (s. d.). *Home* [Site institutionnel algérien]. Consulté le 21 octobre 2026. https://www.mpt.gov.dz/en/