

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Mohamed Kheider – Biskra

Faculté des Lettres et des Langues

Département de Français

Systeme LMD



Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme

De MASTER

Option : DIDACTIQUE DES LANGUES –CULTURES

Thème

***L'influence de l'imaginaire linguistique sur
l'apprentissage du FLE***

***Cas des étudiants de la première année français
LMD de l'université de Biskra***

Encadrée par :

Mr : HAMMOUDA Mounir

Présenté par :

Mme: BEDJAOUI Moufida

Année universitaire : 2011-2012

L'idée que se fait l'apprenant d'une langue influence forcément l'apprentissage de cette langue. Prenons par exemple le cas du français en Algérie, c'est d'ailleurs le sujet de mon travail, si un apprenant pense que le français est une langue facile, automatiquement il va aimer cette langue et l'apprendre plus vite. Si au contraire, l'apprenant trouve que le français est difficile l'apprentissage sera plus lent.

On dit souvent d'une langue qu'elle est belle, claire, prestigieuse, dure, vulgaire...D'où viennent de telles appréciations ? D'un imaginaire sur les langues, dû à la possibilité de tout phénomène linguistique d'être regardé, évalué, jugé. C'est cette notion d'imaginaire linguistique que abordé Anne Marie Houdebine dans son ouvrage "l'imaginaire linguistique". En effet, elle a défini la notion d'imaginaire par rapport à celle d'attitude et de représentation qu'elle qualifie de polysémiques. Toutefois, elle reconnaît que les représentations ont été utilisées par la linguistique pour connaître les sentiments des locuteurs vis-à-vis de la langue qu'ils veulent pratiquée, une langue qui est souvent dominante et prestigieuse.

L'importance que revêt l'emploi de français comme étant une langue étrangère dans le milieu des étudiants en Algérie et spécialement à Biskra, nous pousse à déceler l'image réelle que possèdent les étudiants de cette langue.

Dans ce contexte, notre problématique tourne autour de deux points culminants :

Quelle est l'influence de l'imaginaire linguistique sur l'apprentissage du FLE ?

Cette influence est –elle positive ou négative ?

Pour trouver des réponses à ces questions nous allons confirmer ou infirmer ces hypothèses : l'imaginaire linguistique influence l'apprentissage du FLE. Cette influence est positive, cette influence est négative.

L'imaginaire linguistique exerce une grande influence sur l'apprentissage des langues étrangères et ceci à travers les appréciations accordées aux langues. En effet l'idée que se fait l'apprenant d'une langue est primordiale pour l'opération d'apprentissage, car c'est cette idée qui va tracer la trajectoire que suivra l'apprenant pour maîtriser la langue étrangère.

Dans l'apprentissage des langues étrangères de nombreux travaux ont mis récemment en lumière le rôle fondamental des images que se forgent les apprenants de ces langues. Ces images recèlent un pouvoir valorisant ou, *a contrario*, inhibant vis-à-vis de l'apprentissage lui-même.

L'objectif que nous visons est de connaître l'influence de l'imaginaire linguistique sur l'apprentissage du FLE et si cette influence est positive ou négative.

L'imaginaire linguistique exerce une grande influence sur l'apprentissage des langues étrangères et ceci à travers les appréciations accordées aux langues. En effet l'idée que se fait l'apprenant d'une langue est primordiale pour l'opération d'apprentissage, car c'est cette idée qui va tracer la trajectoire que suivra l'apprenant pour maîtriser la langue étrangère.

Anne Marie Houdebine¹ souligne l'importance des appréciations qu'on accorde aux langues, dire que telle langue est belle, claire, ou au contraire qu'elle est dure ou même vulgaire. Elle ajoute que ces appréciations viennent d'un imaginaire sur les langues. En discutant sa théorie dans sa thèse de doctorat sous la direction d'André Martinet qui s'intitule « *La phonologie du français contemporain et sa dynamique dans un français régional.* », elle a mis en évidence la notion de l'imaginaire linguistique lors des analyses de ses enquêtes.

Ces enquêtes ont dévoilé un amour du parler régional face à un désintérêt qui frôle le mépris en ce qui concerne le français.

¹HOUDEBINE, Anne Marie, *Théorie et méthodologie de l'imaginaire linguistique*, in CANUT éd. Imaginaires linguistiques en Afrique, op.cit, p. 166.

Alors, l'imaginaire linguistique prend en compte le rapport du sujet à la langue. Sa langue à lui et celle des autres, dans une même communauté.

Ce rapport se traduit en termes d'images reflétant les représentations sociales d'un côté et les représentations subjectives de l'autre.

Il s'agit d'analyser les attitudes des locuteurs dans un cadre sociolinguistique en perpétuelle extension. Les analyser mais aussi les préciser par la construction de catégorisation.

A-M Houdebine.² précise dans sa définition de l'imaginaire linguistique que le mot « *imaginaire* » vient substituer celui d' « *attitude* » ou de « *représentation* » qui étaient de plus en plus utilisés en sociolinguistique pour englober des études sur le rapport des sujets à la langue, leur valorisation des formes prestigieuses et leur dévalorisation de leur propre parler, leur culpabilité linguistique et enfin leur insécurité linguistique.

Les sujets appartenant à une même communauté linguistique peuvent partager la même langue tout en étant différents dans la forme de leurs discours que dans leurs évaluations. Aussi faut-il souligner que rares sont les sujets qui restent neutres par rapport à leur production ou à celle des autres.

Une catégorisation s'impose comme pour toute démarche linguistique qui permettrait de classer tous les aspects de ce rapport du sujet à la langue.

Après cette recherche, plusieurs chercheurs se sont intéressés à ce phénomène, à titre d'exemple, Aziza Bouchrit qui a étudié des concepts voisins de l'imaginaire linguistique telle la norme et les représentations.

D'autres linguistes se sont penchés sur l'étude de l'insécurité linguistique tel est le cas de Martine Amstalden et Pascal Signy.

² Ibid.

Un autre groupe de sociolinguistes propose l'application de l'imaginaire linguistique dans divers champs d'étude. D'autres envisagent cette application dans le domaine littéraire.

Nous notons que l'intérêt de cette thématique est né de l'importance du concept qui connaît aujourd'hui un regain intéressant. Quant à l'objectif visé par cette recherche est d'une part l'insistance sur l'inclusion des divers enjeux extralinguistiques influençant l'imaginaire linguistique. Ces éléments étant négligés par le structuralisme ont aujourd'hui une grande importance dans les études récentes. D'autre part, le décalage de l'image du français dans l'imaginaire linguistique des étudiants algériens, cette langue dont la présence et le statut sont problématiques.

Pour répondre à nos objectifs, nous opterons pour une analyse qualitative des discours épilinguistiques produits par un groupe d'étudiants à l'université de Biskra à propos du français et des langues en contact. Nous considérons que ce type de population constitue un champ d'analyse éclairant pour tout ce qui concerne la mouvance des représentations.

Dans notre analyse nous nous inspirons aussi des différentes théories de l'imaginaire linguistique et celles qui traitent l'analyse de corpus. Egalement, ces théories vont constituer notre plan théorique.

Il nous était indispensable de définir d'abord le contexte général où l'imaginaire linguistique a évolué, ainsi nous donnerons, dans le premier chapitre un aperçu sur le concept de représentation, qui est à l'origine de celui de l'imaginaire linguistique. Nous avons proposé une définition des représentations, ensuite nous les avons abordés du côté didactique, comme nous avons insisté à souligner leur apport à l'enseignement des langues étrangères. La deuxième partie du chapitre a été consacrée, quant à elle au concept de l'imaginaire linguistique qui est une continuation logique pour les

représentations, nous avons abordé ses domaines et les changements qu'il a connus.

Dans le deuxième chapitre Nous survolerons l'histoire de la langue française en Algérie, et nous nous attarderons sur le statut de cette langue. Un statut qui définit la position politique et sociale du français.

Aussi nous aborderons de manière plus détaillée le procédé de l'apprentissage en général, et celui de l'apprentissage du français, en particulier.

Le troisième chapitre sera constitué d'une enquête que nous avons menée au sein même de notre département. Elle comportera une analyse de nos résultats obtenus à partir d'un questionnaire que nous avons élaboré et dont l'objectif principal est de connaître l'influence de l'imaginaire linguistique sur l'apprentissage du français, qui est l'objet de notre étude, chez nos étudiants.

Enfin nous finirons par tirer notre conclusion générale dans laquelle nous soulignerons les points les plus importants de notre travail.

1- Représentations :

1-1- Définition :

La notion de représentation est une notion qui revient de plus en plus, en particulier ces dernières années, dans différents domaines notamment celui de la didactique des langues. « *Sa polysémie originelle jointe aux différentes significations que lui accordent les chercheurs, selon leur rattachement*

disciplinaire, en font un concept polymorphe, que certains récusent du fait même de cette hétérogénéité »³

Se situant à la croisée de plusieurs disciplines, la notion de représentation s'est imposée comme un concept fondamental dans bien de disciplines à savoir la sociologie, la psychologie sociale, la psychologie cognitive, l'anthropologie et l'histoire.

Ce concept qui revêt parfois des sens très différents et qui n'appartient pas originellement au domaine linguistique a pu faire son chemin dans le champ des études portant sur les langues et joue un rôle capital comme vecteurs de leur transmission.

Le terme « *repraesentatio* » vient du latin et signifie l'action de mettre sous les yeux. Il renvoie, dans son sens le plus général, à l'ensemble des façons par lesquelles les objets concrets ou les objets de pensée peuvent être rendus présents à l'esprit (notons que la morphologie du mot lui-même –représentation pousse à le concevoir comme étant un processus de réactualisation d'un événement antérieur).

La représentation est ainsi abordée en tant qu'activité conceptuelle. Il s'agit ici d'une définition large qui implique une grande diversité des acceptions du terme en fonction de la discipline au sein de laquelle il est évoqué.

Dans la vision de Durkheim, qui fut le premier à avoir utilisé le terme de représentation collective, la représentation englobe un ensemble d'opinions, de savoir et de formes mentales (sciences, religions, mythes, espace, temps) qui sont largement partagés entre les individus de la société. Sa théorie consacre la

³ CASTELLOTTI, Véronique, d'une langue à d'autres pratiques et représentations, publication de l'Université de Rouen, 2001, p.22.

prééminence de la dimension collective par rapport à la pensée individuelle.

Suivant le contexte linguistique, le terme de représentation selon qu'il est au singulier ou au pluriel, se charge de potentialités sémantiques différentes. En vue de mieux cerner ce terme, nous citons certains points de vue d'auteurs appartenant à divers domaines:

En linguistique F. de Saussure ⁴ lie, la représentation à l'apparition de l'image verbale mentale chez le locuteur. Pour lui, l'étape de la représentation, qu'il distingue de la signification, est celle de l'apparition de l'image mentale chez le locuteur.

Guillaume ⁵ de son côté a une vision contraire à celle de Saussure, il oppose le terme de «*représentation*» à celui d'expression, cette opposition correspond à celle de Langue / discours : si la langue est un système de représentations, le discours est un emploi de ce système à des fins d'expression.

Pour Denise Jodelt, ce concept désigne « *une forme de connaissance élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social* »⁶.

La représentation, en linguistique cognitive, correspond à un processus qui consiste à activer des images mentales, elles-mêmes portées par un lexique mental.

En pragmatique, cette notion de représentation a connu des emplois très diversifiés.

⁴ F DE SAUSSURE, Jean du bois, Mathée Giacomo, Lois Guespin, Christiane Marcellesi, Jean-Baptiste Marcellesi, Jean-Pierre Mével. Dictionnaire de linguistique. Larousse 2001, p.410.

⁵ GUILLAUME, Termes et concepts pour l'analyse du discours : Une approche praxématique.- Paris :Honorés champion, 2001, p. 299.

⁶ JODELET, Denise, Les représentations sociales : Un domaine en expansion. IN : JODELET Denise (dir). Les représentations sociales.-5e éd. Paris : PUF, 1997, p.p.53-54.

1-2- Représentation en didactique

La notion de représentation est de plus en plus présente en didactique où son usage ne cesse de s'étendre. Les didacticiens ont su en tirer profit pour mener à bien leurs recherches dans tous les secteurs de l'analyse des connaissances.

La didactique des langues-cultures et la didactique du FLE en particulier, n'ont pas manqué de déceler l'importance de la prise en compte des représentations dans l'observation des situations d'enseignement-apprentissage d'une part (représentation de la langue elle-même et de cet enseignement-apprentissage qu'ont les parents, les apprenants, les enseignants, les décideurs concernés, etc. et qui pèsent lourdement sur sa mise en œuvre et son déroulement mêmes), et donc dans la programmation de politiques linguistiques et éducatives, et d'autre part dans les principes didactologiques avancés ⁷.

Pour D. Bougoïn, la première à appliquer la notion de représentation à la didactique de l'écriture, les relations interdépendantes qui unissent l'individu et les représentations jouent un rôle central dans les processus d'apprentissage. Elle définit les représentations comme un ensemble de connaissances objectives et spécifiques, s'exprimant à un moment donné et intimement liées à la réalité.

C. Belisle et B. Schile assimilent, quant à eux, la représentation à une forme de connaissance. Cette définition qui permet d'appréhender certaines pratiques (les savoir-faire techniques, les mythes et les images) s'appuie sur trois dimensions : le cognitif, le symbolique et l'idéologique). Et ce sont justement les liens forts qu'entretiennent ces trois dimensions qui permettent d'accomplir les objectifs attendus par le chercheur ou l'enseignant.

Qu'il s'agit de processus d'appropriation de l'objet ou de sa connaissance effective, toutes les étapes de l'apprentissage font appel à des représentations.

⁷⁷ CUQ, Jean-pierre, Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde, éd. Jean Pencreac'h, Paris, 2003, p.p.215-216.

Les recherches autour de l'utilité didactique des représentations se rejoignent autour de plusieurs constats :

- Les représentations sont en relation avec les performances
- Les représentations sont malléables, elles se modifient sont en perpétuelle évolution.
- Les représentations entretiennent des liens forts et contradictoires avec les processus d'apprentissage qu'elles contribuent à fortifier ou à ralentir.

1-3- Représentations liées aux langues :

Les représentations sont des composantes déterminantes dans l'apprentissage et l'usage des langues.

En traitant différents aspects de leurs normes et de leurs caractéristiques avec lesquelles elles sont en continuelle interaction, elles participent de façon active à en déterminer les modes d'acquisition et les formes d'expression en fonction des comportements et des attitudes des utilisateurs de la langue.

A ce titre, les dimensions sociale et culturelle que les représentations s'évertuent à mettre en valeur s'inscrivent dans cette dynamique mouvante qui a toujours accompagné l'évolution des langues. Elles établissent tout un répertoire de mots et expressions qui décrivent la façon avec laquelle un individu analyse, perçoit et prend position par rapport à un événement.

Selon Boyer les représentations sociolinguistiques sont inséparables des représentations sociales : « *les représentations de la langue ne sont qu'une catégorie de représentations sociales, même si la notion de représentation*

*sociolinguistique d'un point de vue épidémiologique fonctionne de manière autonome dans certains secteurs de la science du langage (1990) ».*⁸

D'ailleurs, le même auteur, considère la représentation sociale comme une combinaison de deux systèmes contradictoires : un système central figé fait d'éléments immuables et réfractaires à tout changement et un système périphérique en constante évolution et fortement influencé par l'environnement.

1-4- Représentations linguistiques :

Selon Khaoula Taleb Ibrahim ⁹, « *la langue que parle, que revendique l'individu comme étant la sienne, la vision qu'il peut en avoir en rapport avec les autres langues utilisées dans le même contexte n'est pas seulement un instrument de communication, elle est surtout le lieu où se cristallise son appartenance sociale à une communauté avec laquelle il partage un certain nombre de conduites linguistiques* ».

Alors, la langue n'est pas seulement un moyen de communication, elle représente d'autres valeurs comme l'affirme un des chercheurs "on vit pas dans une patrie, on vit dans une langue".

L'école est l'une des moyens véhiculant ses valeurs, elle fait appel à un moyen efficace pour la transmission des représentations linguistiques.

Bourdieu Pierre ¹⁰ explique comment l'école peut être un instrument puissant d'une politique linguistique d'unification. On lui reconnaît un rôle important pour véhiculer les connaissances et aussi la reconnaissance de la langue légitime ; puisque toute langue transmet non seulement des savoirs savants (des représentations relatives au corpus de cette langue), mais aussi des savoirs non savants (représentations relatives aux valeurs sociopolitiques,

⁸ Barré-De- Miniac, C., Le rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactiques ", 2000 IN MEDOUKH, Ziad, Professeur de français Université Al-Aqsa Gaza-Palestine, représentations du français chez les étudiants palestiniens. Septembre, 2008

⁹ TALEB-IBRAHIMI, Khaoula., Les algériens et leur(s) langue(s) : Eléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne.- Alger : EL-HIKMA, 1995, p.89.

¹⁰ BOURDIEU, Pierre., BOLTANSKI Luc. Op. Cité, p.p.7-28-29

économiques et culturelles), ceci dit , quels que soient les instruments et les objectifs de toute action sur les langues et leurs statuts, le rôle des représentations linguistiques des locuteurs est très important car il informe sur les attitudes, les discours et oriente certains comportements sociaux notamment les pratiques linguistiques. Elles peuvent carrément faire tourner la boussole dans le sens inverse ; car l'image qu'a un locuteur d'une langue donnée peut être définie comme « *des conceptions que les locuteurs, ou groupe de locuteurs, ont de son rôle, de sa valeur, de ses fonctions et qui , pour être souvent non conscientes, sont néanmoins, à l'origine des comportements* »¹¹.

E. Durckheim, est le premier qui a évoqué la notion de « *représentation* » qui doit son émergence à la psychologie sociale et en particulier, aux travaux de P. Moscovici et au domaine de la psychologie qui traite, en particulier, les représentations sociales. Cette notion connue sous multiples appellations : « *imaginaire linguistique* », « *attitudes linguistiques* », « *représentations sociolinguistiques* », « *idéologie linguistique* » a fait l'objet de plusieurs travaux visant l'élaboration d'un statut théorique et méthodologique.

A ce terme de représentations donc d'imaginaires sociolinguistiques, s'opposent les usages et pratiques sociolinguistiques et la notion de norme concerne ces deux niveaux : celui des imaginaires lorsqu'il est question d'« *idéal de langue* » (de normes fictives), celui des évaluations et comportements lorsqu'il est question de normes prescriptives ou de normes évaluatives.

Pour ce qui est de la signification de l'acte de communication, la linguistique fait appel à des données relatives à l'individu et à la société pour comprendre le sens du message.

¹¹ BAUTIER-CASTAING, Elisabeth, La notion de pratique langagière: un outil heuristique pour une linguistique des dialectes sociaux. Langage et société, 1981,p.4, Cité dans : TALEB-IBRAHIMI, Khaoula., Les algériens et leur(s) langue(s) .-Alger :EL-HIKMA,1995(a) , p.89.

C'est ce qui confirme A. Rabanales, cité par C. Baylon : « *Dans ce cas, elle n'étudie plus une langue comme une structure isolée, elle l'a voit comme une microstructure supplémentaire à l'intérieur d'une macrostructure dont les composantes essentielles sont l'homme et la société, car c'est en elles, par elles et pour elles en dernières instance, qu'existent les langues* »¹².

La sociologie et la psychologie rejoignent les sciences du langage, elles prennent en compte explicitement les multiples facteurs déterminants du langage, se focalisant soit sur l'individu dans la communication (psycholinguistique) soit sur la communication dans la société (sociolinguistique).

A. M. Houdebine citée par P. Gallard dans son article « *la conscience linguistique chez les jeunes patoisants des Deux-Sevres* » a écrit « *Dans toute langue existe la possibilité d'attitudes métalinguistiques, de regard sur la langue* »¹³, cette citation est une preuve du rôle primordial que jouent les attitudes linguistiques du locuteur. Ceci s'explique par l'association, que fait le sujet parlant, des images aux langues ou variétés de langues qu'il exerce. En fonction de ses propres critères il les juge, les hiérarchise, ou encore les stigmatise. Notons qu'il s'agit ici de critères qui peuvent avoir des origines linguistiques mais aussi « *idéologique* » donnant lieu à des représentations fausses ou à des stéréotypes fixes.

Dans son livre « *Pour une écologie des langues du monde* » Louis-Jean Calvet, ce qui attire l'attention quand on pose un premier regard sur ce livre ce sont ces caractères chinois qui ornent sa couverture. Ils sont au nombre de dix et représentent une citation de Mao Tsé-toung, et sont généralement traduits par : « *qui n'a pas fait d'enquête n'a pas droit à la parole* ».

¹² BAYLON, Christian, Sociolinguistique société, langue et discours, éd. Nathan, Paris, 1996, p. 9.

¹³ YAGUELLO, Marina, Les sexes des mots, Belfond, 1978, Paris.

C'est à dire que les théories sur les langues ne peuvent et ne doivent se construire qu'à partir d'enquêtes de terrain, que les langues sont avant tout « *des pratiques qu'il faut savoir écouter, décrire, comprendre dans leur contexte d'évaluation* ».

Dans son livre « *Pour une écologie des langues du monde* », Calvet L-J évoque, après l'introduction, six points :

- 1- L'écologie des langues.
- 2- La galaxie des Langues.
- 3- La régulation et le changement : le modèle homéostatique.
- 4- Les représentations linguistiques et le changement.
- 5- La transmission et le changement.
- 6- Cinq études de cas.

L-J. Calvet a donné un titre à l'introduction de son livre : « *Pratiques et représentations* ». C'est pour dire une fois encore que la langue n'est en fait qu'un ensemble de représentations et de pratiques. Ceci résume en quelque sorte l'objet et la fonction de la langue.

L-J. Calvet évoque la classification des langues du monde et s'interroge notamment sur la manière d'évaluer l'importance de ces langues. Une importance qu'il qualifie de « *relative* », parce qu'elle est liée à la valeur donnée par la société à ces langues. En d'autres termes cette valeur se base essentiellement sur les représentations que les locuteurs portent sur telle ou telle langue. Et ce sont ces mêmes représentations qui vont déterminer les pratiques de ces langues.

Linguistiquement parlant, toutes les langues se valent. Mais la réalité sociale est toute autre. Les langues n'ont pas toutes la même valeur, ni le même statut, ni le même passé, présent ou futur, elles ne sont jamais égales; il existe

des langues dominantes et des langues dominées. Elles obéissent toutes à un même système, celui de la politique. Et ce sont les langues dominantes qui bénéficient de tout l'intérêt qu'il soit linguistique, politique ou social, cet intérêt hisse ces langues tout en haut de la liste de dominance.

Cette ascension n'est pas sans conséquences sur les langues dominées, en effet elle amplifie l'ombre qui les voilera tant qu'elles n'ont pas elles aussi réussi à gravir cette même trajectoire.

L-J. Calvet essaye de décrire la situation linguistique du monde à travers les représentations vis-à-vis des langues. Il remet en question des notions telles « *langues vivantes* », « *langues mortes* » et affirme que les langues n'existent que par leurs locuteurs.

Pour pouvoir rendre compte de la communication sociale dans toute sa complexité, L-J. Calvet utilise quatre modèles. Celui qui nous intéresse le plus particulièrement est celui de « *représentations* » qui étudie la façon dont les locuteurs perçoivent leurs pratiques et celle des autres.

L'écologie linguistique étudie les rapports entre les langues et leurs milieux, c'est-à-dire d'abord les rapports entre les langues elles mêmes, puis entre ces langues et la société.

Einar Haugen fut le premier à utiliser le syntagme « *écologie de la langue* » qu'il définit comme étant l'étude des interactions entre une langue donnée et son environnement. Il a aussi élaboré une liste de « *questions écologiques* » concernant une langue donnée.

Dans une autre perspective, L-J. Calvet pose le problème de l'origine des langues, et se questionne notamment sur le « *comment* » et le « *pourquoi* » de l'élaboration d'un code par l'homme. Il souligne la difficulté de reconnaître ces origines par rapports aux autres informations sur les langues.

L-J. Calvet clôture son introduction en insistant sur le fait que la langue n'est pas un mécanisme mais une pratique sociale au sein de la vie sociale.

1-5- Représentations linguistiques et le changement :

Comme tout linguiste, L-J. Calvet, se préoccupe des langues et de ceux qui les parlent. Ce qu'ils pensent de leur façon de parler, de la façon de parler des autres. Comment perçoivent-ils ces langues. Des interrogations qui ne peuvent que susciter notre intérêt dans ce vaste domaine d'étude.

A travers une approche épistémologique, L-J Calvet a étudié deux notions. D'un côté, les attitudes et de l'autre, l'insécurité linguistique.

La langue n'est pas un phénomène neutre, elle est gérée par toute une suite d'éléments qui l'affecte positivement ou négativement. On le voit dans le ton de la voix, l'aspect extérieure du corps, le regard...

L'insécurité linguistique représente un réel obstacle pour les locuteurs qui veulent produire une langue correcte sans y parvenir.

C'est Wallace Lambert qui, au début des années 60, a mis au point la méthodologie du « *locuteur masqué* » et ceci pour étudier le bilinguisme franco-anglais à Montréal. Son but était de connaître les attitudes des francophones et des anglophones vis à vis du français et de l'anglais, ceci à partir de certains critères physiques et psychiques.

Sans entrer dans les détails de l'expérience, des juges étaient amenés à évaluer des locuteurs masqués. Ce qui est intéressant c'est que l'évaluation ne se faisait pas au niveau de la voix, mais au niveaux des langues elles mêmes, cette même évaluation reflétait au fait ce que représentait le français et l'anglais pour ces juges. Ce qui provoque ces réactions stéréotypées ce n'est pas uniquement la langue mais aussi l'accent.

D'autres expériences du même type ont prouvé qu'on attribue volontairement des évaluations positives pour les locuteurs d'une langue dominante ou d'un accent prestigieux.

Une question s'impose ici : une langue reflète-t-elle toujours le locuteur dans toutes ses dimensions sociales et autres ?

De par le monde, des locuteurs peuvent très bien maîtriser une langue sans pour autant avoir un statut important dans la société et inversement, une personne haut placée, peut ne pas en être capable.

La norme est un concept qui est en étroite relation avec les pratiques d'une langue, et décide dans la plus part des cas du niveau des locuteurs et des représentations qui résultent de leur perception des langues.

L-J. Calvet a cité les trois normes de Alain Rey, à savoir : norme subjective, norme objective, norme prescriptive.

En conclusion pour son livre, L-J. Calvet, rappelle que les pratiques coexistent avec les représentations, et agissent les uns sur les autres et contribuent au changement. Elles génèrent en particulier de la sécurité/insécurité qui affecte les pratiques des locuteurs. Il rappelle aussi les fins de l'étude écologique des langues, enfin il souligne l'importance du rôle du linguiste dans la société mais surtout vis à vis des langues.

2- Imaginaire linguistique :

2-1- Définition

Anne Marie HOUDEBINE dans son ouvrage "*l'imaginaire linguistique*" essaye de définir la notion d'imaginaire par rapport à celle d'attitude et de représentation qu'elle qualifie de polysémiques. Toute fois, elle reconnaît que les représentations ont été utilisées par la linguistique pour connaître les sentiments des locuteurs vis-à-vis de la langue qu'ils veulent pratiquée, une langue qui est souvent dominante et prestigieuse.

A travers les représentations linguistiques, on peut déceler si le locuteur souffre d'insécurité linguistique ou non.

Le locuteur n'est jamais neutre dans sa perception de la langue ; cette dernière ne peut être conçue sans le contexte social dans lequel évolue le sujet ni sans sa dimension subjective qui veut dire sa biographie, son milieu familial, son niveau intellectuel...etc. C'est à travers les discours représentationnels d'un locuteur qu'on décèle une multitude d'images faites sur les langues dans son imaginaire linguistique.

2-2- Proposition d'une typologie de l'imaginaire linguistique :

Etudier les discours épilinguistiques contenant des valeurs que donnent les locuteurs à la langue qu'ils parlent, essayer de les classer afin d'arriver à les catégoriser, était l'une des préoccupations majeures de HOUDEBINE Anne Marie.

Mais selon elle, cette catégorisation présente des avantages et des inconvénients. *«L'avantage est de permettre de regarder de façon plus précise les attitudes des sujets et surtout, dans une optique de linguiste ayant un objectif descriptif explicatif, de repérer les interactions entre ces rationalisations, ces projections sur la langue et les productions des locuteurs. Autrement dit, de soutenir un point de vue synchronique dynamique»¹⁴.*

¹⁴ HOUDEBINE, Anne Marie, *L'imaginaire linguistique*, éd. Paris : L'Harmattan, 2002, p.13.

Quand à l'inconvénient de cette catégorisation est de figer en quelque sorte les attitudes des sujets parlants, ceci n'épargne pas leurs imaginaires. Hors toute l'importance réside dans le mouvement des langues et les attitudes que ces langues peuvent susciter.

2-3- Langue, imaginaire linguistique et locuteur :

Anne Marie HOUDEBINE s'interroge sur la définition de la langue et souligne à quel point il est difficile de définir une langue même pour un linguiste et tout ce qu'on peut dire sur la langue n'est en fait que de l'imaginaire. Sachant que, ce terme concerne « *le rapport du sujet parlant à sa langue* »¹⁵.

La notion de l'imaginaire linguistique conceptualisée par Anne Marie HOUDEBINE s'intéresse en même temps à une langue dominante, idéalisée, aux attitudes et aux pratiques des locuteurs qui sont gérées par les normes de cette langue.

En parlant de « *normes* » on doit préciser qu'il y'a comme le cite l'auteur des « *normes objectives (systémiques et statistiques) qu'il faut distinguer des normes subjectives évaluatives-neutres, fictives, prescriptives* »¹⁶.

En effet, les normes objectives étant celles qui régissent la langue idéalisée et les normes subjectives étant celles du locuteur et qui font partie intégrante de son imaginaire linguistique.

De nombreux travaux ont donné suite à de nouvelles conceptions de l'imaginaire linguistique et donc à la notion de norme.

Anne Marie HOUDEBINE, a cité les travaux des journalistes qui donne la priorité au « *compréhensible, au communicable, cela même à l'écrit* ».¹⁷

¹⁵ Ibid.p.14.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Ibid.p.15.

Ils optent pour la facilité de la communication, ce qui a donné naissance au concept de la « *norme communicationnelle* ». ¹⁸ qui est applicable même pour les langues orales.

La langue française qui est gérée par les normes prescriptives très sévères et ceci depuis le 17^{ème} siècle, semble se refuser aux tentatives de réforme qui se multiplient ces dernières années. Réforme de l'orthographe, féminisation des noms de métier etc.

Ceci est une preuve que la langue est mouvante et qu'elle n'obéit qu'aux mouvements de la société et de ces locuteurs.

1. Le français en Algérie :

De nombreux ouvrages ont abordé l'histoire du français en Algérie, parmi les plus éminents nous citons celui de K. TALEB EL IBRAHIMI intitulé « *Les algériens et leur(s) langue(s)* ».

D'après elle, et lors de l'occupation de l'Algérie par la France, les intentions de C.de Gaulle consistaient à instaurer un système d'ensemble, une structure véritable qui créera les meilleures voies pour établir la présence

¹⁸ Ibid.

culturelle française à l'étranger, coordonner les actions, prévoir et préparer une politique durable afin de mettre en œuvre un réseau mondial susceptible d'implanter partout la langue et la culture nationale française. En 1945, l'expression FLE n'existait pas encore. Elle va s'imposer lentement et au fur et à mesure que s'installe le réseau que nous venons d'évoquer.

Le français, cette langue d'origine étrangère, possède, bien après l'indépendance, un statut bien privilégié par rapport à toutes les autres langues, du fait qu'elle est présente dans le quotidien de plusieurs générations d'Algériens suite à sa large diffusion qui est la conséquence logique de l'occupation coloniale et des différentes politiques linguistiques et culturelles instaurées dès 1830 visant à remplacer la langue et la culture arabe.

Toutefois, l'arabisation adaptée et intensifiée par la politique algérienne à partir des années 70 a inscrit de manière très forte l'arabe classique dans le paysage algérien ce qui a entraîné une nette régression du français dans les années 80. Ainsi la langue française n'est alors enseignée que comme une simple matière parmi d'autres, ceci a eu comme conséquence la réduction de son usage et, à long terme, la difficulté de son acquisition.

« Placé depuis 1962 dans un rapport conflictuel avec la langue arabe consacrée langue nationale, le français est clairement défini sur le plan institutionnel comme une langue étrangère. Mais ce statut officiel reste absolument théorique et fictif : en effet jusque dans les années 1970 le champ linguistique se caractérise par une forte prééminence de l'usage de la langue française ; celle-ci reste dominante dans les institutions administratives et économiques marquées profondément par la francophonie et les traditions de gestion héritées de l'administration coloniale. L'étendue de la diversité des champs d'action de cette langue ainsi que son prestige semblent être les facteurs

dynamisants qui lui confèrent une bonne position dans la hiérarchie des valeurs sur le marché linguistique algérien. »¹⁹

Aujourd'hui le français se retrouve côte à côte avec la langue arabe (classique) et toutes les autres langues parlées qui revêtent toutes relativement la même importance, même si elles sont sous forme orale et leur emploi est plus ou moins restreint à la sphère des rapports informels. Par contre, dans le domaine formel, deux langues sont présentes l'arabe classique et le français. L'arabe classique étant la langue officielle. Elle est aussi la langue du coran, du pouvoir, de l'administration...

Ainsi, le français est omniprésent dans l'univers algérien, étant parlé par différentes catégories et classes dans la société algérienne. En effet, on le trouve dans la rue, les administrations, les écoles....

2-Le français langue étrangère

Selon Cuq²⁰ Pour un individu donné une langue étrangère se définit comme toute langue autre que sa langue maternelle.

En d'autres termes une langue étrangère est un ensemble de signes linguistiques vocaux et graphiques qui s'opposent à ceux quotidiennement pratiqués et largement reconnus à la fois d'un point de vue social et politique. La langue est d'ailleurs l'un des fondements mêmes de chaque société civile et de chaque état indépendant.

¹⁹ QUEFFELEC A, DERRADJI Y, DEBOV V, SMAALI-DEKDOUK D, CHERRAD-BENCHEFRA D : Le français en Algérie lexique et dynamique des langues, éd. Duculot, Belgique, 2002, p.36.

²⁰ CUQ, Jean-piere, GRUCA, Isabelle, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde presses universitaires de Grenoble 2005, p.p.93-94.

Ce caractère de " xénité "qui caractérise chaque langue étrangère se construit autour de trois dimensions :

2-1- La distance maternelle :

Elle rend compte de l'impact de l'éloignement ou du rapprochement géographique sur la capacité et le degré de réceptivité et d'appréhension d'une langue étrangère. Plus on se rapproche géographiquement d'un pays qui ne partage pas notre langue plus il est simple et facile d'apprendre sa langue tant les ressources pédagogiques et les représentations linguistiques sont faciles à acquérir.

2-2- La distance culturelle :

Une bonne perception des pratiques culturelles des étrangers n'est pas forcément corrélée à la distance géographique. On peut bien partager des valeurs culturelles avec des sociétés qui sont très distantes dans l'espace et s'en servir dans ses usages linguistiques.

2-3- La distance linguistique :

Cette distance traduit le degré de parenté qui puisse exister entre certaines langues qui sont alors classées en familles. Ainsi ont été définies les langues sémites, latines (romanes), slaves...

Apprendre le français par exemple facilitera grandement l'apprentissage des autres langues latines qui sont plus proches telles que l'espagnol ou l'italien du moment que ces langues partagent en commun de nombreux traits linguistiques (représentations graphiques très proches, même sens de lecture, beaucoup de mots et d'expressions en commun.

Il est important de rappeler que la langue maternelle est la langue de première socialisation de chaque individu. Et c'est à travers son apprentissage qu'il se reconnaît dans son environnement social et qu'il définit son appartenance culturelle.

Même tout processus volontaire d'acquisition et d'appropriation d'une autre langue quel qu'en soit le degré ne peut permettre de la hisser au rang de langue maternelle et ne peut être considérée autre qu'une langue étrangère.

Le français est ainsi une langue étrangère pour tous ceux qui n'en sont pas des locuteurs natifs et où il n'est pas reconnu comme langue officielle au niveau institutionnel²¹.

3- Apprentissage

3-1- Que signifie « apprendre » ?

Henri Holec a commencé son article « *autonomie de l'apprenant : de l'enseignement à l'apprentissage* » par s'interroger sur ce que c'est qu'apprendre. L'apprentissage, selon lui, est l'ensemble des activités (exercices, simulations, écoutes répétées, lectures, consultations d'un dictionnaire, d'une grammaire...) dans lesquelles s'engage un apprenant qui vise d'acquérir une compétence en langue étrangère. Il s'agit donc d'un comportement constitué d'un ensemble d'actes et de comportements variés dont l'objectif principal est l'internalisation, l'assimilation de savoirs et de savoir-faire langagiers. Le même

²¹ HOLEC, Henri, *Autonomie de l'apprenant : de l'enseignement à l'apprentissage*, CRAPEL, Université de Nancy 2 Education permanente. N° 107 – 1991, p.5.

auteur donne un exemple réel d'un exercice fait par un apprenant. L'exercice consiste à classer un certain nombre de mots anglais polysyllabiques en fonction de la place de leur accent tonique, le but de ce travail est l'amélioration de la capacité de prononcer ces mots. Chacun de ces actes se définit par :

☐ **Un objectif** : l'acquisition langagière visée est d'ordre lexical, grammatical, phonétique, orthographique ou communicatif, et porte sur telle ou telle unité ou fonction ;

☐ **Un contenu** : il consiste à utiliser tel support (texte écrit ou enregistré, images, informateur en chair et en os, dictionnaire, grammaire...) de telle ou telle manière (consignes ou tâches telles que lire, écouter, transcrire, répéter, commenter, interroger...) ;

☐ **Des modalités de réalisation** : les tâches définies par le contenu de l'acte sont à effectuer à un moment donné, pendant une durée donnée, dans un lieu donné, individuellement ou à plusieurs, etc. ;

☐ **Des modalités d'évaluation** : tout acte d'apprentissage est nécessairement clos par une appréciation du résultat atteint au regard de l'objectif visé.

Le comportement global d'apprentissage se décrit en termes de gestion (choix et organisation) des actes qui le composent.

Concernant le déroulement de l'apprentissage, il faut que des actes correspondant aux caractéristiques précitées soient définis et réalisés par l'apprenant. Dans ce cas, il est primordial de savoir à qui confier la responsabilité de définir et de gérer les actes d'apprentissage.

3-2- Apprendre à apprendre :

Pour apprendre sans se faire enseigner, il faut savoir se définir des actes d'apprentissage (objectifs et contenus) et les évaluer, savoir aussi organiser leur accomplissement au coup par coup et dans leur progression²².

²² Ibid.

Il s'agit donc de s'engager dans un apprentissage dont l'objectif est d'acquérir les savoirs et les savoir-faire qui constituent la capacité d'apprendre, c'est-à-dire la capacité de préparer, de décider des contenus, d'évaluer et de gérer donc d'élaborer un programme d'apprentissage²³

L'apprenant doit savoir apprendre. C'est une capacité qui peut s'acquérir par une formation spécifique, suivie soit avant l'apprentissage de langue, ou intégrée à cet apprentissage. Une telle formation représente une charge d'acquisition (moins lourde qu'il n'y paraît, néanmoins), mais c'est un investissement dont les effets augmentent considérablement les chances de chacun d'apprendre une langue étrangère de manière efficace, même de ceux auxquels l'apprentissage par enseignement semble convenir.

3-3- Phases et processus d'apprentissage :

Selon Gagné, la motivation l'acquisition et la performance constituent le trépied de tout processus d'enseignement-apprentissage (voir figure).

La formation expectative, l'attention et la perception sélective sont les trois éléments fondamentaux qui composent la phase de motivation.

La phase d'acquisition dont l'aboutissement est l'emmagasinage en mémoire du flux de connaissances perçues par l'apprenant fait appel à un processus cohérent de codification.

Tandis que la phase de performance se distingue par l'ensemble des processus suivants : le repérage, le retrait, le transfert, la réponse et le renforcement.

3-3-1- Phase de motivation :

²³ CUQ, Jean-pierre, Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde, éd. Jean Pencreac'h, Paris, 2003, p.21.

S'appuyant sur la théorie de Gagné, la motivation d'accomplissement et la motivation sociale conditionnent tout processus d'apprentissage.

En effet, le processus d'apprentissage n'est que le résultat d'une interaction complexe et mutuellement active entre l'apprenant et son environnement.

Ainsi la motivation d'accomplissement ou motivation interne est l'ensemble d'événements internes qui prennent leur source dans l'envie et le désir pour un individu d'atteindre un but et d'en percevoir le résultat. Le sentiment de satisfaction que lui procure son succès l'incite davantage à accomplir d'autres tâches.

La motivation sociale quant à elle, rend compte de l'influence des événements externes sur le processus d'apprentissage et décrit l'expression d'une rétroaction donnée par une personne extrinsèque en l'occurrence l'enseignant.

Il convient de faire la lumière sur les processus activés lors de cette phase : la formation d'expectative, l'attention et la perception sélective.

La formation expectative n'est autre que la description cognitive et affective que se fait l'apprenant du résultat du processus d'apprentissage. Plus cette image est positive plus sa capacité à acquérir est stimulée.

Le processus d'attention, quant à lui, traduit la capacité mentale de l'apprenant à se concentrer sur l'objet de l'apprentissage et requiert l'intervention de divers stimuli dont le rôle d'attraction est déterminant.

L'apprenant choisira alors en fonction de ses goûts, et de ses exigences le stimulus qui assouvisse le mieux ses besoins internes et soit en parfaite harmonie avec la perception qu'il se fait de l'apprentissage : c'est la perception sélective.

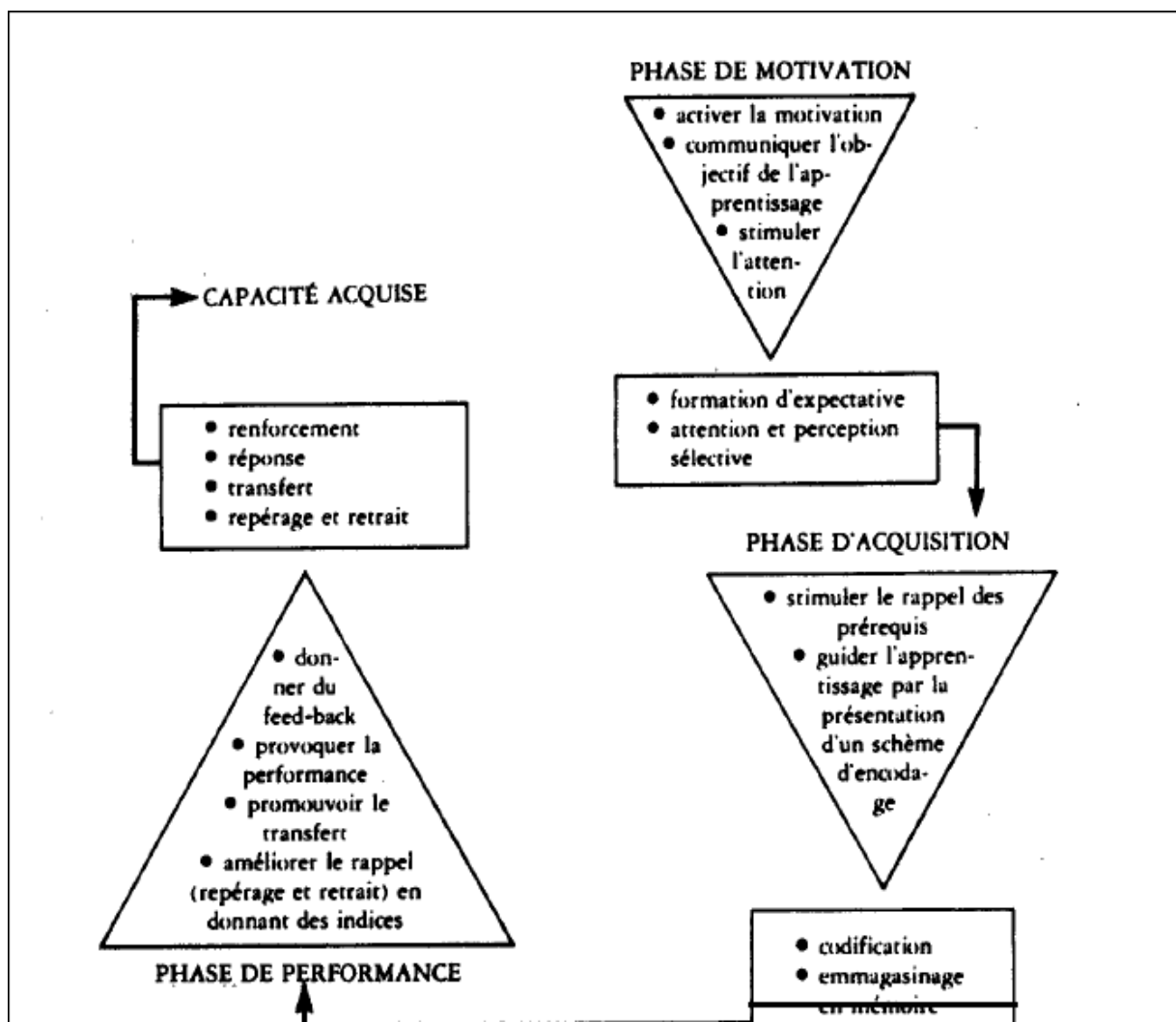
Le rôle de l'enseignant est crucial à cet égard. Il doit pouvoir activer cette perception sélective pour chaque apprenant en tenant compte des caractéristiques de chaque objet d'apprentissage.

3-3-2- Phase d'acquisition :

Cette phase constitue une étape cruciale du processus d'apprentissage puisqu'elle décrit le changement de l'état interne de l'apprenant ; changement caractérisé par un passage de l'état non-appris à l'état appris.

Cette étape, que Gagné qualifie d'ailleurs d'incident essentiel de l'apprentissage, englobe les deux processus suivants : la codification et l'emmagasinage.

Selon Gagné la codification consiste en « ... en une transformation de l'entité perçue en une forme plus facilement emmagasinable ». Autrement dit, c'est la traduction en un langage intelligible et rationnel des connaissances perçues par l'apprenant en fonction de ses capacités de compréhension.



3-3-3- Phase de performance

De toutes les phases décrites par Gagné, la phase de performance est celle qui matérialise le processus d'apprentissage car elle permet la vérification d'un apprentissage effectif à travers la production d'une réponse ou bien l'émission ou la modification d'un comportement.

Les processus composant cette phase sont : le repérage, le retrait, le transfert, la réponse et le renforcement.

Les processus de repérage et de retrait permettent de rechercher en mémoire et de rendre accessible des connaissances déjà acquises et emmagasinées de manière à pouvoir les exploiter lors du processus suivant de transfert.

En fonction des habilités intellectuelles, Gagné définit deux entités de transfert : le transfert vertical et transfert latéral. Le premier consiste en l'utilisation de capacités déjà acquises, le second, tend à la généralisation des acquis à de nouvelles situations, qui sont différentes de celles qui avaient entraîné l'apprentissage original.

La réponse consiste en la réalisation d'une performance, en l'actualisation d'un apprentissage. Enfin, le processus de renforcement se traduit en quelque sorte par la confirmation d'une anticipation produite lors de la phase de motivation²⁴.

3-4- Culture d'apprentissage :

Lorsqu'il est question d'apprendre une langue étrangère, il convient de revoir d'une manière différente toutes nos connaissances antérieures et de reconsidérer

²⁴ AUREL, St-Yves, Psychologie de l'apprentissage-enseignement Presses de l'Université du Québec 1982, p.p. 34-37.

toutes les représentations induites par des expériences vécues, de ce qu'est acquérir, apprendre et être un apprenant. Henri Holec²⁵ montre que :

- acquérir une langue ne consiste pas à apprendre par cœur des mots et des règles de grammaire, ni à «*remonter* » des réflexes mécaniques ; ce n'est pas non plus intégrer seulement des savoirs ou des savoir faire, mais des savoirs et des savoir-faire ;

- il n'y a pas de relation directe entre ce que l'on sait explicitement sur la langue (règles apprises à l'école ou dans les livres, pour dire vite) et les connaissances implicites sur lesquelles est fondé le comportement langagier (règles que l'on s'est construites inconsciemment au contact de la langue) : ainsi, il est possible de fonctionner parfaitement dans une langue sans être capable de la décrire (cas de la langue maternelle, souvent) ou être capable de décrire une langue sans savoir l'utiliser (cas d'un grand nombre de langues étrangères pour un linguiste) ;

- les styles d'apprentissage sont des données personnelles et varient donc d'un apprenant à l'autre : selon que l'on est plutôt sérialiste ou plutôt globaliste, les stratégies d'acquisition et d'apprentissage préférentielles que l'on met en œuvre sont différentes ; et l'on est un apprenant plutôt lent ou plutôt rapide selon d'autres paramètres ;

- l'enseignement ne produit pas l'acquisition, si bien que l'on peut très bien apprendre avec un «*mauvais*» enseignant et vice versa ;

- évaluer ses progrès pour «*piloter*» son apprentissage (évaluation interne) et évaluer ses connaissances pour situer son niveau par rapport à celui d'autres apprenants (évaluation externe) sont deux choses totalement différentes ;

- être un apprenant de langue, c'est assumer un certain nombre de rôles actifs : apprendre une langue, ce n'est pas comme se rendre chez son coiffeur, où

²⁵ HOLEC, Henri, Autonomie de l'apprenant : de l'enseignement à l'apprentissage, CRAPEL, Université de Nancy 2 Education permanente. N° 107 - 1991

il suffit d'occuper un siège et d'attendre que la coupe de cheveux souhaitée soit réalisée par le spécialiste ;

- etc.

3-5- Méthodologie d'apprentissage :

Selon HOLEC pour définir les orientations fondamentales de l'apprentissage dans lequel on s'engage il faut disposer d'informations qui pourront déterminer, ne serait-ce que d'une manière générale, les capacités (catégories de savoirs et de savoir-faire langagiers) qu'il convient d'acquérir, et les procédures (ce qu'il faut faire pour acquérir) à suivre. Elles constituent une part très importante de ce que sait l'apprenant de langue étrangère. Mais reste également à définir les décisions spécifiques qui vont mener à bien les actes d'apprentissage effectifs.

Selon HOLEC²⁶, Il s'agit ici d'acquérir un certain nombre de savoirs et de savoir-faire techniques concernant :

- la définition d'objectifs d'acquisition : par exemple apprendre à analyser ses besoins ou attentes (les comportements langagiers que l'on souhaite pouvoir réaliser) et à les traduire en termes d'objectifs ;

- la détermination de contenus d'apprentissage : par exemple apprendre à se construire son propre programme d'activités à partir de documents authentiques ou d'extraits de matériels didactiques existants ;

- la détermination des conditions de réalisation de l'apprentissage : par exemple apprendre à déterminer les circonstances (lieux, moments, fréquences, durées) dans lesquelles on apprend le mieux, à adapter son rythme d'apprentissage au contenu et au type d'apprentissage que l'on pratique ;

- l'évaluation des résultats : par exemple apprendre à se construire des outils d'évaluation personnels et à utiliser des critères de jugement personnels

²⁶ Ibid.

adaptés à l'aspect de la performance que l'on évalue et au moment où se fait l'évaluation ;

- la gestion de l'apprentissage : par exemple apprendre à piloter son programme à partir de diagnostics récurrents, à faire le bilan de son activité d'apprentissage en tant que telle.

Il s'agit donc, d'une certaine manière, de se donner la formation que reçoit, en principe, un enseignant «traditionnel», simplifiée, toutefois, du fait que l'on n'a pas à construire et à gérer des programmes adaptés à des apprenants différents qui les réalisent en groupe.

3-6- Types des besoins de l'apprenant :

Lors de l'opération de l'apprentissage, il est évident de chercher à tenir compte des besoins de l'élève et de se centrer sur lui « *le destinataire* ». Ce ci permettra d'établir un cheminement logique et adéquat d'apprentissage, ce dernier sera ainsi utile et bénéfique.

Pour chaque apprenant réside, lors de l'opération de l'apprentissage, des attentes et des intérêts voire même des souhaits et des représentations de ce qu'il veut. Il est ainsi possesseur « *d'espérances pratiques* » et ses besoins s'expriment comme besoins ressentis et vécus. Il est nécessaire de connaître ces besoins pour s'appuyer sur eux. En effet, l'analyse des besoins que ressent l'apprenant permet de ne pas perdre contact avec lui et de communiquer avec lui de manière autonome.

Il existe aussi une autre dimension des besoins de l'apprenant qui sont dits « *objectifs* », ces derniers ne sont pas ressentis par l'apprenant mais ils existent pourtant. C'est là que l'option pédagogique de « *centration sur l'apprenant* » prend une importance décisive et engage tout un processus didactique.

3-7- Evolution des besoins et objectifs :

Les besoins et les objectifs ressentis évoluent au cours d'une formation. L'apprenant change d'avis et de comportement au fur et à mesure qu'il apprend.

En effet, en faisant du chemin dans l'acquisition des différents savoirs, l'apprenant exprime de nouveaux désirs et d'anciens souhaits deviennent caducs. C'est pour cette raison que l'analyse des besoins doit être réalisée de manière régulière au cours du processus de l'apprentissage de manière à rectifier l'enseignement afin de répondre aux attentes des apprenants.

L'analyse des besoins permet de construire des objectifs d'apprentissage établis en fonction des différentes situations des apprenants. Cette analyse est indispensable pour définir les objectifs d'apprentissage et pour la mise en place de pratiques pédagogiques centrées sur l'apprenant.

3-8- Autonomie de l'apprenant :

L'autonomie de l'apprenant est un thème qui revient souvent dans les études ayant comme objet « *l'apprentissage* ». C'est au niveau de l'université, c'est-à-dire l'apprentissage des langues notamment étrangères (le français dans notre étude) que cette notion doit être abordée. En effet, aux niveaux d'études primaire, moyenne et secondaire l'apprenant ne choisit pas généralement d'étudier le français puisque qu'il s'agit d'une matière comme les autres. Par contre à un niveau plus élevé qui est l'université les bacheliers décident eux-mêmes de faire des études de langue française. Dans ce cas là, il y a une part de la formation qui doit être réalisée par l'apprenant lui-même et de manière autonome.

3-9- Apprentissage autodirigé :

D'habitude, c'est à l'enseignant que revient la responsabilité de mettre en place l'apprentissage en définissant les différentes modalités d'utilisation des moyens et outils (supports et tâches), c'est également l'enseignant qui évalue les résultats obtenus et gère le parcours d'apprentissage. L'apprenant, quant à lui, n'a d'autre responsabilité que celle de faire les activités qui lui sont proposées.

Une telle répartition des rôles n'est nullement obligatoire. Elle est la conséquence d'un choix pédagogique délibéré, choix qui semblait s'imposer pour les apprentissages collectifs en système scolaire, mais qui peut être remis en question dans toute nouvelle situation pédagogique.

De fait, d'autres répartitions de rôles entre enseignant et apprenant peuvent être envisagées, dans lesquelles l'apprenant ne se trouve pas cantonné dans le rôle de «*consommateur*» des «*produits*» d'apprentissage livrés par l'enseignant «*fournisseur*»²⁷.

Dans le cas des apprenants de français langue étrangère, notamment au niveau universitaire par exemple, l'ensemble de l'opération d'apprentissage est assumé par les apprenants eux-mêmes, individuellement ou à plusieurs : on a alors affaire à un apprentissage autonome, autodirigé, dans lequel, l'apprenant apprend à se prendre en charge et devient lui-même son propre enseignant.

Ainsi, l'autonomie de l'apprenant implique qu'il prenne activement en charge tout ce qui constitue un apprentissage, c'est-à-dire aussi bien sa définition, sa gestion et son évaluation que sa réalisation.

Introduction :

Les sociolinguistes emploient diverses méthodes dans des travaux similaires au notre, W. LABOV par exemple est celui qui a le plus innové dans le domaine de la sociolinguistique. Et ceci en utilisant une méthode de recueil de données différente de celle utilisée par la géographie linguistique.

LABOV refuse l'idée qu'on puisse donner, de la langue, une définition sociale et ne la décrire qu'à partir de quelques sujets, voire de soi-même, il trouve ceci paradoxal.

²⁷ Ibid.

Nous avons essayé d'adopter la même méthode de travail que LABOV, c'est-à-dire récolter le plus grand nombre d'information par le biais du questionnaire.

1-Description de corpus :

Notre corpus est constitué de 14 exemplaires de notre questionnaire représentant les 50 étudiants présents à l'instant de la passation. Ces étudiants constituent 1/10 de l'effectif global.

1-1- Description du questionnaire :

Le questionnaire est une méthode de recherche qui permet de connaître les représentations que les enquêtés, ont de leurs pratiques linguistiques. Notre questionnaire comporte en tout 16 questions dont 02 fermées pour y répondre, l'étudiant aura à choisir entre deux ou plusieurs réponses proposées, et ceci pour lui faire éviter de s'étendre et de, peut être, s'égarer dans les détails, et 06 semi-ouvertes et 08 ouvertes, l'étudiant devra donner son avis en quelques mots si ce n'est pas en un seul.

1-2- Présentation des informateurs :

Il est nécessaire d'esquisser une brève description des étudiants en général, connaître leur profil langagier, essayer de déterminer ne serait ce qu'en partie leur compétence et leur familiarité avec le français.

Nous avons élaboré notre corpus à partir d'un questionnaire destiné aux étudiants de la première année, LMD, licence français, université de Biskra.

Notre public de l'enquête est constitué d'un échantillon de 50 étudiants.

2- L'objectif du questionnaire :

L'objectif de ce questionnaire est de déceler ce que représente le français dans l'imaginaire linguistique de nos locuteurs d'une part, et d'essayer de connaître la place qu'il occupe dans l'environnement de nos étudiants notamment par rapport aux autres langues et dialectes d'autre part.

Le premier axe qui est constitué d'une série de questions focalisant l'attention sur la langue maternelle de chaque informateur et sur l'ensemble de langues qu'il utilise dans son entourage.

Quant au deuxième axe, il met en lumière le répertoire langagier de nos informateurs, autrement dit, il met l'accent sur les langues pratiquées soit dans les cadres formelles ou les contextes informels.

Le troisième axe traite notre problématique, ce qui veut dire qu'il rassemble les questions qui vont nous aider à déceler l'image du français dans l'imaginaire linguistique de nos enquêtés en tant que langue et moyen de communication, en tant que langue étrangère et vision du monde, en tant que miroir reflétant le monde de l'autre.....etc.

Le dernier axe contient les questions posées sur les jugements personnels de ces étudiants sur leur niveau et leur maîtrise de la langue qu'ils ont choisie comme spécialité.

3- Analyse des réponses obtenues :

3-1- Le répertoire langagier :

Il s'agit de définir les différentes langues utilisées par nos informateurs ainsi que leurs lieux d'utilisation : à l'intérieur et à l'extérieur de la maison.

Question 1 : Quelle est votre langue maternelle ?

Langues	Arabe dialectal	Arabe classique	Chaoui	kabyle	français
Nombre des informateurs					
29	•				
15			•		
6				•	

L'analyse des données de notre enquête a révélé que parmi les 50 étudiants questionnés, 29 considèrent que l'arabe dialectal comme étant leur langue maternelle. D'autre part, 15 ont mentionné le Chawi et 6 le kabyle.

Cette question introductive de notre questionnaire est sensé nous renseigner sur les informations de nos étudiants concernant le statut des langues parlées en Algérie.

58% étudiants ont cité l'arabe dialectal comme étant leur langue maternelle d'où la dominance de cette langue.

Question 2 : Quelle est la langue ou les langues que vous parlez à la maison ?

Langues informateurs	Arabe dialectal	Arabe classique	Chaoui	kabyle	français	Anglais
16	•					
14	•		•			
7			•			
4	•				•	

4				•	•	
2				•		
3	•		•		•	

La deuxième question nous informe sur la langue (ou les langues) la plus pratiquée à la maison. Nos résultats révèlent que parmi les 50 copies du questionnaire, les réponses se répartissaient comme suit: 16 l'arabe dialectal, 14 l'arabe dialectal et le chawi, 7 le chawi, 4 l'arabe dialectal et le français, 4 le kabyle et le français, 3 arabe, français et chawi et 2 le kabyle.

Suite aux réponses obtenues, nous pouvons dire que la majorité de nos informateurs sont bilingues, chose caractérisant la société algérienne. Un autre phénomène linguistique devient très répandu surtout dans le milieu universitaire est celui de "mélange des codes" mais nous notons ici qu'il devient répandu même dans le milieu familial vu la mouvance de la société.

Question 3 : quelle est la langue ou les langues que vous utilisez avec vos amis ?

Langues informateurs	Arabe dialectal	Arabe classique	Chaoui	kabyle	français	Anglais
21	•				•	
5	•					
7			•			
7	•		•			

2	•			•	•	
4				•	•	
4	•		•		•	

La troisième question permet de déceler la langue la plus utilisée entre amis, notons ici qu'il s'agit d'une langue que les informateurs trouvent la plus facile et la plus aisée pour créer un climat familial entre les amis. Nous observons à partir des réponses des enquêtées qu'ils sont en majorité soit des bilingues ou à un moindre degré trilingues. En effet 21 étudiants parlent l'arabe dialectal et le français, 5 l'arabe dialectal, 7 le chawi et l'arabe dialectal. Le même nombre d'étudiants parlent chawi, et seulement 4 sont trilingues (parlent arabe, chawi et français). Egalement 4 utilisent le français et le kabyle et seulement 2 emploient le kabyle comme moyen de communication.

Question 4 : Quelle est la langue (ou les langues) que vous parlez en dehors de la maison ?

Langues informateurs	Arabe dialectal	Arabe classique	Chaoui	kabyle	français	Anglais
30	•				•	
14	•		•			
6	•			•	•	

L'objectif de cette question est de savoir dans quel cadre et avec quelle ampleur le français est-il utilisé en dehors des études et de la famille, nous avons trouvé que la majorité des étudiants questionnés (30) parlent l'arabe dialectal et le français, 14 l'arabe dialectal et le chawi et 6 parmi eux emploient l'arabe dialectal, le français et le kabyle. Il est important de signaler que la

grande partie de nos informateurs n'a pas distingué entre l'arabe dialectal et l'arabe classique. Egalement certains considèrent que parler le français peut se limiter à son usage quotidien à travers des termes qu'ils utilisent au marché ou à la maison...

Cependant parler une langue ou plutôt le choix d'une langue pour une telle communication dans un cadre précis signifie beaucoup car la langue n'est pas seulement un moyen de communication mais aussi selon Sapir-Whorf est une vision du monde mais une vision partielle, comme elle est aussi un miroir reflétant une telle vie, une telle société avec toutes ses spécificités, en un mot, une telle culture caractérisant tel peuple.

3-2- Jugements personnels et évaluation des compétences :

Question 14 : Quel est votre niveau de maîtrise du français ?

	Auto évaluation du niveau en français			
Informateurs	faible	Moyen	Bon	très bon
50	13	19	11	7

Il faut signaler le fait que nos informateurs peuvent ne pas donner les bonnes informations du fait qu'ils prétendraient avoir un niveau plus élevé que leur niveau réel. Cette subjectivité ne nous a pas empêchés d'insister pour poser cette question. Ainsi, la tendance générale renseigne sur un niveau moyen de nos étudiants (19), pourtant, une partie non négligeable reconnaît avoir un niveau faible (13). Ici une question s'impose sur leur choix d'étudier une langue qu'ils ne maîtrisent pas mais qu'ils aiment en contre partie et surtout qu'ils espèrent pouvoir apprendre et maîtriser à travers des études universitaires. Le reste des étudiants qui prétendent avoir un « bon » ou un « très bon » niveau, peuvent ne

pas être ne sont pas si bons que ça et leur compétence communicative laisse à désirer. Ceci bien entendu n'exclut pas la présence de quelques étudiants qui sont très brillants et fournissant de efforts remarquables pour leur formation.

6- Quelles sont les raisons qui vous ont motivé pour choisir le français ?

Nous avons obtenu un amalgame de réponses à cette question, cet amalgame varie en fonction du centre d'intérêt de l'étudiant questionné. Nous les résumons en ce qui suit :

- Nécessité d'être polyglotte :

Avec la mondialisation tant au niveau économique que culturel et l'essor spectaculaire des technologies de l'information ; notamment la bulle internet ; nous sommes plus que jamais mis au défi de maîtriser plusieurs langues étrangères. Parler plus d'une seule langue étrangère contribue à accroître ses chances d'étudier, et de travailler dans des régions différentes de ce monde mais aussi de s'informer et de comprendre ceux qui ne partagent pas notre langue.

- Etre en connexion avec le reste du monde :

Lire et parler la langue française revient à intégrer ce vaste réseau de citoyens du monde qui partagent en commun la maîtrise et l'amour de la langue de Molière. Et pour cause, le français est, avec l'anglais, la seule langue parlée sur les cinq continents avec 220 millions de locuteurs francophones. L'Organisation Internationale de la Francophonie dont la mission est de

promouvoir l'apprentissage et l'usage du français, compte aujourd'hui 75 états et gouvernements dont 19 observateurs (dont l'Algérie) réparties sur toutes les contrées de la planète et totalisant environ 890 millions d'habitants soit 13 % de la population mondiale.

Le français est non seulement l'une des deux langues de travail (derrière l'anglais) de l'Organisation des Nations Unies parmi les six langues officielles de l'institution mais aussi de nombreuses organisations internationales dont l'union Européenne, UNESCO, OTAN et le Comité International Olympique.

- Poursuivre des études de qualité:

Abritant de prestigieuses universités de renommée mondiale, la France est un pays incontournable dans le domaine de la recherche scientifique permettant aux étudiants francophones d'acquérir de solides connaissances dans toutes les disciplines. Grace à la maîtrise du français, les étudiants ont la chance de s'enquérir des dernières nouveautés scientifiques en poursuivant leurs études dans les campus universitaire français et en ayant un accès privilégié , même en étant dans leurs pays d'origine, aux différents ressources francophones (revues, cours, livres, conférences).

- Réussir sa vie professionnelle :

La France étant la cinquième puissance économique mondiale, parler français offre la possibilité d'évoluer au sein d'entreprises et d'agences de services dont certaines comptent parmi les plus performantes dans le monde.

- Français vecteur de culture :

Apprendre le français, c'est aussi se plonger dans un univers culturel unique ayant marqué par sa splendeur et sa fascination l'histoire du monde en général et de la civilisation européenne en particulier. Apprécier à leur juste valeur les œuvres de Voltaire, Hugo, Baudelaire, Pascal et Rousseau ne saurait être accompli qu'en étudiant leurs textes en version originale.

Prendre du plaisir à déguster l'une des plus exquises et célèbres gastronomies de la planète, à contempler les peintures de Delacroix, de Monet, de Manet, et à reproduire les pièces de Molières fait partie d'un ensemble de valeurs culturelles dont la langue française est le point commun.

Et enfin, nul ne peut ignorer des pans entiers de l'histoire et de la culture du monde que le musée du Louvres et le Château de Versailles n'ont cessé de préserver et de transmettre.

Question 7 : En quelle situation utilisez-vous le français en dehors de la classe ?

La septième question vise à connaître le cadre général (les différentes situations) de l'utilisation du français dans la vie des étudiants. Les réponses obtenues sont très diversifiées car il s'agit d'une langue qui est très proche de la langue exprimée par nos étudiants (généralement l'arabe dialectal et le chawi). Parmi les personnes questionnées 8 en particulier ont cité qu'ils utilisent le français au travail ; il s'agit d'étudiants qui préparent une licence (de français) au même temps qu'ils travaillent comme des enseignants de langue française. Le reste de nos étudiants questionnés emploie le français de manière générale selon les situations, les lieux où ils se trouvent, les personnes auxquelles ils s'adressent... . Nous donnons l'exemple ici de quelques réponses : dans la pharmacie, chez le médecin, dans les administrations, au marché, sur le net en particulier pour le chat. Un cas précis où l'emploi du français devient efficace et

utile c'est lorsque l'on utilise pour dire des choses que les frères et sœurs plus jeunes ne doivent pas connaître.

Ici nous notons que, nos étudiants limitent l'emploi du français à des contextes très restreints et pour des buts bien précis et c'est la réalité car cette langue véhiculaire chez nous le savoir scientifique ou bien elle est utilisée pour aborder les sujets tabous dans notre société.

Question 8 : Est-ce que ça vous arrive de mélanger les codes en parlant?

Oui	Non
50	00

Les étudiants sont unanimes, on ne peut pas éviter ce phénomène, c'est-à-dire l'alterner des termes arabes et des termes français par exemple du fait que tous les étudiants ont évolué dans une société qui parle originellement l'arabe (ou le chawi ou le kabyle dans certains cas) et où le recours à certains termes en français d'usage fréquents est inévitable.

Notons ici qu'on considère les mots d'origine française dits à l'algérienne comme partie intégrante de l'arabe dialectal. L'explication de ce phénomène peut être d'origine historique, en relation avec la langue du colonisateur qui était la langue officielle au même temps où la langue arabe était étouffée. Cet héritage linguistique laisse encore ses séquelles.

Question 9 : Si oui, dans quelle situation et pourquoi?

Il faut préciser ici que nous parlons de situations de communication informelles, c'est-à-dire de tous les jours. Les étudiants sont unanimes, il est impossible de ne pas mélanger l'arabe et le français, ou encore l'arabe et le chawi ou l'arabe et le kabyle.

Les raisons qui conduisent à ce mélange de codes sont très variables, elles sont relatives à l'utilisateur de ces langues. Pour certains, c'est la difficulté de s'exprimer seulement en arabe (de trouver le mot) qu'ils mélangent les codes. Pour d'autres c'est tout simplement automatique, spontané, par habitude, pour que les idées se transmettent plus rapidement surtout s'il s'agit d'une « carence linguistique » et pour le désir de se mettre à l'aise en choisissant le mot le plus rapidement possible : cas de « urgence communicative ». C'est en contexte général, l'effet de l'interférence linguistique la langue maternelle qui domine nos communications et la langue étrangère que nous sommes soucieux d'apprendre.

Question 10 : Quelles chaînes de télévision regardez-vous ?

Types de chaînes	Réponses
Arabes	20
Françaises	25
Autres	5

Depuis l'arabisation en Algérie, les locuteurs algériens maîtrisent de moins en moins bien la langue française. Les paraboles et la facilité de regarder les chaînes françaises ont contribué à maintenir en vie une langue qui malheureusement agonisait déjà. La disparition de ces chaînes française a dirigé le regard des algériens vers les chaînes arabes, chose qui n'aide pas la pratique du français. C'est ce qui vient confirmer le tableau ci-dessus. En effet 20 étudiants regardent les chaînes arabes, un peu plus d'étudiants (25) préfèrent les chaînes françaises. Nous pensons que le reste regarderait des chaînes kabyle ou anglaise.

3-3- Le français dans l'imaginaire linguistique de nos informateurs :

Question 11 : Que représente le français pour vous ?

Les réponses de nos étudiants étaient très diversifiées et parfois même originales. Elle représente dans un sens très large la deuxième langue du pays, la langue étrangère, un moyen de communication très fréquent et facile pour certains. Pour d'autres étudiants c'est une langue de prestige, de littérature vu les lectures que l'on fait, le français est l'expression de toute une civilisation.

C'est aussi les rêves d'adolescence et les belles lettres qui permettent de rester anonyme et de faire savoir ce qu'on ressent sans pour autant le dire.

Question 12 : Que représente la culture française pour vous ?

Il faut souligner le fait que nos étudiants ne sont pas très imprégnés par la culture française vu le contexte socioculturel dans lequel ils évoluent.

Ceci n'exclut pas le fait de trouver certains étudiants pour lesquels le français est une ouverture sur un autre univers étranger au notre, présentant une culture d'une richesse incontournable et inestimable et une civilisation d'une grande importance linguistique.

Des réponses aussi ont considéré le français comme étant l'image du savoir et de la science et l'ont qualifiée de vaste champ de découverte.

Question 13 : Quelle est l'influence de cette représentation sur l'apprentissage du français ?

Il est important de connaître l'influence de l'idée que se fait l'apprenant d'une langue donnée sur l'apprentissage. En effet, en se référant aux réponses des étudiants questionnés il apparaît qu'ils ont, en majorité, parlé positivement du français (langue internationale, de culture, de science et d'études, d'ouverture...).

Question 14 : Quelles sont, selon vous, les valeurs véhiculées par la langue française ?

Cette question rejoint celle qui précède. Il faut être en contact assez direct avec la langue française pour pouvoir déceler les valeurs véhiculées par cette langue. Néanmoins les réponses que nous avons obtenues peuvent nous renseigner sur les représentations du français chez nos étudiants.

Nous donnons par exemple comme valeurs véhiculées par le français : le respect, la courtoisie, les bonnes manières, le sérieux, art de bien vivre et de liberté d'expression, fraternité, égalité, amour, volonté.

Question 15 : Est-ce que le français est perçu de la même manière par tous les étudiants ? Pourquoi ?

Nos informateurs avancent qu'il est évident que le français ne peut être perçu de la même manière chez tous les étudiants. Parce que tout simplement tous les étudiants sont différents à plus d'un niveau. Ils n'ont pas les mêmes compétences ni les mêmes aptitudes et ils proviennent de milieux socioculturels différents. Il est donc logique qu'ils aient une perception différente du français.

Nous prenons des exemples à travers les réponses de notre questionnaire. Il y a ceux qui étudient le français pour décrocher un diplôme et travailler, ceux

qui l'aiment et l'apprécient à travers sa littérature et romans et ceux qui le considèrent comme un moyen de prestige seulement.

Il en reste même des séquelles historiques considérant que le français est la langue du colonisateur.

Question 16 : En parlant des différentes langues en contact sur le territoire algérien, quelle relation entretient le français avec:

L'arabe classique?	Aucune
L'arabe dialectal?	Interférences
Le berbère?	Dominances
L'anglais?	Interférences

Nous pensons que cette question reflète le niveau réel de nos étudiants car la majorité n'a pas su répondre.

Toutefois nous trouvons quelques réponses que nous exposons en ce qui suit :

- Français / arabe classique : les réponses variaient d'aucune relation à des relations d'indépendance, de divergence, de complémentarité, de répulsion, de ressemblance, de remplacement après la période coloniale : Arabe classique est protégé de toute influence :
- Français / arabe dialectal : des relations d'accommodation, d'emprunt : parce qu'on emprunte des mots d'une langue à l'autre, dans ce même sens le mélange interférences, complémentarité : parce qu'on parle les deux à la fois.
- Français/ berbère : complémentarité, d'accommodation, inclusion par emprunt (intégration de mots français).

- Français/ anglais : relation d'intégration, de compétition, d'interférences, universelle, similitude lexicale, échange interactifs de mots la majorité des étudiants trouvent qu'il n'existe aucune relation entre la français et l'anglais du fait que la maîtrise de ces deux langues à la fois est possible par un nombre restreint de personnes (élites)

3-4- Lecture détaillée des résultats des rapports entre les langues :

A travers les résultats de notre enquête, il apparaît clairement que le français occupe une place importante dans l'environnement des étudiants. Et ce de manière directe c'est-à-dire c'est l'étudiant lui-même qui pratique, utilise, communique... moyennant cette langue, ou de manière indirecte comme il est le cas quand il l'étudie, voit des films ou entend des chansons françaises.

Nous pouvons expliquer la présence de cette langue par le facteur historique puisqu'il s'agit de la langue du colonisateur.

L'image que nos étudiants ont du français est très diversifiée. Pour certains c'est une langue qui fait partie intégrante de leur vie dans le sens où ils la considèrent comme étant une langue de prestige qui, si elle est bien parlée, leur donnerait une meilleure image et une forte présence. C'est donc une langue de communication qui représente toute une culture et un moyen d'accès au monde de l'autre.

D'autres étudiants considèrent le français seulement comme un outil et le jugent utile dans la mesure où il permet de faire des études et bâtir une vie professionnelle. Pour eux, C'est également la langue de la science, des ouvrages et de réussite sociale.

Dans le contexte général, nous avons pressenti à travers notre contact avec les étudiants questionnés que, le français est représenté dans leur imaginaire linguistique positivement et ils lui attribuent des valeurs positives.

3-4-1- La valeur attribuée au français en Algérie :

En général, en Algérie, nous désignons le français par différents termes : langue étrangère, deuxième langue, langue scientifique, langue d'expression, langue de communication...etc. ce qui lui confère un statut particulier.

Cette diversité terminologique nous révèle que le statut du français est difficile à définir, elle nous renseigne sur la place réelle qu'il occupe dans la société algérienne. Cette difficulté, selon Dalila Morsly²⁹, a deux origines :

3-4-1-1- A un niveau symbolique :

C'est en relation avec l'identité arabo-musulmane. Pendant le colonialisme, la langue arabe a subi toutes les restrictions. Et la langue du colonisateur a pris le statut de la langue officielle au dépend de la langue Arabe, elle était enracinée dans une tentative de substituer cette dernière dans les divers domaines.

3-4-1-2- A un niveau plus objectif :

L'Algérie a connu des changements sociolinguistiques notamment avec le processus de l'arabisation qui a touché l'ensemble des cursus scolaires et universitaires et les institutions administratives et juridiques.

Les premiers résultats de cette nouvelle voix ont entraîné une expansion progressive de l'arabe et un recul du français. D'autres facteurs ont contribué à

²⁹ MORSLY Dalila., La langue étrangère : Reflexion sur le statut de la langue française en Algérie. Français dans le monde.-1983. Université d'Alger.-pp.22-23.

cette situation, il s'agit de la revalorisation des langues maternelles surtout l'arabe dialectale et le berbère.

3-4-2- Le français et les autres langues dans l'imaginaire de nos enquêtés :

3-4-2-1- Rapport de complémentarité :

Le recours au français, à chaque fois dans nos communications orales ou écrites, son existence à coté de l'arabe dans l'enseignement, sa présence à l'université pour enseigner les matières scientifiques et techniques, le voient quelques informateurs comme une relation de complémentarité.

Ces idées sont véhiculées dans les réponses suivantes:

28 informateurs ont répondu « A côté de l'arabe, c'est une langue d'apprentissage et de formation..... ». Les autres restants ont confirmé que « Le français et l'arabe sont des langues qui se complètent pour assurer la formation et d'apprentissage »

Ces réponses signifient la coexistence des deux langues « l'arabe et le français » dans les mêmes domaines et les mêmes contextes côte à côte. La présence de la langue française à côté de la langue arabe est une richesse à cette dernière, l'apprentissage et la formation ne se complètent que par ces deux langues. Alors, il s'agit d'une coexistence « avantageuse », on parle de la langue française associée à la langue arabe, on parle d'un rapport pacifique sur le plan éducatif et formatif. Tout ce qui précède nous rappelle que, dans l'enseignement et jusqu'aujourd'hui, certaines matières techniques et scientifiques sont encore dispensées en français et que cette langue connaît encore une extension importante dans les milieux intellectuels.

3-4-2-2- Rapport de conflit :

Si les langues sont égales linguistiquement, elles ne le sont pas en réalité. Cela est dû à plusieurs facteurs : soit du point de vue culturel, social ou même du point de vue des représentations.

Il y a (24) étudiants qui ont donné des réponses véhiculant cette idée exprimé clairement, « vu son utilité et son importance, l'Algérien doit apprendre le français mais sans nier ses racines.». Dans ces réponses, nos informateurs avouent l'importance de la langue étrangère dans la société algérienne. Cette importance nécessite son bon usage en visant sa maîtrise comme un objectif et un devoir des citoyens. Cependant, cette expression est suivie d'un « mais » qui signifie "faites attention", n'oubliez pas que nous avons nos langues qui représentent notre histoire, nos traditions, nos coutumes et notre culture.

D'autres réponses contiennent une autre idée qui est, même si la langue arabe est la langue officielle des algériens, le français jouit jusqu'aujourd'hui d'une place importante. Alors, nous devons maîtriser le français sans oublier notre langue nationale: "Le français est nécessaire mais la langue arabe reste notre langue officielle et notre langue nationale », ces énoncés présente l'arabe comme élément porteur de l'identité nationale qui doit être préservé et protégé de la présence du français présenté comme un danger.

Cette position semble porter une certaine forme de déchirement, de culpabilité linguistique.

Conclusion :

A la lumière des résultats que nous avons obtenus suite à notre étude, il apparait que l'imaginaire linguistique est vu de manières très diversifiées de la part de nos étudiants. Son usage est variable d'un étudiant à un autre selon le

lieu, par exemple à la maison, en classe...etc, selon les situations dans lesquelles chaque étudiant se trouve, la perception du Français ainsi que les valeurs qu'il véhicule.

À travers cette étude, nous nous sommes intéressées, à une notion linguistique qui a fait l'objet de plusieurs recherches notamment celles réalisées par HOUDEBINE A.M. qui a traité ce thème sous ses différents aspects. Il s'agit de l'imaginaire linguistique que nous avons tenté d'étudier en prenant un échantillon d'étudiants de la 1^{ère} année LMD, français.

Après quelques aspects théoriques et pratiques, qui s'articulent autour de notre thème, nous pouvons conclure que le français génère chez les différents étudiants différentes images qui façonnent d'une manière ou d'une autre leurs attitudes et expliquent leurs comportements. Ces valeurs que nos informateurs attribuent au français et aux différentes langues en contact permettent de

diagnostiquer, expliquer et comprendre un grand nombre de phénomènes sociolinguistiques. Ceci prouve la place prépondérante qu'occupe l'imaginaire linguistique dans l'évolution de la langue ou d'une manière générale son impact sur le changement linguistique.

Aussi avons-nous souligné l'insertion du concept de l'imaginaire linguistique dans le processus de l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères, le français dans notre cas. Cette didactisation de l'imaginaire a ouvert de nouveaux horizons devant les pédagogues, qui ne cessent de chercher le moyen le plus adéquat pour enseigner les langues.

Ainsi, nous pensons avoir répondu aux objectifs que nous nous étions assignés au début de cette étude, notamment l'insistance sur l'inclusion des divers enjeux extralinguistiques influençant l'imaginaire linguistique. Ces éléments étant négligés par le structuralisme ont aujourd'hui une grande importance dans les études récentes et nous citons l'exemple du sujet parlant qui connaît actuellement un grand engouement dans les études sociolinguistiques, vu son rôle primordial dans la transmission des langues avec tout ce qu'elles représentent. D'autre part, cet humble travail, nous a donné l'occasion de déceler l'image du français dans l'imaginaire linguistique d'un groupe d'étudiants algériens au niveau de la wilaya de Biskra, cette langue dont la présence et le statut sont problématiques.

Nous notons aussi que l'imaginaire linguistique chez nos étudiants demeure encore embrouillé, du fait que nous n'avons pas une image détaillée de cette notion au sein de ce groupe qui constitue une partie importante de la société dans le sens où ses membres forment soit disant l'intelligentsia du pays. Pour définir le concept étudié et le mieux connaître, nous avons établi un questionnaire central qui s'interroge sur l'image que reflète le français chez les étudiants de la 1^{ère} année LMD. D'où proviennent les autres

questions secondaires s'interrogeant sur les diverses conceptions des langues en présence sur le territoire algérien, chez ces étudiants et leur influence sur leur répertoire langagier.

L'analyse des réponses obtenues après la diffusion de notre questionnaire que nous avons subdivisé en axes jugés pertinents et en relation directe avec la notion clés de notre travail à savoir "*l'imaginaire linguistique*", nous a menées à supposer que le français jouit d'un statut d'une grande particularité chez nos étudiants du département du français, leurs attitudes vis-à-vis paraissent assez valorisantes. Leur communication malgré la différence de leurs langues maternelles, est caractérisée par la présence du français qui est fini par l'enracinement dans la société algérienne et enfin, par la concurrence des autres langues.

D'après notre enquête, nous pouvons conclure, que l'image du français chez ces étudiants est liée à l'usage et à l'utilité de ce dernier du fait qu'il représente un grand intérêt pour ses locuteurs mais, ça n'empêche que certains de nos enquêtés le voient comme un danger menaçant notre culture et nos valeurs.

Ainsi, l'usage important du français et son existence dans les différents secteurs le rend une langue très présente chez les étudiants dans plusieurs domaines qu'il s'agisse du volet professionnel ou du volet personnel.

En récapitulant l'ensemble des observations tirées après étude du questionnaire nous pouvons dire que l'imaginaire linguistique a une influence très grande sur l'apprentissage du FLE. En effet, cette image est positive pour la majorité des étudiants, surtout ceux qui maîtrisent la langue française. Nous avons remarqué que cette image est plutôt négative chez les étudiants qui observent un niveau moindre. D'où l'importance du concept de l'imaginaire linguistique dans le processus de l'apprentissage du français.

En définitive, nous pensons, sans nul doute, que notre recherche est loin d'être fermée, nous pensons que le thème de recherche doit s'ouvrir à d'autres axes de réflexion pour l'enrichir.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1-OUVRAGES

BAYLON Christian, *Sociolinguistique société, langue et discours*, éd.Nathan, Paris,1996 .

CALVET Louis Jean, *Pour une écologie des langues du monde*, Plon, Paris, 1999.

CALVET Louis Jean, *Que sais-je ?*, Groupe Landais, 1993.

DERRADJI Yacine, «*Remarques sur l'alternance codique conversationnelle en Algérie*», dans **QUEFFLEC H.**, *Alternance codique et français parlé en Afrique*.

DUBOIS J., GIACOMO, M., GUESPIN L., MARCELLESI C., MARCELLESI , J.-B., MEVEL, J.-P., *Dictionnaire de Linguistique*, Larousse, Paris,1980.

MORSLY Dalila, « *La langue étrangère : Réflexion sur le statut de la langue française en Algérie. Français dans le monde* », Université d'Alger, 1983.

F de Saussure, Jean du bois, Mathée Giacomo, Lois Guespin, Christiane Marcellesi, Jean-Baptiste Marcellesi, Jean-Pierre Mével. *Dictionnaire de linguistique*. Larousse 2001.

GALLARD Philippe, « *La conscience linguistique chez les jeunes patoisants des deux Sèvres : réflexion sur les normes* », dans *Travaux de linguistique n°07*, Presse de l'université d'Angers, Angers, 1996.

GALLI DE'PARATESI Nora, « *Les mots tabous et la femme* », dans **AEBISHER , V., FOREL, C.**, *Parlers masculins, parlers féminins ?*, Delachaux et Niestlé, Paris,1983.

Guillaume, *Termes et concepts pour l'analyse du discours : Une approche praxématique.*- Paris :Honorés champion, 2001.Disponible sur : www.Honorechampion.com

HOUDEBINE Anne Marie, « *L'imaginaire linguistique et son analyse* », dans *Travaux de linguistique n° 07*, Presse de l'université d'Angers, Angers, 1996.

HOUDEBINE, Anne Marie, *L'imaginaire linguistique*, éd. Paris : L'Harmattan, 2002.

JODELET Denise. Les représentations sociales : Un domaine en expansion. IN : JODELET Denise (dir). Les représentations sociales.-5e éd. Paris : PUF, 1997.

LAFONTAINE Dominique, *Le parti pris des mots – norme et attitudes-*, Mardaga, Bruxelles, 1986.

LAKOFF Robin, « *Woman's language* », *Language and style*, 1977.

LE DU Jean, LE BERRE Yves, « *Faits de langue, faits de société* », dans *Travaux de linguistique n°07*, Presses de l'Université d'Angers, Angers, 1996.

TALEB-IBRAHIMI Khaoula, « *Les algériens et leur(s) langue(s) : Eléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne* », Alger : EL-HIKMA, 1995.

YAGUELLO Marina, *Les sexes des mots*, Belfond, 1978, Paris.

FRANCARD Michel, 1993, *L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques*, Cahiers de l'institut de linguistique de Louvain, Louvain la Neuve.

HOUDEBINE Anne Marie, *Théorie et méthodologie de l'imaginaire linguistique*, in CANUT éd. *Imaginaires linguistiques en Afrique* .

BAYLON Christian, *Sociolinguistique société, langue et discours*, Paris, Armand Colin, 2005.

BOYER Henri, *Introduction à la sociolinguistique*, Paris, Dunod, 2001.

BRANCA- ROSOFF Les imaginaires des langues in **BOYER H.**, *Sociolinguistique, territoire et objets*, Paris: Delachaux et Niestlé, 1996.

CALVET Louis Jean, *Que sais-je ?*, Groupe Landais, 1993.

CASTELLOTTI, Véronique, *d'une langue à d'autres pratiques et représentations*, publication de l'Université de Rouen, 2001. CUQ, Jean-pierre,

Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde, éd. Jean Pencreac'h, Paris, 2003.

CUQ, Jean-pierre, Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde, éd. Jean Pencreac'h, Paris, 2003.

CUQ, Jean-piere, GRUCA, Isabelle, cours de didactique du français langue étrangère et seconde presses universitaires de Grenoble 2005.

CALVET Louis Jean et DUMONT Pierre, *L'enquête sociolinguistique*, Paris, L'Harmattan, 1999.

CALVET Louis, Jean, *Pour une écologie des langues du monde*, Paris, Plon, 1999.

GUENIER Henri, *Représentations linguistiques* in **MOREAU M. L.**, *Sociolinguistique, concepts de base*, Mardaga, Liège, 1996.

BOURDIEU Pierre., **BOLTANSKI Luc**. Op. Cité, p.p.7-28-29

LABOV, William, *Sociolinguistique*, Editions de minuit, paris, 1976.

MOREAU, Marie Louise, *Sociolinguistique : concepts de base*, Mardaga, Bruxelles, 1997.

THESES

- 1- **ASSELLAH-RAHAL**, Safia, Thèse de Magister, « *Pratiques linguistiques trilingues (Arabe, kabyle, français) chez les locuteurs algériens* », Université d'Alger, 1992.
- 2- **MESTIRI Zineb**, Thèse de Magister, « *Les représentations et les pratiques du français chez les enseignants algériens du primaire* », Université de Biskra, 2006
- 3- **BEDJAOUI Nabila** , Thèse de Magister, « *Insécurité linguistique chez les étudiants du FLE du département de français de l'université de Biskra* », Université de Biskra, 2006

