

## Language Policies and Didactic Challenges in Algeria: An Analysis of the Impact on Language Intensive Teaching Centers (CEIL)

HAFIDI Saadia<sup>1</sup>, AMARNI Asma<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Doctorante Université Kasdi Merbah Ouargla, Algérie, E-mail : hafidi.saadia@univ-ouargla.dz

<sup>2</sup> MCA Université Kasdi Merbah Ouargla, Algérie. Email : amarni.asma@univ-ouargla.dz

Received : 23/09/2025 ; Accepted : 28/04/2026 ; Published : 27/05/2026

### Abstract :

This article proposes an analysis of the repercussions of the Algerian linguistic policy on the Intensive Language Teaching Centers (CEIL), particularly in the context of teaching/learning French as a foreign language (FLE). Based on a critical review of recent works (Slaïm, Benrabah, Taleb Ibrahimy ....), it highlights the persistent discrepancies between official political orientations and pedagogical practices actually implemented in the field. Although the CEIL play a strategic role in the intensive dissemination of foreign languages, they remain strongly influenced by unstable linguistic policies, which weakens the position of the FLE and raises questions about its legitimacy. The article thus aims to identify the main didactic issues arising from this context, and to propose avenues of reflection for a better articulation between national language policies and effective teaching systems in CEIL.

**Keywords:** French language, CEIL, pedagogical practices, educational policies, language teaching, didactical issues.

### Politiques linguistiques et enjeux didactiques en Algérie : Analyse de l'impact sur les centres d'enseignement intensif des langues (CEIL)

### Resumé :

Cet article propose une analyse des répercussions de la politique linguistique algérienne sur les Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL), en particulier dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE). En s'appuyant sur une revue critique de travaux récents (Slaïm, Benrabah, Taleb Ibrahimy ....), il met en évidence les décalages persistants entre les orientations politiques officielles et les pratiques pédagogiques réellement mises en œuvre sur le terrain. Bien que les CEIL jouent un rôle stratégique dans la diffusion intensive des langues étrangères, ils demeurent fortement influencés par des politiques linguistiques instables, ce

qui fragilise la position du FLE et suscite des interrogations quant à sa légitimité. L'article vise ainsi à cerner les principaux enjeux didactiques découlant de ce contexte, et à proposer des pistes de réflexion pour une meilleure articulation entre politiques linguistiques nationales et dispositifs d'enseignement effectifs dans les CEIL.

**Mots clés :** Langue française, CEIL, pratiques pédagogiques, politiques éducatives, enseignement des langues, enjeux didactiques.

## **Introduction :**

L'Algérie se distingue par sa diversité linguistique prééminente, produit de son histoire sociopolitique complexe, avec la coexistence de plusieurs langues : l'arabe classique et dialectal, le tamazight, le français et, plus récemment, l'anglais. Depuis l'indépendance en 1962, les politiques linguistiques menées par l'État algérien ont oscillé entre une volonté d'unification nationale et une ouverture au plurilinguisme et à l'internationalisation. Ces orientations se sont traduites par des actions successives, telles que l'arabisation massive du système éducatif, l'institutionnalisation du tamazight en tant que langue nationale puis officielle, ainsi que les efforts récents visant à promouvoir l'anglais comme langue de modernité et de science.

Néanmoins, ces choix politiques n'ont pas toujours été accompagnés d'une stratégie pédagogique cohérente, notamment au sein des Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL), chargés de diffuser rapidement les langues étrangères à l'université. Ces centres, bien qu'essentiels dans le paysage éducatif algérien, sont souvent confrontés à des contradictions entre discours officiel et réalités de terrain.

**Comment les politiques linguistiques postindépendance influent-elles sur les orientations pédagogiques et le fonctionnement des CEIL ?** Telle est la question centrale de cette étude. Cet article propose une réflexion fondée sur une analyse documentaire de textes officiels et d'études scientifiques existantes. L'objectif est d'évaluer l'impact de ces politiques sur les missions, les contenus de formation et les publics concernés par les CEIL, afin de mieux comprendre les enjeux didactiques qu'ils soulèvent dans un contexte algérien en mutation.

## **2. Cadre théorique et revue de littérature :**

### **2.1 Définition de la politique linguistique :**

Afin de mieux appréhender les conséquences des politiques linguistiques sur les Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL), il est primordial de définir ce que l'on entend par politique linguistique.

Selon **Spolsky** (2004), une politique linguistique englobe l'ensemble des convictions concernant la langue, les pratiques linguistiques, ainsi que les initiatives de planification destinées à réguler l'utilisation des langues au sein d'une communauté.

Pour **Calvet** (1999), la politique linguistique constitue une structuration intentionnelle du paysage linguistique d'un territoire, mise en œuvre par une autorité, en tenant compte d'intérêts politiques, culturels ou sociaux.

Selon Kaplan et Baldauf (1997), «Language policy is a body of ideas, laws, regulations, rules and practices intended to achieve the planned language change in the society, group or system. »

Ces définitions démontrent que la politique linguistique va au-delà du cadre institutionnel : elle témoigne d'une volonté d'organiser le plurilinguisme, en prenant en considération des enjeux identitaires, politiques et sociaux.

## **2.2 Concepts d'aménagement linguistique :**

### **2.2.1. Introduction :**

Pour comprendre les répercussions concrètes des politiques linguistiques sur les Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL), il est nécessaire d'introduire la notion d'aménagement linguistique, qui constitue l'un des fondements des politiques linguistiques contemporaines.

### **2.2.2. Définition (Haugen) :**

D'après Haugen (1959), l'aménagement linguistique désigne l'ensemble des efforts de planification mis en œuvre pour développer, adapter ou modifier les langues d'un territoire donné. Cette planification peut être réalisée dans le cadre de décisions politiques, éducatives ou culturelles visant à organiser l'usage des langues dans une société.

### **2.2.3. Typologie (Fishman) :**

Fishman (1974) distingue deux volets fondamentaux dans l'aménagement linguistique :

- **L'aménagement du statut** : attribuer à une langue une fonction sociale ou institutionnelle (ex. langue officielle, langue de l'école, langue administrative).
- **L'aménagement du corpus** : modifier la langue elle-même (orthographe, grammaire, lexicque, standardisation, modernisation, normalisation) pour qu'elle puisse remplir ces fonctions.

Ces deux types d'aménagement sont souvent complémentaires et interdépendants dans les politiques linguistiques nationales.

#### **2.2.4. Illustration dans le contexte algérien :**

En Algérie, plusieurs politiques linguistiques mettent en évidence ces deux formes d'aménagement de manière concrète.

Après l'indépendance, l'arabisation visait à rétablir l'arabe comme langue officielle de l'État, de l'école et de l'administration, en remplacement du français, ce qui relève de l'aménagement du statut.

À l'inverse, la standardisation du tamazight, notamment à travers le choix de l'alphabet, l'unification des variantes régionales et l'élaboration de supports pédagogiques, s'inscrit dans un processus d'aménagement du corpus visant à rendre cette langue apte à l'enseignement et à la communication institutionnelle.

Ces exemples illustrent comment les politiques linguistiques de l'Algérie intègrent à la fois des choix de statut (langue de prestige, langue officielle) et des mesures de développement linguistique en fonction des enjeux identitaires et politiques du pays.

Ces concepts permettent d'analyser les politiques linguistiques non seulement en tant que déclarations institutionnelles, mais aussi en tant que processus actifs de construction linguistique. Elles offrent un cadre conceptuel utile pour comprendre comment les CEIL, en tant que dispositifs pédagogiques, participent concrètement à la mise en œuvre, voire parfois à la contestation de ces choix politiques.

### **2.3 Les CEIL comme instruments de mise en œuvre :**

#### **2.3.1. Introduction :**

Les Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) ont été mis en place en Algérie pour renforcer les compétences linguistiques des étudiants universitaires dans un contexte de

plurilinguisme et de réforme de l'enseignement supérieur et à accompagner l'internationalisation de l'université algérienne.

### **2.3.2. Leur rôle institutionnel :**

#### **a) Missions pédagogiques des CEIL :**

Les Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) ont été créés afin d'améliorer les compétences linguistiques des étudiants universitaires, en particulier dans les filières non linguistiques. Ils interviennent comme un dispositif complémentaire dans le cadre du système LMD, notamment en première année de licence, où les difficultés liées à la maîtrise des langues étrangères constituent souvent un obstacle à la réussite académique.

La mission des CEIL dépasse le cadre de l'enseignement général des langues. Ces centres sont conçus pour répondre à des besoins spécifiques de la communauté universitaire, parmi lesquels :

- Le renforcement de la compréhension des cours magistraux dispensés en français ou en anglais ;
- La préparation des étudiants à la rédaction de mémoires, de rapports universitaires ou à la présentation de travaux oraux ;
- L'accompagnement des doctorants et enseignants dans leurs productions scientifiques en langue étrangère (rédaction d'articles, participation à des colloques internationaux, etc.).

#### **b) Publics concernés :**

Les Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) s'adressent à une diversité de publics universitaires, ce qui reflète leur rôle transversal dans le système d'enseignement supérieur algérien.

En premier lieu, CEIL s'adresse principalement aux étudiants inscrits dans des domaines non linguistiques (sciences, médecine, droit, économie, etc.), souvent confrontés à des difficultés de compréhension dans les cours dispensés en français ou en anglais. Ces étudiants bénéficient d'une formation ciblée leur permettant d'acquérir les compétences linguistiques nécessaires pour suivre des cours, rédiger des rapports ou faire des présentations.

Ensuite, les étudiants diplômés (master et doctorat) représentent une autre catégorie stratégique. Ils ont besoin d'un soutien renforcé pour la rédaction de mémoires, de thèses et d'articles scientifiques.

Dans ce contexte, le CEIL joue un rôle d'appui méthodologique et linguistique, notamment en français académique et en anglais scientifique.

De plus, certains CEIL proposent également des sessions de formation continue pour les enseignants-chercheurs. Ces derniers, confrontés aux exigences de la publication dans des revues internationales, peuvent améliorer leur expression écrite et orale en langue étrangère. Cela fait partie de la dynamique d'internationalisation de l'université algérienne.

Enfin, dans certains établissements, des actions spécifiques sont organisées pour le personnel administratif afin d'améliorer la communication institutionnelle multilingue, notamment dans le cadre d'échanges internationaux.

Cette pluralité de bénéficiaires confirme que le CEIL ne se limite pas à un simple rôle d'enseignement linguistique. Ils apparaissent comme des instruments au service de l'équité linguistique et de la réussite académique dans un contexte universitaire plurilingue.

### **c) Les langues prioritaires :**

Bien que les CEIL soient théoriquement ouverts à l'enseignement de plusieurs langues étrangères, les pratiques réelles révèlent une hiérarchie linguistique influencée par l'histoire, les ressources disponibles et les orientations politiques nationales.

Dans la majorité des centres, le français reste la langue la plus enseignée, notamment en raison de son statut historique et de sa position dominante dans l'enseignement supérieur. Il est perçu comme un outil essentiel pour la réussite académique, en particulier dans les domaines scientifiques et techniques. Dans le même temps, l'anglais est de plus en plus valorisé, notamment à travers les récents discours politiques qui présentent cette langue comme un vecteur de modernité, de science et d'ouverture internationale. Cependant, cette promotion reste souvent symbolique, car peu de CEIL disposent des ressources nécessaires (professeurs qualifiés, manuels, programmes) pour organiser une formation intensive de qualité en anglais.

Pour ce qui est de l'arabe et du tamazight, leur présence au CEIL est très marginale, voire inexistante, malgré leur statut officiel. Cela illustre une forme de décalage entre les discours institutionnels sur la promotion du plurilinguisme et les réalités éducatives.

Ce déséquilibre dans le classement des langues enseignées reflète les tensions entre les objectifs politiques déclarés et les pratiques réelles. Cela soulève des questions plus larges que nous aborderons dans la prochaine section.

#### **d) Enjeux politiques et symboliques :**

Au-delà de leur mission pédagogique, les Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) constituent également des espaces où s'expriment des enjeux symboliques et politiques profonds. En Algérie, les langues ne sont pas seulement des outils de communication : elles incarnent des affiliations culturelles, des souvenirs historiques et des choix sociétaux. Ainsi, les décisions concernant les langues enseignées au CEIL reflètent une certaine vision de l'identité nationale et de la modernité.

Dans ce contexte, une hiérarchie implicite des langues se dessine. Le français conserve une place privilégiée, notamment dans les domaines scientifiques et techniques, où il est perçu comme la langue du savoir et de l'élite. L'anglais, pour sa part, est souvent présenté dans les discours politiques comme la langue de l'avenir, de la mondialisation et de la science. Cependant, sa mise en œuvre dans les CEIL reste limitée, ce qui rend sa valorisation largement symbolique. Dans le même temps, l'arabe qui est une langue officielle est à peine visible dans ces systèmes et le tamazight, bien qu'officiellement reconnu, reste marginalisé. Ces choix reflètent une politique linguistique ambivalente, marquée par des injonctions contradictoires.

Les CEIL sont ainsi à la croisée de ces tensions. D'une part, ils doivent répondre aux injonctions institutionnelles dictées par les politiques nationales. D'autre part, ils adaptent leurs pratiques aux besoins réels des étudiants, souvent loin des priorités officielles. Ils deviennent en fait des lieux de négociation linguistique, où se joue l'équilibre entre efficacité pédagogique, attentes sociales et idéologie politique.

Cette situation met en évidence une contradiction structurelle entre les discours de promotion du plurilinguisme et les réalités sur le terrain. Elle interroge la cohérence et la lisibilité de la politique linguistique algérienne, notamment dans les établissements d'enseignement supérieur. Comprendre ces questions est essentiel pour envisager une réforme plus harmonieuse et réaliste de l'enseignement des langues en CEIL.

## **2.4 Travaux précédents sur les politiques linguistiques en Algérie :**

### **2.4.1. Introduction :**

Depuis son indépendance en 1962, l'Algérie a été le théâtre de nombreuses politiques linguistiques visant à réaffirmer une identité nationale tout en répondant aux défis de la modernisation, de l'inclusion et de l'ouverture. Ces politiques ont fait l'objet de multiples analyses académiques, qui mettent en évidence des tensions récurrentes entre volonté politique, patrimoine historique et réalités sociolinguistiques. Cette section propose une synthèse des principaux travaux menés sur le sujet, tout en mettant en évidence les points aveugles dans la recherche, notamment le cas spécifique des Centres de Formation Intensive en Langues (CEIL), encore peu étudiés sous cet angle.

### **2.4.2. L'arabisation et ses controverses :**

La politique d'arabisation constitue l'un des axes majeurs des politiques linguistiques post-indépendance. Depuis les années 1960, les autorités algériennes ont initié un processus de substitution du français par l'arabe comme langue officielle de l'administration, de l'éducation et des médias.

Selon Benrabah (2007), cette arabisation visait à renforcer l'unité nationale et à effacer les traces de la colonisation linguistique. Cependant, ce processus a suscité de nombreux débats. Dourari (2010) souligne que l'arabisation a souvent été réalisée sans préparation pédagogique suffisante, ce qui a conduit à un affaiblissement de la qualité de l'enseignement. Les critiques se concentrent également sur la dimension idéologique de cette politique, parfois perçue comme exclusive pour les locuteurs d'autres langues (tamazight, français). Ce déséquilibre a contribué à la dualité du système linguistique algérien, entre la langue officielle et les langues d'usage.

### **2.4.3. Le statut du français : entre héritage colonial et outil scientifique :**

Le français occupe une place singulière en Algérie : bien qu'il ne soit pas officiellement reconnu dans la Constitution, il reste omniprésent dans l'enseignement supérieur, l'administration, la recherche scientifique et les médias. Cette situation paradoxale s'explique à la fois par l'héritage colonial et par l'absence d'une politique linguistique explicite à son sujet. Le français est maintenu pour des raisons à la fois pratiques et symboliques. Il est souvent perçu comme la langue de la modernité, de l'élite intellectuelle et de l'accès au savoir scientifique, ce qui justifie sa forte présence dans les filières techniques, scientifiques et médicales. L'anglais, quant à lui, connaît une valorisation récente dans les discours politiques, notamment depuis les années 2000. Plusieurs initiatives ont été lancées pour en faire une langue de référence scientifique et économique, dans une optique d'ouverture internationale. Selon Dourari (2025), l'implantation de

l'anglais dans le système universitaire algérien demeure marginale malgré les discours qui le valorisent. La réussite de ce tournant anglophone requiert des efforts considérables, en particulier dans la formation des enseignants et l'adaptation des ressources pédagogiques.

#### **2.4.4. Le tamazight : officialisation et défis d'aménagement :**

La reconnaissance du tamazight comme langue nationale en 2002, puis comme langue officielle en 2016, marque un tournant symbolique important dans l'histoire des politiques linguistiques algériennes. Cette décision a été saluée comme une avancée en matière de reconnaissance des droits linguistiques et culturels des populations amazighophones. Cependant, comme le souligne Benali-Mohamed (2004), la reconnaissance de Tamazight en tant que langue nationale reste largement symbolique et n'a pas entraîné de véritables avancées sur le plan éducatif et institutionnel. Le statut de cette langue demeure confus, faute d'une politique claire de planification et de mise en œuvre.

Dans le domaine de l'éducation, l'enseignement du tamazight est confronté à de nombreux obstacles : manque d'enseignants formés, absence de supports pédagogiques adaptés, réticences institutionnelles ou sociétales dans certaines régions. Par ailleurs, son intégration dans l'enseignement supérieur reste marginale, et il est totalement absent des dispositifs tels que les CEIL.

#### **2.4.5. L'anglais : langue de modernité ou effet d'annonce ? :**

Depuis les années 2000, l'anglais occupe une place grandissante dans les discours officiels algériens, où il est présenté comme la langue de la mondialisation, de la science et de l'innovation. Plusieurs réformes ont été annoncées, notamment dans l'enseignement supérieur, avec pour ambition de faire de l'anglais la langue de l'enseignement scientifique, voire de remplacer progressivement le français.

Cependant, dans les CEIL, bien que l'anglais soit proposé dans plusieurs universités, il est souvent sous-financé en ressources humaines et matérielles, comparativement au français. Cette situation met en lumière une contradiction entre les intentions politiques déclarées et les conditions concrètes de mise en œuvre. En l'absence d'une stratégie nationale cohérente et d'une planification rigoureuse, l'anglais semble être davantage un effet d'annonce qu'un véritable projet éducatif structuré.

#### **2.4.6. Limites des recherches existantes :**

Malgré la richesse des études menées sur les politiques linguistiques en Algérie, plusieurs limites persistent. D'une part, une grande partie des travaux se concentre sur les dimensions historiques, idéologiques ou institutionnelles de ces politiques, sans toujours s'attarder sur leurs effets concrets dans des dispositifs pédagogiques spécifiques, tels que les CEIL. D'autre part, les Centres d'Enseignement Intensif des Langues sont rarement considérés comme des objets d'analyse à part entière. Lorsqu'ils sont mentionnés, c'est souvent de manière secondaire ou dans le cadre de recherches plus larges sur l'enseignement supérieur. Peu d'études se concentrent sur leur fonctionnement interne, leurs choix linguistiques ou leur rôle réel dans la mise en œuvre des orientations linguistiques nationales. Ce manque de traitement approfondi des CEIL constitue un angle mort dans les recherches actuelles. Il limite la compréhension des écarts existants entre les politiques linguistiques officielles et les pratiques réelles dans l'enseignement supérieur algérien.

Au regard de ces constats, il semble indispensable d'adopter une approche analytique centrée sur les CEIL, afin d'évaluer leur position réelle dans le champ de la politique linguistique nationale.

### **3. Méthodologie :**

#### **3.1. Approche de recherche :**

Cette étude s'inscrit dans une démarche qualitative, fondée sur une analyse documentaire approfondie. Ce choix méthodologique vise à interroger les effets des politiques linguistiques algériennes sur les Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL), en mobilisant à la fois des sources institutionnelles (textes législatifs, circulaires, programmes) et des travaux scientifiques spécialisés.

L'objectif est de croiser les discours officiels, les orientations politiques déclarées et les résultats issus de la recherche académique, afin de mettre en lumière les dynamiques linguistiques à l'œuvre dans le contexte universitaire algérien.

#### **3.2. Corpus de données :**

Le corpus analysé se compose de plusieurs catégories de documents complémentaires :

- Des textes officiels algériens, incluant lois, décrets et circulaires ministérielles, portant sur la politique linguistique nationale et l'organisation des Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) ;
- Des publications scientifiques de référence, notamment les travaux de Benrabah (1999, 2007), Taleb Ibrahim (2015), Dourari (2010, 2016) et Boukhatem (2015), qui examinent les évolutions des politiques linguistiques en Algérie depuis l'indépendance.
- Des documents académiques et institutionnels accessibles en ligne, tels que des rapports relatifs à la mise en œuvre du système LMD, des programmes de formation universitaire, ainsi que des présentations officielles décrivant les missions et le fonctionnement des CEIL.

### **3.3. Méthode d'analyse :**

L'analyse a été conduite selon une approche thématique, en s'appuyant sur l'examen des récurrences discursives relatives à la place des langues dans l'enseignement supérieur algérien. Cette démarche vise à identifier les écarts entre les orientations politiques affichées et les pratiques effectives.

Trois axes ont été privilégiés dans cette grille de lecture :

- La distinction entre les discours institutionnels (volonté d'arabisation, promotion de l'anglais, officialisation du tamazight, etc.) et les réalités éducatives observables (langue d'enseignement effectivement utilisée, positionnement fonctionnel du CEIL dans l'université) ;
- Les effets de la hiérarchisation implicite des langues dans les dispositifs de formation, notamment à travers les priorités données aux langues dans les contenus et moyens pédagogiques ;
- Les tensions entre intentions politiques déclarées (plurilinguisme, ouverture internationale) et les modalités concrètes de mise en œuvre dans le fonctionnement quotidien des CEIL.

Cette méthode d'analyse permet ainsi de situer les CEIL à la croisée des prescriptions linguistiques institutionnelles et des besoins pédagogiques locaux, en révélant les ajustements ou contradictions qui en résultent.

### **3.4. Limites méthodologiques :**

L'une des limites majeures de cette recherche réside dans l'absence de données empiriques issues d'enquêtes de terrain. Faute de pouvoir interroger directement les acteurs des CEIL (enseignants,

responsables, étudiants), l'analyse repose exclusivement sur des sources secondaires. De plus, les documents institutionnels ne sont pas toujours à jour ni accessibles dans leur intégralité. Malgré ces contraintes, cette étude propose un éclairage pertinent sur la manière dont les politiques linguistiques algériennes influencent – parfois indirectement – les orientations pédagogiques dans les CEIL, et pose les jalons pour des recherches futures plus approfondies.

## **4. Résultats :**

### **4.1. Présence dominante du français dans les CEIL malgré la promotion officielle de l'arabe ou de l'anglais :**

#### **4.1.1. Une diversité linguistique affichée dans les documents officiels :**

- **CEIL de l'Université de Batna 2 :**

Selon leur site officiel, le CEIL offre un large choix de langues :  
« Vous voulez apprendre l'arabe, le français, l'anglais, l'espagnol, l'italien, l'allemand, le japonais, le russe, le chinois, ou le turc [...]. »

- **CEIL de l'Université de Mostaganem :**

Ils précisent sur leur site :

« Les langues enseignées sont : l'arabe, le français, l'anglais, l'espagnol et l'allemand [...]. Les étudiants sont formés durant deux sessions aux niveaux I, II et III pour les deux langues (français – anglais). »

- **CEIL de l'Université de Aïn Témouchent - Belhadj Bouchaib :**

le site officiel précise que les langues enseignées sont :

- Français : niveaux A1, A2, B1
- Anglais : niveaux A1, A2, B1, B2
- Espagnol : niveau A1
- Allemand : niveau A1

- **CEIL de l'Université de Biskra :**

« Aujourd'hui, outre le français, l'anglais, l'espagnol et l'arabe, le centre dispense des formations en turc, italien, allemand, et bientôt en chinois et russe. »

« Le CEIL est habilité à organiser les tests TOEIC, TOEFL, TFI, TCF, DELF, DALF, ainsi que des formations FOS (Français sur Objectifs Spécifiques) et ESP (English for Specific Purposes). »

Ces exemples montrent clairement que de nombreux CEIL en Algérie mettent en avant une offre plurilingue institutionnelle riche et diversifiée, conforme à leur rôle de promotion du plurilinguisme via le Cadre européen CECRL.

#### **4.1.2. Une mise en œuvre inégale : le cas du français comme langue dominante :**

Bien que les CEIL en Algérie se distinguent par une offre plurilingue riche, l'analyse des pratiques pédagogiques révèle une mise en œuvre inégale selon les langues.

Par exemple, au CEIL de Aïn Témouchent, le français est proposé jusqu'au niveau B1, tandis que d'autres langues comme l'allemand et l'espagnol ne sont disponibles qu'au niveau A1.

Par ailleurs, au CEIL de l'université de Biskra, le centre offre des formations spécifiquement dédiées à la préparation des tests, notamment le TCF, DELF, DALF, ainsi que des formations en FOS (Français sur Objectifs Spécifiques) et des formations en anglais comme le TOEFL et l'ESP (English for Specific Purposes).

Cette offre montre que le français bénéficie d'une structuration plus variée, ce qui reflète sa présence institutionnelle forte.

#### **4.1.3. Le français comme langue par défaut du système universitaire :**

Dans les universités algériennes, le français joue un rôle singulier : il s'impose comme langue dominante, notamment dans les filières scientifiques, techniques et médicales, et ce, malgré l'absence de statut officiel.

Après l'indépendance, le français est resté la langue d'usage dans de nombreuses disciplines universitaires, notamment parce que la documentation, les manuels et la formation des enseignants étaient déjà en français.

Comme le soulignent Cortier et ses collègues (2013), le français conserve « un statut politique et social très particulier, parfois qualifié de langue étrangère privilégiée ». Faute d'alternatives opérationnelles à court terme, il demeure un outil incontournable de l'enseignement supérieur, alors même que l'anglais est promu comme langue d'avenir.

Au-delà de son rôle académique, le français reste un atout professionnel stratégique, notamment pour l'accès aux ressources scientifiques, la publication et l'exercice dans les secteurs médical et technique.

#### **4.2. Émergence de l'anglais comme langue de prestige (pression institutionnelle) :**

Ces dernières années, l'anglais occupe une place centrale dans les orientations stratégiques du Ministère de l'Enseignement supérieur. Fin mars 2025, une note officielle a annoncé qu'à partir de la rentrée universitaire 2025-2026, les matières de première année en médecine, chirurgie dentaire et pharmacie devront être enseignées en anglais. Cette mesure exige que les enseignants concernés aient un niveau B2 ou C1. Cette initiative vise à aligner l'université algérienne sur les pratiques académiques mondiales, là où l'anglais est considéré comme un outil de collaboration scientifique et de diffusion des connaissances.

Parallèlement à cette volonté de modernisation, l'anglais est également reconnu comme un marqueur de prestige au sein des Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL). Au CEIL de l'Université de Batna 2, la maîtrise de l'anglais est valorisée par la délivrance d'attestations de niveau aux étudiants qui souhaitent postuler aux bourses Erasmus. Ces démarches permettent de renforcer la visibilité internationale de l'université en facilitant la mobilité académique de ses étudiants.

Cette valorisation montre que l'anglais n'est plus uniquement un outil d'apprentissage, mais un véritable levier stratégique pour l'insertion dans les réseaux universitaires mondiaux.

Cependant, sa mise en œuvre demeure inégale selon les institutions. En effet, l'efficacité de cette politique dépend largement de la disponibilité des ressources sur le terrain, telles que la formation des enseignants, l'accès au matériel pédagogique et le soutien institutionnel local. Certaines universités et centres disposent de conditions favorables pour renforcer l'enseignement de l'anglais, tandis que d'autres peinent à généraliser cette langue, faute de ressources suffisantes.

#### **4.3. Adaptation variable des programmes : absence d'une politique claire ou coordination centrale :**

Ces dernières années, les Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) ont élaboré leurs propres programmes de formation sans qu'un cadre commun soit clairement défini à l'échelle nationale. On remarque que l'offre varie d'un centre à l'autre en raison de l'absence d'un tronc commun imposé. Par exemple, le CEIL de l'université de Batna 2 propose dix langues, celui de Mostaganem en propose cinq, alors que d'autres, comme Tizi-Ouzou, offrent un choix plus limité.

De même, la durée des formations, les niveaux enseignés et la délivrance des certifications diffèrent d'un CEIL à un autre. Le manque de coordination centrale engendre une disparité importante dans l'accès et la qualité de l'enseignement linguistique à l'échelle nationale.

#### **4.4. Difficultés liées à la formation des enseignants, aux ressources pédagogiques, au recrutement des apprenants :**

##### **Formation des enseignants :**

De nombreux CEIL rencontrent des obstacles liés au manque de formation pédagogique spécifique pour les enseignants de langues. Comme le souligne Atrouz (2011), « Le nombre limité des enseignants d'allemand, d'espagnol et d'italien ne favorise guère l'expansion de ces classes et la multiplication du nombre des étudiants. Pour le français et l'anglais, le problème se pose différemment : le nombre important des apprenants, qui dépasse les 500 inscrits, pousse l'administration à limiter les inscriptions, à surcharger les groupes et à recruter des enseignants "associés" issus des collèges et des lycées. Ces enseignants "associés" formés en didactique de FLE ne disposent pas de la formation / culture FOS/FOU.» Cette situation montre que l'augmentation du nombre de centres ne s'est pas toujours accompagnée d'un développement des compétences des formateurs, en particulier dans leur capacité à répondre aux besoins spécifiques des étudiants. Elle met en évidence l'importance de mettre en place un dispositif de formation continue structuré, condition essentielle pour garantir une éducation de qualité.

##### **Ressources pédagogiques insuffisantes :**

Un autre obstacle majeur auquel sont confrontés plusieurs CEIL en Algérie réside dans l'insuffisance des ressources pédagogiques. Certains centres mentionnent disposer de laboratoires de langues ou de supports numériques, tandis que d'autres se limitent à de simples salles de cours traditionnelles, dépourvues de moyens technologiques adaptés. Cette disparité entraîne une inégalité dans la qualité de la formation proposée aux apprenants.

### **Recrutement des apprenants :**

Le recrutement des apprenants constitue un point de fragilité dans plusieurs CEIL. L'absence d'un cadre national standardisé entraîne une hétérogénéité des pratiques. Certains centres, comme le CEIL de Mostaganem, prévoient des tests de positionnement afin d'orienter les candidats, tandis que d'autres ne font pas mention d'une procédure équivalente sur leurs sites officiels. Cette disparité révèle un manque d'uniformité et de transparence dans les critères d'admission et la répartition des apprenants.

## **4. discussion :**

### **Contradictions entre discours politique et réalités pédagogiques :**

L'analyse des données révèle un décalage entre les orientations politiques, qui insistent sur le plurilinguisme et la modernisation de l'enseignement, et la réalité observée dans plusieurs CEIL. En pratique, les moyens matériels et pédagogiques demeurent insuffisants, tandis que les procédures de recrutement, marquées par un manque d'harmonisation, limitent l'efficacité de la mise en œuvre des politiques annoncées.

### **Les CEIL comme espaces de négociation linguistique :**

Plutôt que d'être de simples instruments d'application de la politique linguistique nationale, les CEIL apparaissent comme des espaces de négociation où se croisent des logiques institutionnelles, pédagogiques et sociales. Le choix des langues enseignées, la hiérarchie implicite entre elles et les attentes du public reflètent une dynamique qui dépasse les prescriptions formelles.

### **Manque de cohérence entre objectifs officiels et attentes du public :**

Une autre contradiction se manifeste entre les objectifs officiels, qui visent à promouvoir un plurilinguisme équilibré, et les choix réels des apprenants. Ces derniers privilégient surtout le français et l'anglais, motivés par des raisons académiques, professionnelles ou de mobilité, ce qui réduit l'impact de la politique linguistique prévue.

## **4. conclusion :**

L'étude réalisée souligne les contraintes liées à la mise en œuvre des politiques linguistiques au sein des CEIL. En dépit d'un discours politique qui valorise le plurilinguisme et la modernisation de

l'enseignement, les obstacles matériels, pédagogiques et organisationnels diminuent largement leur efficacité.

Les CEIL se présentent donc comme des lieux hybrides où se négocient les priorités linguistiques, plutôt que de simples instruments de la politique officielle. Le décalage entre les buts institutionnels et les attentes du public met en évidence la nécessité d'une meilleure coordination entre les décisions politiques et la réalité du terrain.

Il apparaît finalement qu'il est indispensable d'élaborer une stratégie nationale plus unifiée, qui incorpore les CEIL dans une approche globale de l'enseignement des langues. Une méthode axée sur les exigences réelles des apprenants et sur les évolutions sociolinguistiques du pays favoriserait la consolidation du plurilinguisme en tant qu'avantage académique, professionnel et culturel.

## **Bibliographie :**

Spolsky, B. (2004). *\*Language policy\**. Cambridge: Cambridge University Press.

Calvet, L.-J. (1999). *\*Pour une écologie des langues du monde\**. Paris: Plon.

Kaplan, R. B., & Baldauf, R. B. Jr. (1997). *\*Language planning: From practice to theory\**. Clevedon: Multilingual Matters.

Fishman, J. A. (1974). *\*Advances in language planning\**. The Hague: Mouton.

Benrabah, M. (2007). *Language-in-education planning in Algeria: Historical development and current issues*. *\*Language Policy*, 6\*(2), 225–252. <https://doi.org/10.1007/s10993-007-9046-7>

Dourari, A. (2003). *\*Les malaises de la société algérienne d'aujourd'hui : Crise de langue(s) et crise d'identité\**. Alger: Casbah Éditions.

Dourari, L. (2025). *À la croisée des chemins : L'université algérienne face aux défis et opportunités du tournant anglophone*. *\*Paradigmes*, 8\*(2), 25–40.

Benali-Mohamed, R. (2004). *The status of Tamazight in Algeria*. *\*Cahiers de Linguistique et Didactique*, 4\*, 196–204. Université de Mostaganem.

Centre d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) – Université de Batna 2. (n.d.). <https://www.univ-batna2.dz/ceil>

Centre d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) – Université de Mostaganem. (n.d.). <https://www.univ-mosta.dz/ceil>

Centre d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) – Université de Aïn Témouchent. (n.d.). <https://www.univ-temouchent.dz/ceil>

Centre d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) – Université de Biskra. (n.d.). <https://www.univ-biskra.dz/ceil>

Cortier, C. (2013). *Le français langue d'enseignement universitaire dans le contexte sociolinguistique algérien*. \*Recherches en didactique des langues et des cultures, 10\*(2). <https://doi.org/10.4000/rdlc.2619>

Atrouz, Y. (2011). *CEIL, FOU et marché linguistique en Algérie*. \*Synergies Monde, 8\*(1), 25–31.