

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de La recherche scientifique
Université Amar Télidji - Laghouat

Faculté des lettres et des langues étrangères

Département de français



Mémoire pour l'obtention d'un diplôme de master en Sciences du langage

Thème :

**L'insécurité linguistique chez les étudiants du département
de traduction
Cas des étudiants de première année traduction à
L'université de Laghouat.**

Réalisé par :

BENSLIM samira

Dirigé par :

Dre BELGHOUAR Sara

Membres du jury

M.BENCHERIK Abdelkader

Dre SELT Amel

Dre BELGHOUAR Sara

Président

Examineur

Directeur

Année universitaire : 2024-2025

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de La recherche scientifique

Université Amar Télidji - Laghouat

Faculté des lettres et des langues étrangères

Département de français



Mémoire pour l'obtention d'un diplôme de master en Sciences du langage

Thème :

**L'insécurité linguistique chez les étudiants du département
de traduction
Cas des étudiants de première année traduction à
L'université de Laghouat.**

Réalisé par :

BENSLIM samira

Dirigé par :

Dre BELGHOUAR Sara

Année universitaire : 2024-2025

Dédicace

Je dédie ce mémoire à
mes parents pour l'amour qu'ils m'éprouvent,
leur confiance, leur soutien, leurs
sacrifices et toutes les valeurs qu'ils ont su m'inculquer.

A mes frères et sœurs pour leur tendresse,
leur présence et leur complicité.

A mes camarades dans toute la vie estudiantine que nous avons
partagée ensemble pour leur encouragement.

A tous les amis de notre département.

Remerciements

Je tiens à remercier ma directrice de recherche qui n'a jamais cessé de me suivre et de me guider, de me prodiguer, tout au long de ce travail, conseils et encouragements.

Son aide, sa patience et ses orientations pertinentes m'ont conduits à élaborer ce mémoire.

Je tiens aussi à remercier les membres de jury, d'avoir accepté de lire et d'évaluer ce travail de recherche.

Mes remerciements vont ensuite à tous mes enseignants pour tout ce qu'ils ont offert comme savoirs, aides, orientations et conseils.

Résumé

Ce mémoire s'inscrit dans le cadre de l'analyse de l'insécurité langagière des étudiants de première année au département de traduction à l'université de Laghouat. Il se consacre à rechercher les facteurs constitutifs de l'insécurité (représentations langagières, pratiques orales, effets du plurilinguisme) en combinant une analyse théorique sur le concept d'insécurité langagière et une enquête de terrain par questionnaire et entretien. Les résultats font ressortir un malaise langagier généralisé, dépendant de la hiérarchie symbolique des langues et du rapport inégal à la norme scolaire.

Mots-clés : insécurité linguistique , plurilinguisme, représentations linguistique , étudiants universitaires, participation orale, performance académique, Algérie.

Abstract

This thesis assesses oral language insecurity among first-year students in translation department of Laghouat University. Using a mixed-method approach with quantitative questionnaires and qualitative interviews, this thesis investigates students' views of their oral proficiency in Arabic, French and English. The results show that most students clearly feel considerable discomfort when giving oral presentations -- especially in French because of their regret for past errors, fear of judgment, and limited practicing time. This insecurity inhibits students participating in class, their learning process becomes somewhat limited. Finally, the thesis provides recommendations to increase students' oral expression in the classroom -- i.e., providing opportunities for regular oral activities and sharing reciprocal feelings and experiences with other students in order to improve classroom moral.

Keywords : Language insecurity, Multilingualism, Language representations, University students, Oral participation, Academic performance, Algeria.

المخلص

يندرج هذا البحث في إطار دراسة اللامن اللغوي لدى طلبة السنة الأولى بقسم الترجمة بجامعة الأغواط. يهدف إلى تحديد العوامل التي تغذي هذا الشعور بعدم الارتياح اللغوي، من خلال تحليل التمثلات اللغوية والممارسات الشفوية، وتأثير التعدد اللغوي على الأداء الأكاديمي. يعتمد العمل على مقارنة تجمع بين الجانب النظري والتحليل الميداني عبر الاستبيانات والمقابلات. وقد أظهرت النتائج وجود شعور عام بعدم الأمان اللغوي، ناجم عن الترتيب الرمزي للغات والعلاقة غير المتكافئة مع المعايير اللغوية المدرسية.

الكلمات المفتاحية: اللامن اللغوي، التعدد اللغوي، التمثلات اللغوية، الطلبة الجامعيون، المشاركة الشفوية، الأداء الأكاديمي، الجزائر.

Table des matières

INTRODUCTION	1
Chapitre 1 :	4
Autour du paysage sociolinguistique algérien.	4
1 .Survol historique et stratification linguistique en Algérie « optionnelle ».....	5
1.2Période de la conquête romaine (146 avant J.-C. – 430 après J.-C.) :.....	5
1.3 Période de la conquête islamique (s – VII ^e siècle-XV ^e siècle) :	5
1.4. Régence ottomane (1516-1830).....	6
2.La diversité sociolinguistique en Algérie	10
2.1 .Statuts et enjeux des langues en Algérie.....	11
2.2.L’arabe classique : langue officielle mais seconde.....	11
2.3.Le français : une langue non officielle mais dominante	12
2.2.3.L’anglais : une ascension stratégique	12
CHAPITRE 2 :	13
De la perception à la pratique : insécurité linguistique et représentations des langues en contexte plurilingue	13
1.Le concept d’insécurité linguistique	14
1.1Définitions et approche théorique	14
1.3.L’hypercorrection comme indice	16
1.4. Typologie de l’insécurité linguistique	16
a) L’insécurité interlinguistique : la confrontation à la langue étrangère ou seconde	17
b) L’insécurité intralinguistique : le malaise dans sa propre langue	18
c) L’insécurité symbolique : le poids des représentations sociales	19
2.Facteurs explicatifs de l’insécurité linguistique	20
a) Le prestige différentiel des langues	20
b) Les inégalités d’accès à l’enseignement des langues	21
c) La peur du jugement social	21

2.1.Vers une compréhension globale de l'insécurité linguistique	21
2.2.La sécurité linguistique : un état de confiance communicative	22
3. Le poids des représentations sociales dans un contexte plurilingue	23
3.3. La norme linguistique et ses effets sur l'insécurité	24
3.4. Représentations et stratégies des locuteurs	25
Chapitre 3 :	31
<i>Présentation, analyse et interprétation des résultats</i>	31
1.2. Objectifs de l'enquête.....	32
1.3. Méthodologie adoptée	33
1.4. Population de l'enquête	33
2.1. Niveau de confort à l'oral.....	34
2.2. Vision des langues	35
2.3. Pratiques compensatoires et stratégies d'évitement.....	36
2.4. Conséquences du dispositif linguistique sur le rendement scolaire.....	38
2.5 Analyse des résultats du questionnaire.....	41
Conclusion générale	53
Bibliographie.....	56
Annexe.....	

INTRODUCTION

L'insécurité linguistique est une problématique sociolinguistique très complexe, à la croisée des perceptions individuelles, des normes sociales et des dynamiques identitaires. Elle désigne les sentiments d'inconfort, de doute ou d'infériorité que peuvent éprouver certains locuteurs vis-à-vis de leur propre compétence linguistique, notamment lorsqu'ils doivent s'exprimer dans une langue ou une variété perçue comme prestigieuse.

Ce phénomène est particulièrement saillant dans les contextes plurilingues où coexistent plusieurs langues aux statuts inégaux, comme c'est le cas en Algérie. Avec la présence simultanée de l'arabe classique, de l'arabe dialectal, du tamazight, du français et de l'anglais, le paysage linguistique algérien se révèle à la fois riche et source de tensions normatives. Dans le cadre universitaire, et plus spécifiquement dans les départements de traduction, les étudiants sont régulièrement confrontés à des situations de communication en plusieurs langues.

L'exigence d'un niveau élevé de compétence dans des langues comme le français ou l'anglais, combinée à une maîtrise académique attendue de l'arabe classique, peut générer un malaise linguistique chez de nombreux apprenants, en particulier en début de parcours. Ce contexte soulève des questions essentielles sur les causes et les manifestations de cette insécurité, notamment à l'oral, où la prise de parole expose davantage les étudiants au regard d'autrui et au risque d'erreurs, c'est à partir de ce pont que prend naissance la problématique autour de laquelle s'articulera la présente recherche conçue comme suit :

Quels sont les facteurs qui contribuent le plus à l'insécurité linguistique à l'oral chez les étudiants de première année du département de traduction de l'Université de Laghouat ?

Afin de répondre à cette problématique, nous avons émis les hypothèses de recherche suivantes ;

- L'inégalité du statut des langues d'enseignement permettrait de créer un déséquilibre dans la perception des compétences linguistiques.
- Les lacunes issues de l'enseignement secondaire, notamment en français, influenceraient fortement la sécurité linguistique.
- La crainte du jugement, qu'il soit émanant des enseignants ou des pairs, pourrait freiner la prise de parole en contexte académique.
- La coexistence de plusieurs langues dans l'université engendrerait une instabilité normative et accentuerait le malaise des étudiants.

La présente recherche vise en générale à :

- Identifier les formes concrètes que prend l'insécurité linguistique à l'oral chez les étudiants débutants en traduction.
- Analyser les causes profondes de cette insécurité dans le cadre de l'université algérienne.
- Proposer des pistes pédagogiques visant à atténuer l'impact négatif de cette insécurité sur les performances académiques.

Nous tenons à préciser que ce travail de recherche est né d'un intérêt personnel pour les enjeux liés aux langues en contexte universitaire algérien, mais aussi d'une observation récurrente : celle du malaise linguistique que vivent de nombreux camarades dans la langue de l'autre, c'est-à-dire lorsqu'ils s'expriment à l'oral dans une langue seconde ou étrangère. Etant confrontée à ces difficultés, nous avons souhaité comprendre les mécanismes qui sous-tendent ce phénomène, afin d'en dégager des pistes de solutions concrètes et adaptées. Ce sujet nous a particulièrement interpellée au cours de notre cursus, car il touche à des réalités que vivent quotidiennement les étudiants algériens dans un système éducatif multilingue.

À travers ce mémoire, nous avons voulu contribuer à une meilleure compréhension des blocages linguistiques à l'oral, souvent ignorés dans les pratiques pédagogiques, et participer à la réflexion sur des approches favorisant une expression plus libre et confiante des apprenants. L'approche adoptée dans cette étude est essentiellement

qualitative et descriptive exploratoire. Elle repose sur une enquête menée auprès d'étudiants de première année du département de traduction à l'Université de Laghouat, à travers la distribution de questionnaires et la réalisation d'entretiens semi-directifs. L'analyse des résultats est éclairée par les apports théoriques de la sociolinguistique, notamment les travaux de Louis-Jean Calvet et William Labov sur l'insécurité linguistique, les normes sociales et la variation. Dans le présent mémoire, il sera question de proposer deux grandes parties. La première partie s'attache à établir un cadre théorique, en décrivant d'une part la situation sociolinguistique de l'Algérie, et d'autre part, les notions de sécurité et d'insécurité linguistique. La seconde partie, à visée empirique, est consacrée à l'analyse des données issues du terrain : elle présente les résultats de l'enquête réalisée auprès des étudiants de première année et en propose une interprétation, assortie de recommandations pédagogiques pour améliorer la prise en charge de ces difficultés linguistiques à l'université.

Chapitre 1 :

**Autour du paysage
sociolinguistique algérien.**

La diversité linguistique de l'Algérie résulte d'un héritage historique complexe, marqué par les influences successives de civilisations variées, de la colonisation française à la revalorisation des langues nationales après l'indépendance. Aujourd'hui, l'Algérie se caractérise par un multilinguisme institutionnel et social où coexistent l'arabe classique, l'arabe dialectal, les langues berbères, le français, et, de plus en plus, l'anglais. Ce chapitre vise à présenter cette mosaïque linguistique dans sa dimension sociolinguistique et statutaire, afin de mieux comprendre le contexte dans lequel émergent les phénomènes d'insécurité linguistique.

1 .Survol historique et stratification linguistique en Algérie « optionnelle »

La stratification linguistique algérienne résulte d'une position sociale complexe héritée de six périodes historiques significatives :

1.1 Avant la conquête romaine (avant 146 avant J.C.) :

Dans une présence majoritaire des langues berbères (libyque, numide) et du punique (d'origine phénicienne) : Les inscriptions tiffinagh du Hoggar indiquent une tradition écrite amazighe ancienne.

1.2 Période de la conquête romaine (146 avant J.-C. – 430 après J.-C.) :

Le latin devient la langue officielle en même temps que le berbère persiste dans la coutume vernaculaire. Au plan archéologique, 78 % des inscriptions des épitaphes de Tipasa en latin (Camps, 1994).

1.3 Période de la conquête islamique (s – VII^e siècle-XV^e siècle) :

L'arabisation qui va s'effectuer par vagues successives en trois temps :

- VII^e siècle : Islamisation des villes côtières
- XI^e siècle : Migrations hilaliennes affectant les dialectes locaux du rural
- XV^e siècle : Afflux andalou marquant l'arabe urbain

1.4. Régence ottomane (1516-1830)

Le turc qui l'emporte dans la fonction administrative avec des traces à vocation linguistique que l'on structure lexicalement (ex. : bachaga < başağa) ou qui s'ancrent dans les usages contemporains (karnak pour « poste de police » et douane < divan).

Colonisation française (1830-1962) :

L'histoire linguistique de l'Algérie est étroitement liée aux différentes dominations qu'a connues le pays, notamment la régence ottomane (1516–1830) et la colonisation française (1830–1962). Sous la régence ottomane, bien que l'arabe reste largement utilisé dans les pratiques religieuses et culturelles, c'est la langue turque qui s'impose dans la sphère administrative et militaire. Cette influence a laissé des traces lexicales encore perceptibles dans l'arabe algérien contemporain, comme les mots bachaga (du turc başağa, désignant un haut dignitaire), karnak (utilisé pour désigner un poste de police) ou encore douane (issu du turc divan). Dourari, Abderrahmane (2000). Sociolinguistique de l'arabe algérien. Alger : OPU.

Avec la colonisation française à partir de 1830, une politique de francisation progressive mais déterminée s'installe, visant à marginaliser l'arabe aussi bien dans l'enseignement que dans l'administration. Cette politique atteint un tournant avec le décret Crémieux de 1870, qui accorde la nationalité française aux juifs d'Algérie, les intégrant ainsi au système éducatif français, tandis que la majorité musulmane reste exclue Augeron, Charles-Robert (1990). Histoire de l'Algérie contemporaine, t. 2 : De l'insurrection de 1871 au déclenchement de la guerre de libération. Paris : PUF.

L'enseignement en langue française devient obligatoire, notamment dans les écoles publiques. En 1954, les inégalités éducatives sont criantes : le taux d'alphabétisation atteint 92 % chez les colons européens, contre seulement 15 % chez les musulmans algériens. Benrabah, Mohamed (2007). "Language-in-education planning in Algeria: Historical development and current issues", Language Policy, vol. 6, pp. 225–252.

Cette inégalité linguistique et scolaire contribue à renforcer une hiérarchisation implicite des langues, dans laquelle le français occupe la position de langue du pouvoir et du prestige.

En 1954, la situation linguistique et éducative en Algérie était un exemple parfait d'inégalité coloniale : le taux d'alphabétisation était de 92 % chez les colons européens, alors qu'il n'en était que de 15 % chez les musulmans algériens. Après l'indépendance en 1962, l'État algérien a lancé une politique d'arabisation pour faire de l'arabe la langue nationale et identitaire. Toutefois, cette politique se heurta à la pérennité du français dans les domaines administratif, scientifique et éducatif, ainsi qu'aux revendications croissantes de reconnaissance de la langue amazighe. Cette superposition historique explique la coexistence actuelle, souvent conflictuelle, entre l'arabe algérien vernaculaire, le français et les variétés amazighes au sein du paysage sociolinguistique algérien..

La diglossie arabe standard/dialectal : une hiérarchie institutionnalisée

La diglossie arabe en Algérie, qui se manifeste par la coexistence de l'arabe classique (ou arabe standard) et des dialectes locaux (darja), s'inscrit dans une hiérarchie bien établie. Cette configuration sociolinguistique crée une distinction claire entre la langue officielle et celle que l'on utilise au quotidien.

D'un côté, l'arabe classique a un statut officiel : c'est la langue utilisée dans l'administration, l'éducation formelle, les médias publics et les discours politiques. Cependant, cette langue est souvent apprise à l'école plutôt que transmise dans les foyers, ce qui limite la maîtrise réelle qu'en a la population. D'après certaines études, seulement 23 % des Algériens auraient une maîtrise suffisante de l'écrit.

De l'autre côté, la darja, ou arabe dialectal, regroupe une variété de formes régionales qui ont évolué au fil du temps et à travers des contacts linguistiques anciens. Chaque région a ses propres particularités lexicales et phonétiques : par exemple, dans l'ouest du pays, l'utilisation du mot « waḥed » (un) montre une

influence marocaine ; au centre, le terme « ḥmessa » (pour le chiffre cinq) reflète un substrat berbère ; tandis qu'à l'est, le mot « zitouna » (olive) révèle une proximité avec les dialectes tunisiens.

Cette asymétrie entre une langue formelle valorisée mais peu maîtrisée, et une langue vernaculaire omniprésente mais peu reconnue, contribue grandement à l'insécurité linguistique, surtout chez les étudiants qui doivent faire face aux exigences normatives de l'enseignement supérieur. La langue arabe algérienne (darja), bien qu'omniprésente dans la sphère privée, reste dans le cadre informel ; elle est ainsi considérée la langue de l'intime, la langue utilisée dans 92 % des échanges au sein du cercle domestique selon plusieurs enquêtes sociolinguistiques récentes¹. En revanche, cette variété n'a toujours pas la reconnaissance institutionnelle qui lui est due : on ne la trouve dans aucun média public, ni dans aucun document administratif et aucun support d'enseignement, signe d'un véritable tabou linguistique d'ordre politique et culturel. Dans la sphère de l'interaction sociale dans la vie quotidienne, elle semble pourtant se trouver au cœur de toute interaction du fait souvent d'un usage hybridé avec les autres langues de la société algérienne.

Le français, pour sa part, a cependant conservé une place centrale dans l'espace public et professionnel, en tant que langue de référence de l'économie et du tertiaire, comme langue des échanges administratifs, sachant que selon une étude datée 2022, 89 % des offres d'emploi diffusées aux cadres exigent la maîtrise du français². Paradoxalement, si l'arabe classique est constitutionnellement la langue officielle, environ 70 % des panneaux administratifs sont rédigés en français (par exemple : Défense d'afficher ou Accès interdit), et atteste par là de l'énorme prégnance symbolique de cette langue coloniale³. L'imposition du français, il convient de le rappeler, a des effets psycholinguistique importants pour les nouvelles générations. En effet, une enquête menée dans un échantillon de 500 lycéens montre que 68 % d'entre eux ont l'impression d'avoir un « fossé identitaire » entre l'arabe appris à l'école (l'arabe classique) et leur langue maternelle (dialecte de la région) Source d'un malaise linguistique et culturel⁴. Cette aliénation est renforcée par une scolarisation

plurilingue mal ajustée.

La situation plurilingue algérienne se traduit donc par un plurilinguisme en même temps que par une diversité langagière mais sans cohabitation harmonieuse. Le français est une langue « fantôme », omniprésente à travers son utilisation massive dans les documents officiels, l'économie, les médias privés, la publicité urbaine, etc., mais n'a pas de statut constitutionnel explicite. Cette situation rend compte d'un déséquilibre dans la situation linguistique.

La diversité linguistique algérienne est en effet le lit d'une généralisation compétitive de l'alphabet. En témoigne la revitalisation croissante de la langue amazighe depuis 2016 avec le statut de langue nationale et officielle, l'apparition de 14 chaînes de TV locales diffusant chaque variante berbère (kabyle, chaoui, mozabite, etc.). Mais le débat reste vif sur l'adoption de l'alphabet : faut-il choisir le tfinagh, emblématique de l'identité, ou le latin, plus opérationnel?⁵ Sur les réseaux sociaux, le plurilinguisme se présente comme une généralisation de l'alternance codique surtout entre le français et l'arabe algérien. L'analyse d'un corpus de publications publiques en 2023 a montré que 54 % des posts furent rédigés dans un mixe des deux langues simultanément dans la même phrase ou la même publication. Par exemple, l'énoncé « Saha ftourkum ! Moi j'ai skipé le ramadan cette année » est un exemple courant de cette hybridation linguistique reposant sur un choix assorti à une objectivation du contexte de communication qui lui est propre, nettement plus jugé expressif et adapté aux codes du numérique⁶.

L'anglais s'impose de façon incontournable progressivement dans l'imaginaire des langues des jeunes générations. Une étude en milieu universitaire indique que 42 % des jeunes estiment en effet que l'anglais est dorénavant la « langue de l'avenir » devançant pour la première fois le français⁷. Cette projection vers l'anglais est alimentée notamment par la visibilité accrue de l'anglais dans les plateformes numériques, dans le supérieur et dans les ambitions de modernisation du pays.

En cartographie linguistique, la géolinguistique algérienne en 2023 montre une

majorité arabophone s'accaparant le nord du pays (approximativement 80 %), tandis que les amazigh phones occupent les zones de la Kabylie (18 %), des Aurès (7 %) et du Mزاب (5 %). La francophonie est fortement urbanisée, marquée dans les grandes villes notamment comme Alger, Oran et Constantine⁸.

2. La diversité sociolinguistique en Algérie

L'Algérie présente un paysage linguistique très complexe, marqué par une pluralité de langues issues de son histoire, de sa géographie et de ses influences culturelles. Cette diversité se traduit par une coexistence dynamique, mais parfois conflictuelle, entre différentes langues aux statuts et fonctions variés.

Sur le plan sociolinguistique, l'Algérie connaît une situation de diglossie (entre l'arabe dialectal *darja elamia* et l'arabe classique standardisé) et de bilinguisme ou multilinguisme (avec le français, l'amazigh avec toutes ses variétés et l'anglais). La, langue maternelle de la majorité des Algériens, domine les échanges informels, tandis que l'arabe standard ou moderne, langue officielle, s'impose institutionnellement dans l'éducation, l'administration et les médias publics.¹. Parallèlement, le français, héritage colonial, conserve une place importante dans les domaines technique, scientifique et économique, malgré son absence de reconnaissance officielle

Depuis la révision constitutionnelle de 2016, les langues amazighes (tamazight) ont acquis le statut de langues nationales et officielles, renforçant leur présence dans l'enseignement et les institutions³. Enfin, l'anglais, perçu comme une langue stratégique, voit son enseignement se généraliser dès le primaire depuis 2023, reflétant une volonté d'ouverture universelle et internationale²

Cette configuration linguistique, loin d'être stable, est traversée par des enjeux politiques et identitaires. Comme le souligne Abderrahmane Dourari :

« L'Algérie se trouve dans une configuration linguistique instable où les

¹ Benrabah, M. (2007). Language-in-education planning in Algeria, Language Policy, vol. 6.

² Ministère de l'Éducation nationale (2023). Réforme de l'enseignement des langues en Algérie.

représentations idéologiques jouent un rôle plus grand que les pratiques effectives des locuteurs. »³

2.1 .Statuts et enjeux des langues en Algérie

La politique linguistique algérienne a évolué dans un contexte postcolonial marqué par des tensions entre arabisation, préservation du français et reconnaissance de l'amazighité.

2.2.L'arabe classique : langue officielle mais seconde

Depuis l'indépendance de l'Algérie en 1962, l'arabe classique a été promu au rang de langue officielle de l'État et érigé en symbole d'unité nationale. Il constitue ainsi la langue de l'administration, de l'éducation formelle, des médias publics et des institutions religieuses. Toutefois, cette politique d'arabisation, bien qu'idéologiquement légitimée par des impératifs identitaires et historiques, s'est heurtée à une réalité sociolinguistique complexe : l'arabe classique n'est pas la langue maternelle de la majorité des Algériens.

En effet, son apprentissage se fait principalement à l'école, dans un cadre formel et normatif, ce qui en fait une langue seconde, parfois perçue comme distante et artificielle par les locuteurs natifs de la darja (arabe dialectal). Cette dernière, qui est la véritable langue de socialisation dans la vie quotidienne, présente une grande vitalité, mais demeure exclue du système éducatif et institutionnel.

Ce fossé entre la langue de l'école (arabe standard) et celle de la maison (darja) engendre non seulement des difficultés d'apprentissage, notamment sur les plans syntaxique et lexical, mais également une forme d'aliénation linguistique. Nombre d'élèves et d'étudiants développent ainsi un sentiment d'insécurité face à la langue académique, se sentant jugés ou dévalorisés lorsqu'ils s'expriment avec hésitation ou approximation. Ce climat d'instabilité linguistique peut avoir des conséquences sur la confiance en soi, la participation en classe, voire sur la réussite scolaire globale.⁴

³ Dourari, A. (2002). *Langue, discours et société en Algérie*. Alger : Casbah Éditions, p. 35.

⁴ Benrabah, M. (2014). *Language Conflict in Algeria*. Bristol : Multilingual Matters

2.3. Le français : une langue non officielle mais dominante

Bien que non reconnu officiellement, le français reste indispensable dans plusieurs secteurs (médecine, ingénierie, économie, médias privés). Son statut ambivalent – à la fois perçu comme une langue du passé colonial et un outil de mobilité sociale – en fait un enjeu de débat. Malgré son importance, son enseignement inégal entraîne des lacunes chez les étudiants, affectant leur réussite académique⁵

2.2.3. L'anglais : une ascension stratégique

Avec la mondialisation, l'anglais gagne en importance, notamment dans les réformes éducatives récentes. Son introduction précoce à l'école vise à en faire une langue d'ouverture internationale. Toutefois, sa maîtrise reste limitée, posant des défis pour son intégration effective dans le système éducatif⁶

En conclusion, la situation linguistique algérienne reflète des tensions entre tradition et modernité, entre identité nationale et influences extérieures. Cette complexité influence profondément les pratiques langagières et les représentations sociales des Algériens.

Ainsi, la situation linguistique algérienne apparaît profondément marquée par une tension entre des langues à statuts inégaux et aux fonctions différenciées. Cette pluralité n'est pas toujours vécue de manière harmonieuse par les locuteurs, notamment dans le contexte éducatif, où les injonctions institutionnelles peuvent entrer en conflit avec les pratiques langagières quotidiennes. Cette réalité constitue un terreau propice à l'émergence d'un sentiment d'insécurité linguistique chez certains étudiants, ce que nous explorerons plus en détail dans le chapitre suivant

⁵ Chachou, M. (2011). Les paradoxes du français en Algérie. Paris : L'Harmattan.

⁶ Aït Ferhat, S. (2023). Revue algérienne des sciences de l'éducation, n°12.

CHAPITRE 2 :

De la perception à la pratique : insécurité linguistique et représentations des langues en contexte plurilingue

Dans le cadre des contextes plurilingues aussi divers que ceux de l'Algérie, la pluralité linguistique n'est pas garante d'équité, d'équilibre linguistiques. Mais, bien au contraire, elles sont souvent le lieu de hiérarchies ambivalentes, de tensions identitaires et de représentations différenciées des langues en présence, participants bien comme les autres à des représentations sociales pesant fortement sur les pratiques linguistiques des locuteurs, notamment dans les milieux universitaires où certaines normes sont valorisées au détriment d'autres. Ce chapitre décrit le croisement entre représentations linguistiques (ce que les gens croient ou pensent des langues) et pratiques (comment les gens parlent), en insistant sur l'axe de l'insécurité linguistique, concept construit entre autres grâce aux principales théories établies par Labov, Calvet, Blanchet, en les définissant et en renseignant leurs manifestations. En analysant les causes de ce qu'il est convenu d'appeler « l'insécurité linguistique », la conceptualisation de ce phénomène servira de socle à notre étude de terrain dans la seconde partie du mémoire.

1. Le concept d'insécurité linguistique

1.1 Définitions et approche théorique

L'insécurité linguistique constitue une notion clé en sociolinguistique contemporaine, particulièrement dans les sociétés multilingues ou diglossiques comme l'Algérie. Elle désigne un ensemble de sentiments négatifs – tels que la gêne, la honte, le doute ou l'autocensure – qu'un locuteur peut ressentir lorsqu'il s'exprime dans une langue perçue comme prestigieuse ou légitime, mais qu'il ne maîtrise pas de façon assurée. Ce malaise ne résulte pas nécessairement d'un déficit objectif de compétence linguistique, mais davantage d'une perception subjective de l'inadéquation entre sa propre pratique langagière et une norme socialement valorisée.

Selon Louis-Jean Calvet (1996), l'insécurité linguistique est étroitement liée à un conflit entre deux types de normes : d'une part, les normes intériorisées par le locuteur à travers ses pratiques quotidiennes et, d'autre part, la norme institutionnelle, souvent

CHAPITRE 2 : De la perception à la pratique : insécurité linguistique et représentations des langues en contexte plurilingue

imposée par les sphères du pouvoir (école, médias, administration).

Il écrit à ce sujet : « *Il existe des formes d'insécurité linguistique chez tous les locuteurs qui ont le sentiment que leur manière de parler est inadéquate par rapport à une norme prestigieuse.* »⁷

Quant à William Labov, figure fondatrice de la sociolinguistique variationniste, il considère pour sa part que l'insécurité linguistique est particulièrement répandue chez les locuteurs appartenant aux classes moyennes, qui aspirent à imiter la norme dominante sans toutefois en disposer pleinement. Il observe que cette population manifeste une forte sensibilité linguistique et a tendance à surévaluer ses erreurs. Il souligne que « *Les locuteurs de la classe moyenne sont ceux qui manifestent le plus haut degré d'insécurité linguistique, car ils sont les plus conscients de l'écart entre leur parole et la norme.* »²

Ainsi, l'insécurité linguistique n'est pas seulement une question de compétence, mais aussi – et surtout – une question de légitimité perçue, de hiérarchie sociale des langues et de représentations collectives.

Pour Blanchet (2000), l'insécurité linguistique renvoie à un sujet qui ne s'inscrit pas simplement dans la compétence linguistique, mais bien dans la dynamique sociale de l'intériorisation d'une hiérarchie entre langues et variétés : « L'insécurité linguistique est un malaise profond qui relève d'un ordre de hiérarchisation sociale des langues et qui affecte les rapports que le locuteur entretient avec sa propre parole. » Dans notre enquête, un certain nombre d'étudiants font le constat que leur façon de parler n'est pas « assez » ou « pas suffisamment correcte » en dépit d'une bonne compréhension des contenus académiques, sentiment accentué par le regard porteur de valeur des enseignants et des pairs, mais aussi des souvenirs d'expériences scolaires antérieures négatives.

⁷ Calvet, L.-J. (1996). Pour une écologie des langues du monde. Paris : Plon, p. 88.

1.2. De la perception à l'auto-censure

L'un des effets les plus notables, dus à l'insécurité linguistique, c'est l'auto-censure. Les étudiants compétents à l'écrit hésitent à prendre la parole à l'oral, craignant d'être jugés. Cette auto-censure, qui vise l'étudiant lui-même, affecte directement l'implication dans le cours, l'estime de soi des étudiants et, à terme, leur réussite. Les entretiens réalisés dans le cadre de recherche révèlent une sorte de décalage entre la réalité des compétences des étudiants et la façon dont ils se perçoivent. Ils peuvent maîtriser le sujet, avoir le vocabulaire adéquat, mais ils préfèrent se taire, » parce qu'ils pensent « mal parler » la langue académique attendue. » Ce phénomène constitue un véritable cercle vicieux : plus l'étudiant refuse de parler, moins il développe sa compétence orale, ce qui accentue son insécurisation.

1.3. L'hypercorrection comme indice

Un des phénomènes emblématiques de l'insécurité linguistique est l'hypercorrection. Celle-ci se définit comme la tendance à corriger excessivement son propre langage, parfois de manière erronée, dans une tentative d'imiter la norme perçue. William Labov a largement étudié ce phénomène dans le contexte de l'anglais parlé à New York, en montrant comment certains groupes sociaux introduisent des formes prétendument correctes, mais en réalité inexistantes dans la norme, par excès de zèle normatif³.

Dans le contexte algérien, cette hypercorrection est fréquemment observable chez les étudiants lorsqu'ils s'expriment en français ou en arabe classique. On note ainsi des francisations forcées de la prononciation, des tournures syntaxiques surchargées, ou encore une rigidité grammaticale artificielle. L'hypercorrection devient alors le symptôme d'un malaise plus profond : celui de l'insécurité identitaire face à une langue jugée supérieure.

1.4. Typologie de l'insécurité linguistique

L'insécurité linguistique est une réalité sociolinguistique complexe et multiforme. Elle ne se manifeste pas de manière uniforme chez tous les locuteurs, ni dans tous les

CHAPITRE 2 : De la perception à la pratique : insécurité linguistique et représentations des langues en contexte plurilingue

contextes d'usage. Elle varie en fonction de nombreux facteurs, notamment le statut des langues en présence, le niveau de maîtrise perçue par les locuteurs, les normes sociales dominantes, ainsi que les attentes institutionnelles et culturelles. Il est donc essentiel, dans une optique analytique, de distinguer plusieurs formes d'insécurité linguistique afin de mieux cerner les enjeux qu'elle recouvre.

Dans le cadre algérien, marqué par une forte diglossie arabe (classique/dialectal), un multilinguisme institutionnalisé (arabe-français-anglais) et des hiérarchies symboliques entre les langues, l'insécurité linguistique peut être classée en trois catégories principales : l'insécurité interlinguistique, l'insécurité intralinguistique et l'insécurité symbolique. Ces trois formes, que nous présentons ci-dessous, peuvent se chevaucher et interagir, rendant le phénomène d'autant plus pesant pour les locuteurs, notamment dans les contextes académiques.

a) L'insécurité interlinguistique : la confrontation à la langue étrangère ou seconde

L'insécurité interlinguistique apparaît lorsque le locuteur est amené à utiliser une langue qu'il ne maîtrise que partiellement, le plus souvent une langue étrangère ou seconde qui jouit d'un fort prestige social. En Algérie, cela concerne principalement le français et, de plus en plus, l'anglais. Ces langues, bien qu'enseignées dans le système éducatif, sont rarement acquises comme langues premières, et leur usage quotidien demeure limité pour une large partie de la population.

Cette insécurité se manifeste dans des situations où le locuteur est exposé au regard des autres (enseignants, camarades, professionnels) et ressent une pression implicite à « bien parler », c'est-à-dire à se rapprocher d'une norme perçue comme correcte, légitime et valorisée. Ainsi, un étudiant peut ressentir une forte tension lorsqu'il doit s'exprimer oralement en français dans un cours magistral, faire une présentation, ou participer à un débat. Même s'il comprend globalement la langue, le simple fait de devoir prendre la parole dans un registre soutenu, avec des codes académiques précis, peut déclencher un sentiment de vulnérabilité et d'autocensure.

Cette forme d'insécurité est d'autant plus marquée que la langue cible est associée à

CHAPITRE 2 : De la perception à la pratique : insécurité linguistique et représentations des langues en contexte plurilingue

des enjeux sociaux et symboliques importants : réussite scolaire, ascension sociale, intégration dans les cercles cultivés, etc. La langue devient alors un filtre à travers lequel se mesure la compétence et la légitimité de l'individu. Comme le souligne William Labov (1976), dans un contexte hiérarchisé, la langue dominante exerce un pouvoir normatif qui marginalise ceux qui s'en écartent, même légèrement.

Dans le cas algérien, la situation est accentuée par la fracture entre l'enseignement théorique des langues étrangères (souvent peu interactif, axé sur la grammaire) et leur usage réel, notamment à l'oral. Les étudiants, bien que exposés au français ou à l'anglais dès le secondaire, se sentent souvent démunis lorsqu'ils doivent produire un discours fluide et spontané. Ce décalage entre apprentissage scolaire et compétence communicative réelle alimente un fort sentiment d'insécurité interlinguistique.

b) L'insécurité intralinguistique : le malaise dans sa propre langue

L'insécurité intralinguistique concerne une tout autre situation : elle survient lorsque le locuteur doute de sa propre compétence dans une langue qu'il est censé pourtant maîtriser, car appartenant à son répertoire linguistique officiel ou culturel. En Algérie, cette forme d'insécurité s'observe particulièrement dans le rapport entre les locuteurs arabophones et la langue arabe classique (fusha).

Bien que l'arabe classique soit la langue officielle du pays et enseignée à tous les niveaux du système éducatif, elle demeure, pour une grande majorité de citoyens, une langue apprise et non acquise naturellement. En effet, la langue de socialisation première est le plus souvent l'arabe dialectal (darja), qui diffère significativement de l'arabe standard tant sur le plan lexical, grammatical que phonologique. Cette situation crée une diglossie marquée dans laquelle le locuteur algérien se trouve écartelé entre deux variétés d'une même langue, mais aux usages, fonctions et statuts très différents.

Dans les contextes formels – en classe, dans les cérémonies officielles, à l'université –, lorsque le locuteur doit s'exprimer en arabe classique, il peut éprouver une forte insécurité liée à un manque de pratique, à la rigidité perçue de la langue et à la peur de commettre des fautes. Il arrive ainsi que des étudiants, bien qu'arabophones de naissance, préfèrent parfois s'exprimer en français lorsqu'ils en ont la possibilité, par

crainte de l'erreur ou du jugement dans leur propre langue nationale.

Ce paradoxe apparent – être mal à l'aise dans sa propre langue institutionnelle – trouve son explication dans la manière dont l'arabe classique est enseigné : souvent de manière normative, prescriptive, centrée sur la grammaire et éloignée des usages oraux authentiques. Le locuteur se sent alors étranger à sa propre langue, ce qui alimente un sentiment d'incompétence, de distance, voire de rejet. Il s'agit d'une insécurité d'autant plus troublante qu'elle touche à l'identité linguistique profonde de l'individu.

c) L'insécurité symbolique : le poids des représentations sociales

La troisième forme d'insécurité, plus subtile mais tout aussi puissante, est l'insécurité symbolique. Elle ne repose pas nécessairement sur un déficit de compétence linguistique, mais sur les représentations sociales, idéologiques ou culturelles attachées à certaines langues ou variétés linguistiques. En d'autres termes, un locuteur peut parfaitement bien maîtriser une langue – comme la darja ou le tamazight – mais s'interdire de l'utiliser dans certains contextes parce qu'elle est perçue comme « inférieure », « non académique » ou « socialement dévalorisée ».

Dans le cas des étudiants algériens, cette forme d'insécurité se manifeste souvent dans le rejet ou la marginalisation implicite de l'arabe dialectal dans les espaces universitaires. Bien que cette langue soit omniprésente dans la vie quotidienne, elle est rarement acceptée comme langue de savoir ou de production académique. Par crainte d'être jugés comme peu cultivés, certains étudiants choisissent de ne pas recourir à la darja, même lorsqu'elle pourrait les aider à s'exprimer plus clairement. Ce phénomène est un exemple typique d'auto-censure fondée sur des normes intériorisées.

Comme le souligne Blanchet (2000), l'insécurité symbolique découle directement des processus de stigmatisation des parlers non normés : la société associe certaines langues ou variétés à des groupes sociaux perçus comme dominés ou marginalisés (par exemple : classes populaires, zones rurales, minorités). Par conséquent, même en l'absence d'une norme explicite interdisant l'usage d'une langue, le locuteur peut développer un sentiment d'illégitimité, qui impacte sa confiance en soi et sa capacité à

interagir librement.

Dans un pays aussi linguistiquement riche que l'Algérie, cette forme d'insécurité peut également toucher les locuteurs amazigh phones, qui, bien qu'ayant une solide compétence dans leur langue maternelle, peuvent se sentir obligés de se conformer aux normes arabophones ou francophones pour être acceptés dans les sphères académiques.

Ces trois formes d'insécurité linguistique – interlinguistique, intralinguistique et symbolique permettent de mieux comprendre la diversité des expériences vécues par les locuteurs dans un contexte sociolinguistique aussi fragmenté que celui de l'Algérie. Elles montrent que l'insécurité linguistique ne se limite pas à une question de compétence grammaticale ou lexicale, mais relève aussi du rapport symbolique que les individus entretiennent avec les langues et les normes sociales qui les encadrent. Dans l'université, où la performance langagière est sans cesse évaluée, ces formes d'insécurité se renforcent mutuellement, créant des barrières à la participation, à la réussite et à la confiance en soi.

2.Facteurs explicatifs de l'insécurité linguistique

Plusieurs variables contribuent à l'installation et à la pérennisation de l'insécurité linguistique chez les étudiants universitaires, en particulier en première année. Ces facteurs sont à la fois sociaux, scolaires, psychologiques et institutionnels.

a) Le prestige différentiel des langues

Toutes les langues ne jouissent pas du même statut symbolique. En Algérie, les langues étrangères telles que le français et l'anglais sont souvent perçues comme des marqueurs de réussite, d'ouverture et de modernité. À l'inverse, l'arabe dialectal est fréquemment relégué à la sphère informelle ou domestique. Cette hiérarchisation des langues crée un climat de tension dans lequel le locuteur cherche à se rapprocher de la langue prestigieuse, au prix d'une dévalorisation de sa propre compétence vernaculaire⁵.

b) Les inégalités d'accès à l'enseignement des langues

Le système éducatif algérien est marqué par une forte disparité en matière d'enseignement linguistique, selon les régions, les établissements, et les filières. De nombreux étudiants arrivent à l'université avec des lacunes importantes en français et en anglais, dues à une scolarisation insuffisante ou inégale. Ce déséquilibre entre les exigences du supérieur et le bagage linguistique réel de l'étudiant crée un fossé anxigène et génère de l'insécurité⁶.

c) La peur du jugement social

Le sentiment d'être observé, évalué ou moqué lors de la prise de parole en classe constitue un facteur majeur d'insécurité linguistique. Le regard du professeur, celui des camarades, voire la simple conscience d'être jugé sur sa prononciation ou sa syntaxe, pousse de nombreux étudiants à s'autocensurer. Cette crainte de l'exposition publique s'avère particulièrement paralysante dans les cours de langues ou de communication⁷.

d) L'instabilité normative et les conflits de légitimité

Dans les environnements plurilingues, les règles d'usage ne sont pas toujours clairement établies. Les étudiants se trouvent souvent face à un dilemme : quelle langue choisir ? Quel registre adopter ? Le passage du dialecte à l'arabe classique, ou du français académique au français scolaire, n'est pas toujours bien balisé. Ce flou normatif produit une instabilité linguistique qui alimente l'insécurité. ⁸, « *l'absence de consensus sur les normes linguistiques à l'université complique la position du locuteur débutant* »⁸.

2.1. Vers une compréhension globale de l'insécurité linguistique

L'insécurité linguistique apparaît donc comme un phénomène multidimensionnel, ancré à la fois dans des structures sociales, des pratiques éducatives et des dynamiques identitaires. Elle ne se réduit pas à un déficit linguistique, mais elle

⁸ Chachou, M. (2010). Le plurilinguisme en Algérie. Paris : L'Harmattan, p. 106.

engage la représentation de soi, le rapport au savoir et la place occupée dans la hiérarchie symbolique des langues. Dans un contexte universitaire, cette insécurité peut constituer un véritable obstacle à l'apprentissage, à l'intégration académique et à l'épanouissement personnel de l'étudiant.

En cela, la compréhension approfondie de ses causes et manifestations constitue un préalable nécessaire à toute politique linguistique inclusive et à toute pédagogie soucieuse de valoriser la diversité linguistique des apprenants.

Dans le chapitre intitulé « *La sécurité / l'insécurité linguistique* », l'accent est principalement mis sur l'insécurité, ce qui est cohérent avec l'objet de ta recherche (portant sur l'insécurité linguistique). Toutefois, cela ne dispense pas de définir — même brièvement — la notion de *sécurité linguistique*, afin de donner tout son sens à l'opposition et permettre au lecteur de mieux saisir le contraste.

2.2. La sécurité linguistique : un état de confiance communicative

Il est logique que la notion d'« insécurité linguistique » s'inscrive en opposition avec celle de *sécurité linguistique*. Bien que cette dernière soit moins étudiée dans la littérature, elle mérite d'être explicitée afin de mieux comprendre les déséquilibres linguistiques vécus par les locuteurs.

La sécurité linguistique désigne l'état dans lequel un individu se sent en confiance pour s'exprimer dans une langue donnée, sans crainte particulière liée au jugement social, aux normes linguistiques ou à la correction formelle. Il ne s'agit pas nécessairement d'une maîtrise parfaite de la langue, mais plutôt d'un sentiment de légitimité dans son usage.

Comme le souligne Benrabah⁹, la sécurité linguistique repose sur trois éléments fondamentaux :

- la confiance du locuteur en ses compétences linguistiques ;
- la reconnaissance sociale, explicite ou implicite, de sa variété linguistique ;

⁹ Benrabah, M. (2007). Language-in-education planning in Algeria, *Language Policy*, vol. 6, pp. 238–240.

CHAPITRE 2 : De la perception à la pratique : insécurité linguistique et représentations des langues en contexte plurilingue

- la possibilité de s'exprimer sans craindre de sanctions symboliques (moqueries, réprobations, disqualifications).

Ainsi, un locuteur peut se sentir en sécurité linguistique même en commettant des erreurs, dès lors qu'il se perçoit comme légitime dans l'espace social où il s'exprime. Cela explique, par exemple, pourquoi certains étudiants s'expriment avec aisance en dialecte algérien entre pairs, mais perdent toute confiance lorsqu'ils doivent utiliser l'arabe classique ou le français devant un enseignant.

Dans cette optique, la sécurité linguistique apparaît comme un préalable essentiel à toute participation active à la vie académique. Un des enjeux pédagogiques majeurs consiste dès lors à instaurer des environnements d'apprentissage propices à l'épanouissement de cette sécurité.

Pour renforcer cette partie, on peut intégrer une citation explicite, telle que : « *La sécurité linguistique est le sentiment, pour un locuteur, que sa parole est reconnue, comprise et acceptée sans crainte du rejet social.* »¹⁰

L'insécurité linguistique apparaît comme un phénomène multidimensionnel, influencé à la fois par des facteurs personnels, sociaux et institutionnels. Elle se manifeste de diverses manières, allant de la simple hésitation à l'expression orale jusqu'à l'évitement complet de la parole en classe. La compréhension de ces mécanismes, tels que l'hypercorrection ou la peur du jugement, est essentielle pour analyser les comportements linguistiques des étudiants universitaires, en particulier dans les départements confrontés à plusieurs langues d'enseignement. Ces constats théoriques nous conduisent à interroger plus concrètement la réalité vécue par les étudiants du département de traduction de l'Université de Laghouat.

3. Le poids des représentations sociales dans un contexte plurilingue

Les représentations sociales des langues sont des croyances collectives, construites historiquement et socialement, sur leur valeur, légitimité ou utilité. Le plurilinguisme algérien est fondé sur une hiérarchie symbolique où l'arabe dialectal correspond au

¹⁰ Blanchet, 2000, p. 47

langage d'intimité, l'arabe classique à celui de l'institution, le français au langage du savoir et de l'élite, et l'anglais à celui de l'avenir et des opportunités internationales. Les effets de ces représentations sociales sont majeurs sur les pratiques langagières, en tant qu'elles conditionnent les choix linguistiques, notamment en posant de façon implicite « des contraintes » pour chaque situation de communication (quand, où, comment parler une langue), mais aussi dès lors qu'elles influencent – mais ne déterminent pas – les attitudes adoptées par les locuteurs à l'égard de leurs propres compétences.

Pierre Bourdieu le souligne que « *La langue n'est pas simplement instrument de communication, elle est aussi instrument de pouvoir, de la distinction sociale et de la hiérarchisation symbolique.* »¹¹

3.3. La norme linguistique et ses effets sur l'insécurité

Cette notion de norme, associée aux « langues supérieures » et à leur modèle d'« usage » est, elle, au cœur de l'analyse de l'insécurité linguistique. Lorsque un étudiant s'obstine à vouloir parler « bien » français) c'est que le français considéré comme modèle de « bon usage » est associé à un certain prestige (perçu en milieu universitaire) qu'il faut, d'une certaine manière, atteindre, à quoi il importe d'aspérer. Ceux qui ne maîtrisent pas cette norme deviennent mal à l'aise perplexes, interrogateurs : quoique locuteurs, ils deviennent sujets d'une forme d'auto-dévalorisation. Ainsi, dans ses enquêtes de sociolinguistique, Labov établira classiquement un lien entre sentiment d'infériorité linguistique et appartenance sociale, et notamment la « tendance observée chez les membres de la classe moyenne à s'aligner sur une norme supérieure, la norme de la classe dominante, elle-même souvent précaire et mal définie¹² renouvelle sous l'angle de l'insécurité statutaire marquée par l'inscription dans un espace linguistique où la langue que l'on parle est perçue comme moins légitime ou inférieure. C'est là ce qui se joue ici dans une

¹¹ Bourdieu, P. (1982). Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques. Paris : Fayard.

¹² Calvet, L.-J. (1996). Pour une écologie des langues du monde. Paris : Plon, p. 244

normativité algérienne particulièrement floue où plusieurs modèles se frottent (du français scolaire, à l'arabe classique normatif au modèle de l'anglais académique, par exemple), conduisant souvent les étudiants à l'hypercorrection ou à la censure.

3.4. Représentations et stratégies des locuteurs

L'insécurité linguistique, en tant que phénomène subjectif et sociolinguistique, ne se limite pas à une simple incapacité linguistique ; elle est fortement liée aux représentations que les locuteurs entretiennent vis-à-vis des langues qu'ils utilisent et aux normes sociales qui leur sont associées. Dans un contexte diglossique et multilingue comme celui de l'Algérie, où les étudiants sont quotidiennement confrontés à des langues à statuts hiérarchisés (arabe classique, darja, français, anglais), ces représentations influencent profondément leurs comportements langagiers, notamment à l'oral.

La pression de « bien parler », c'est-à-dire de se conformer à une norme académique souvent intériorisée comme « légitime », engendre un sentiment de malaise chez de nombreux étudiants. Cette norme, généralement associée à la langue française dans le cadre universitaire, est perçue comme un marqueur de culture, d'élitisme et d'intelligence. En conséquence, les étudiants qui ne maîtrisent pas parfaitement cette langue développent des stratégies pour atténuer ou contourner leur insécurité. Parmi celles-ci, trois sont particulièrement récurrentes : l'hypercorrection, l'évitement de la prise de parole et le recours au code-switching. Ces pratiques, bien que souvent inconscientes, témoignent d'un effort d'adaptation à un espace linguistique jugé contraignant.

A. L'hypercorrection : quand la norme devient obsession

L'hypercorrection est l'une des stratégies les plus visibles chez les locuteurs en situation d'insécurité linguistique. Il s'agit d'un phénomène par lequel un individu, dans sa volonté de « bien parler », surcorrige sa langue en adoptant des formes grammaticales, lexicales ou phonétiques qui ne sont pas toujours conformes à la

CHAPITRE 2 : De la perception à la pratique : insécurité linguistique et représentations des langues en contexte plurilingue

norme, mais qui sont perçues comme « plus correctes ». Cette stratégie traduit un désir d'intégration au modèle linguistique dominant, mais elle trahit en même temps une hésitation et une incertitude sur la norme elle-même.

Par exemple, un étudiant algérien francophone peu sûr de sa maîtrise du français peut utiliser des tournures syntaxiques complexes ou un vocabulaire soutenu inadapté au contexte, dans le but de « paraître cultivé ». Or, cette tentative peut provoquer des maladresses langagières et renforcer l'écart perçu entre la langue de l'individu et celle des locuteurs natifs ou légitimes. Comme l'explique Labov (1976), l'hypercorrection est typiquement observée chez les membres des classes moyennes inférieures, qui cherchent à imiter la norme des classes supérieures sans disposer des outils linguistiques suffisants pour le faire parfaitement. En milieu universitaire, cette stratégie révèle donc à la fois l'ambition linguistique du locuteur et sa vulnérabilité symbolique.

B. L'évitement de la prise de parole : entre silence stratégique et repli identitaire

Une autre stratégie fréquemment adoptée est l'évitement de la prise de parole, notamment dans les contextes formels comme les présentations orales, les débats en classe ou les réponses aux questions des enseignants. Cet évitement peut être interprété comme une forme de « silence stratégique » (Blanchet, 2000), par lequel l'étudiant préfère se taire plutôt que risquer l'erreur linguistique et l'exposition au regard critique d'autrui.

Ce comportement n'est pas simplement une manifestation de timidité ou d'introversiion, mais il résulte d'un processus intériorisé de dévalorisation. L'étudiant, conscient de ses limites linguistiques, anticipe le jugement négatif de ses pairs ou de l'enseignant. Il craint d'être corrigé publiquement, voire moqué, ce qui entame davantage sa confiance en soi et renforce son repli. Ainsi, certains étudiants peuvent

développer une véritable phobie de la parole en public, même lorsqu'ils maîtrisent partiellement le contenu académique attendu.

Cette stratégie d'évitement, bien que protectrice à court terme, a des conséquences à long terme sur l'apprentissage. Elle empêche l'exercice oral, freine le développement des compétences linguistiques et limite l'intégration académique. Plus encore, elle contribue à un cercle vicieux dans lequel l'insécurité linguistique se renforce à mesure que la parole se raréfie.

C. Le mélange codique (code-switching) : contourner l'obstacle par la flexibilité

Enfin, une stratégie couramment utilisée dans les échanges quotidiens est le mélange codique, ou code-switching, c'est-à-dire l'alternance entre deux ou plusieurs langues ou variétés de langues dans un même énoncé ou discours. En Algérie, cette pratique est très répandue, notamment entre la darja, le français et parfois l'anglais. Elle reflète la réalité multilingue du pays, mais elle est aussi une réponse pragmatique à la difficulté d'exprimer certaines idées dans une seule langue.

Pour de nombreux étudiants, le code-switching permet de contourner les lacunes lexicales ou grammaticales en passant d'une langue à une autre, en fonction de ce qui leur semble plus facile ou plus naturel. Par exemple, un étudiant peut commencer une phrase en arabe dialectal, insérer un mot ou une expression en français, puis revenir à l'arabe. Ce va-et-vient linguistique n'est pas nécessairement un signe de confusion ; il peut également témoigner d'une compétence plurilingue souple et adaptative. Cependant, dans le cadre universitaire, cette stratégie est souvent perçue comme un manque de rigueur ou de maîtrise, surtout lorsqu'elle survient lors d'évaluations orales.

Il convient ici de distinguer le code-switching « assumé », utilisé pour enrichir le discours ou pour jouer sur les registres, du code-switching « contraint », qui naît de

CHAPITRE 2 : De la perception à la pratique : insécurité linguistique et représentations des langues en contexte plurilingue

l'insécurité et de la recherche d'un mot oublié ou mal maîtrisé. Dans le second cas, le mélange codique est une béquille linguistique qui reflète un déséquilibre dans la compétence active du locuteur.

Ces stratégies d'hypercorrection, d'évitement et de code-switching révèlent la manière dont les étudiants perçoivent et gèrent leur rapport aux langues dans un environnement académique exigeant. Elles sont autant de réponses à un désajustement entre les compétences linguistiques réelles et les normes institutionnelles implicites. Loin d'être des comportements anodins, elles témoignent d'un enjeu identitaire fort, où la langue devient un lieu de tension entre soi et l'autre, entre le dire et le devoir-dire. Ces pratiques méritent donc d'être comprises, analysées et surtout accompagnées pédagogiquement, afin de renforcer la sécurité linguistique des apprenants dans leur parcours universitaire.

d) L'adhésion aux idéologies linguistiques dominantes : la langue comme marqueur de valeur sociale

L'insécurité linguistique ne se construit pas uniquement à travers des compétences objectives ou des performances observables. Elle est profondément enracinée dans les idéologies linguistiques qui traversent une société — c'est-à-dire dans les croyances collectives, souvent implicites, qui attribuent aux langues ou aux variétés de langues des qualités symboliques : prestige, modernité, légitimité, tradition, culture ou au contraire, infériorité, vulgarité, illégitimité.

Dans le contexte algérien, ces représentations sont fortement marquées par l'histoire coloniale, la politique linguistique post-indépendance et la mondialisation. Le français, par exemple, est fréquemment perçu comme une langue savante, de culture, de réussite sociale — en particulier dans les milieux universitaires et scientifiques. Ce statut s'est consolidé à travers les décennies, non seulement parce que le français est encore très présent dans l'enseignement supérieur, mais aussi parce qu'il demeure associé aux sphères professionnelles influentes : droit, médecine, recherche, médias, etc.

CHAPITRE 2 : De la perception à la pratique : insécurité linguistique et représentations des langues en contexte plurilingue

De même, l'anglais connaît depuis plusieurs années une montée en puissance dans l'imaginaire linguistique des jeunes générations. Il est présenté comme la langue de la technologie, de l'innovation, de la science moderne et de l'ouverture au monde. L'idée que « l'anglais est la langue du futur » ou que « parler anglais, c'est être moderne » se diffuse à travers les médias, les réseaux sociaux, les institutions éducatives et les discours politiques. Cette valorisation idéologique renforce la pression ressentie par les étudiants pour apprendre et parler cette langue, même si leur contact réel avec l'anglais reste encore limité en dehors du contexte scolaire.

Ces idéologies produisent des effets concrets sur les attitudes des locuteurs : nombreux sont ceux qui intériorisent ces hiérarchies symboliques et développent une forme d'admiration pour les langues dites « valorisées », tout en dévalorisant leurs propres répertoires linguistiques. Ainsi, un étudiant maîtrisant parfaitement la darja ou une langue amazighe peut éprouver un sentiment d'infériorité linguistique en situation formelle, non pas parce qu'il manque de compétence, mais parce qu'il perçoit sa langue comme « moins noble », « moins utile » ou « moins légitime ».

Cette adhésion aux idéologies linguistiques dominantes nourrit une insécurité symbolique durable. Elle renforce la peur de ne pas « parler comme il faut », la honte de s'exprimer avec un accent marqué, l'hésitation à utiliser certaines formes jugées familières, et, plus généralement, le sentiment d'être en décalage avec les attentes du système académique. Elle peut même mener à des phénomènes d'auto-censure ou à une rupture avec la langue d'origine perçue comme « un handicap » dans la réussite scolaire ou professionnelle.

Par ailleurs, ces représentations peuvent s'avérer discriminantes de manière indirecte. Un étudiant dont l'expression orale est jugée « trop dialectale » ou « trop locale » peut se voir marginalisé dans les échanges en classe ou noté plus sévèrement lors d'une évaluation orale. Ce jugement, bien qu'inconscient ou non intentionnel, reflète des normes implicites fondées sur des idéologies sociales plutôt que sur une évaluation objective de la compétence linguistique.

CHAPITRE 2 : De la perception à la pratique : insécurité linguistique et représentations des langues en contexte plurilingue

Comme l'explique Pierre Bourdieu dans sa théorie du marché linguistique, chaque langue ou variété dispose d'un capital symbolique inégal sur la scène sociale. Celui qui parle la langue légitime avec les codes attendus bénéficie d'un « profit de communication » — c'est-à-dire d'une reconnaissance immédiate de sa parole. À l'inverse, celui qui ne maîtrise pas cette norme intériorisée peut se voir disqualifié, même s'il a des idées pertinentes ou un fond solide.

Dans le cas des étudiants algériens, cette disqualification symbolique se traduit souvent par une perte de confiance en soi, une baisse de participation, et une difficulté à s'affirmer dans les interactions académiques. L'adhésion aux idéologies linguistiques dominantes devient ainsi un facteur aggravant de l'insécurité linguistique, en ce qu'elle place les locuteurs dans une position de dépendance face à des normes qu'ils ne possèdent pas pleinement, mais qu'ils reconnaissent comme supérieures.

Ce chapitre a montré que l'insécurité linguistique n'est pas un phénomène uniquement linguistique, mais profondément socio psychologique et idéologique. Elle naît de l'écart entre la norme perçue comme légitime et la compétence du locuteur, et se

manifeste dans les pratiques quotidiennes des étudiants, notamment par la peur de s'exprimer, l'auto-censure ou le silence. La compréhension de ce phénomène passe nécessairement par une analyse fine des représentations linguistiques, des attitudes envers les langues, et du rôle que joue l'école et l'université dans la construction de ces rapports hiérarchiques.

Chapitre 3 :

*Présentation,
analyse et interprétation des résultats*

L'insécurité linguistique à l'oral chez les étudiants de première année du département de traduction — Université de Laghouat1.1.

Motivation pour le choix du terrain et de la population ciblée

Plusieurs raisons expliquent l'option de réaliser cette enquête auprès d'étudiants de première année du département de traduction de l'Université de Laghouat, qui est particulièrement riche du point de vue linguistique. La première raison réside dans le fait qu'ils sont introduits, avec toute la multiplicité de langues qui la compose, dans un milieu éducatif formel, un contexte qui pourrait engendrer ou exacerber des tensions linguistiques inhibitrices. Sur le plan sociolinguistique encore, la première année constitue une phase de transition obligée vers un univers langagier riche en exigences variées à l'écrit comme à l'oral. En effet, il est de tout avis que le passage de la scolarité secondaire à la première année universitaire est très souvent synonyme d'un malaise perceptible et constant dans l'utilisation appropriée des outils langagiers proprement universitaires¹.

Il s'agit donc d'un choix pédagogique et sociolinguistique pertinent d'autant plus selon Berrabah que « *les départements de traduction sont souvent des microcosmes où s'observent les dynamiques linguistiques les plus complexes* »¹

1.2. Objectifs de l'enquête

L'enquête est destinée à :

- Dégager les facteurs les plus déterminants de l'insécurité linguistique à l'oral chez les étudiants de 1re année.
- Découvrir les représentations linguistiques que les étudiants ont des langues dans lesquelles se déroule leur formation.
- Dégager l'impact de cette insécurité sur la prise de parole et le parcours universitaire.

¹ Berrabah, M. (2018). Traduction et dynamique linguistique en Algérie. Oran : CRIDST.

1.3. Méthodologie adoptée

Cette enquête a retenu une approche qualitative et exploratoire pour recueillir des données riches, subjectives et nuancées sur les représentations et pratiques langagières des étudiants. La méthode mobilisée est l'enquête par questionnaire à laquelle s'ajoutent des entretiens semi- directifs sur un sous-échantillon. « L'entretien semi-directif permet d'explorer les attitudes, les émotions et représentations des sujets à l'égard de leur propre prise de parole, ce qui n'est pas toujours possible d'obtenir par le simple questionnaire », comme l'indique l'auteure de cettedémarche³. Le questionnaire proposé porte trois grandes sections :

1. Profil linguistique (langue maternelle, langues parlées, niveau perçu)
2. Pratiques orales en contexte universitaire (prise de parole en classe, interaction avec les enseignants)
3. Perception de la compétence linguistique et sentiment de confort ou d'insécurité.

Quant aux entretiens semi directifs, ils ont porté sur 6 étudiants (3 garçons, 3 filles) étant spécifiquement choisis selon le critère de la diversité des niveaux.

1.4. Population de l'enquête

L'enquête a été réalisée auprès de 30 étudiants de première année (section traduction) composés de :

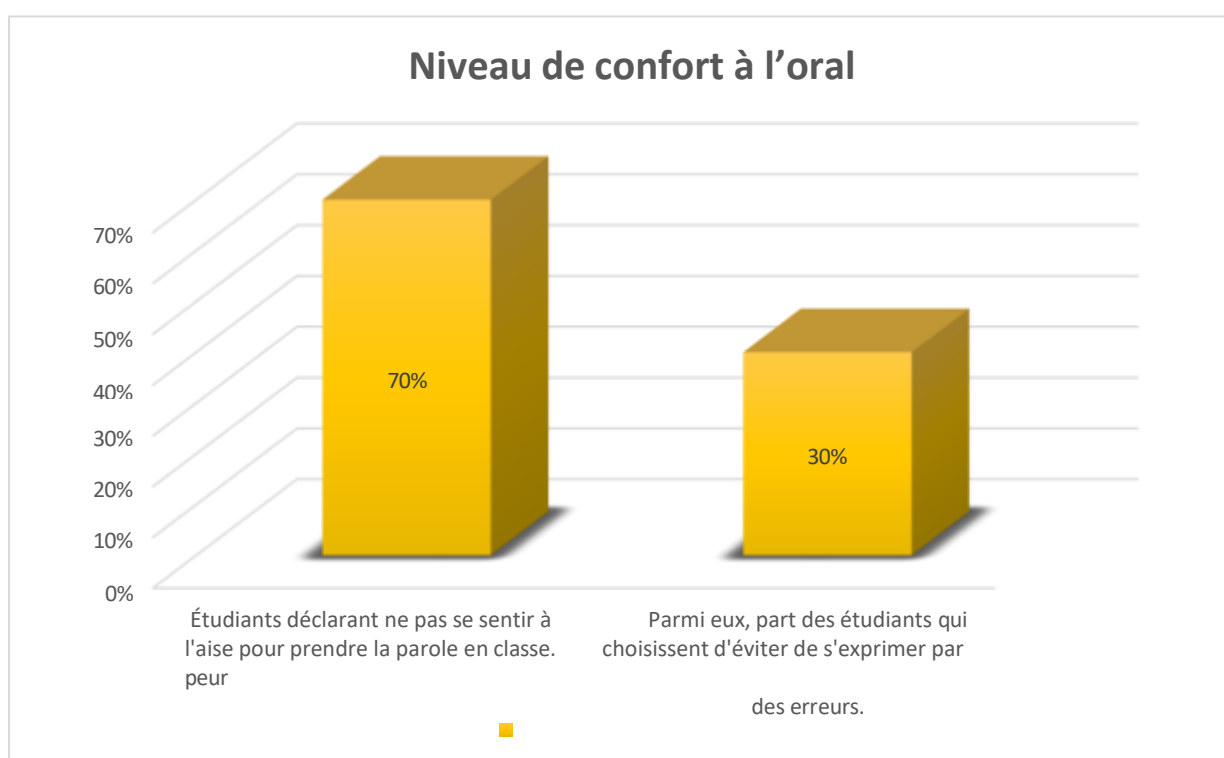
- 18 filles, 12 garçons
- Moyenne d'âge : 18 à 20 ans
- Origines géographiques variées (Laghouat, Aflou, Djelfa, El Bayadh...)

Cette diversité permet d'obtenir un échantillon représentatif des profils-types du département.

2.1. Niveau de confort à l'oral

Plus de 70 % des étudiants déclarent ne pas se sentir à l'aise lorsqu'il prendre la parole en classe, a fortiori en français. Parmi ceux-ci, 0 % confient qu'ils choisissent d'éviter de s'exprimer pour ne pas risquer de faire des erreurs⁴.

Ce phénomène est plus marqué chez les étudiants ayant fréquenté des lycées où l'enseignement du français était faible. Comme le signale Blanchet : « *L'insécurité linguistique est souvent le produit d'une scolarisation inégalitaire, qui fragilise les*



rapports au savoir et à la parole »⁵.

Figure 01. Confort à l'oral en contexte universitaire (Histogramme)

Description et interprétation des données :

70% des étudiants interrogés ne se sentent pas du tout à l'aise lorsqu'ils prennent la parole à l'université, et seulement 30% des étudiants se sentent en mesure de le faire.

Un fort sentiment d'insécurité linguistique à l'oral peut se cacher derrière ce résultat : peur de faire des fautes, regard de l'enseignant ou des pairs, absence de préparation

scolaire à la prise de parole, instabilité des normes linguistiques. L'oral étant à peine pratiqué dans le système scolaire algérien, les étudiants arrivent souvent à l'université avec des compétences inégalement distribuées entre l'écrit et l'oral.

Ce malaise à l'oral, majoritaire dans l'échantillon, se révèle être un indicateur direct de l'insécurité linguistique dont pâtit une population censée évoluer dans un environnement multilingue exigeant.

2.2. Vision des langues

Interrogés sur la langue à associer à la vision d'un bon niveau universitaire, 66 % des étudiants répondent le français, 20 % l'anglais, et seulement 14 % l'arabe classique. Cela montre que si les langues étrangères sont bien perçues comme étant une voie d'amélioration dans les études, elles sont également vécues comme des sources de tensions⁶.

Les entretiens révèlent la présence d'une contradiction latente chez les étudiants, qui valorisent la maîtrise du français ou de l'anglais mais s'en disent incapables ou légitimement exclus.

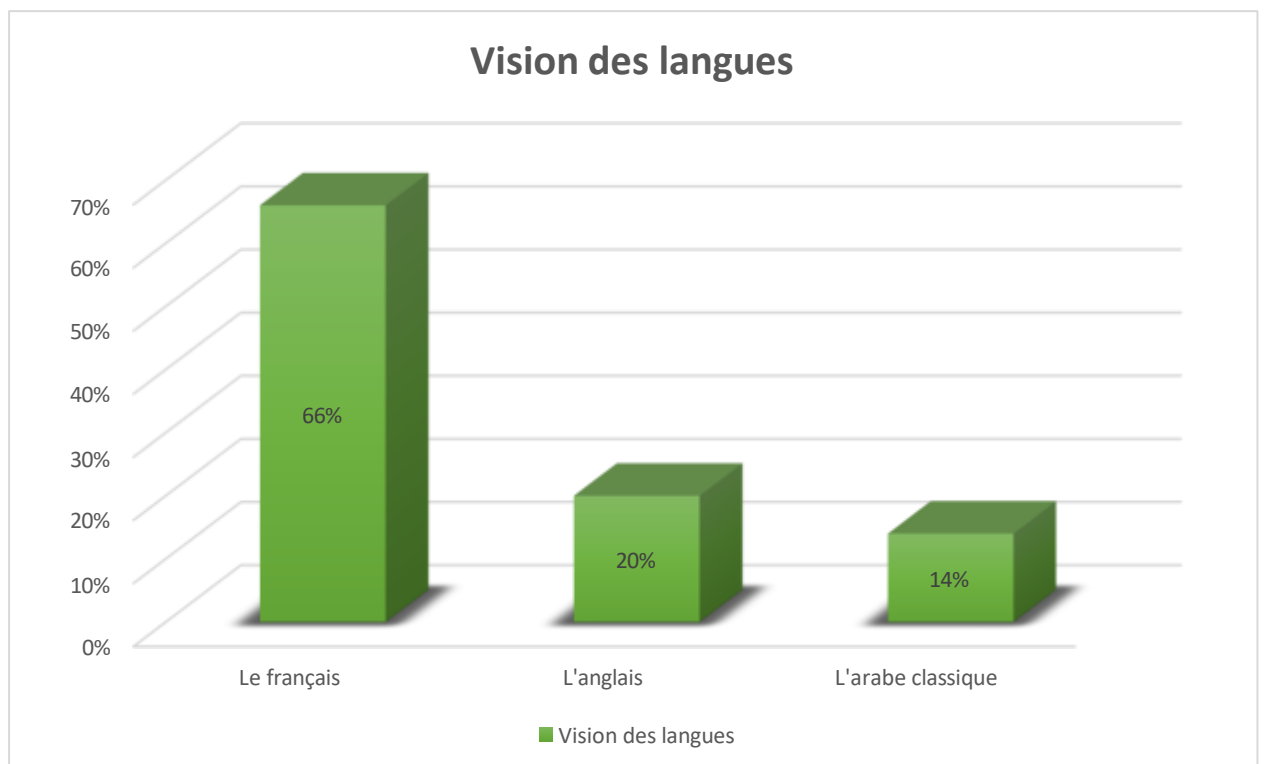


Figure 02 : Langue perçue comme vecteur de réussite académique (Histogramme)

Description et interprétation des données :

Ce graphique présente les représentations que se font les étudiants de la langue perçue comme la plus à même de garantir la réussite universitaire. Le français est cité par 66 % des répondants, l'anglais par 20 % et l'arabe classique par 14 %.

Cette positivité très marquée du français témoigne de la valeur considérée du français, langue du savoir par excellence, à dimension sociale. Elle contraste avec une place parfaitement ambiguë du français dans les politiques linguistiques officielles. L'arabe classique, langue nationale et officielle considéré le plus souvent comme très peu évaluée à l'université, ne l'est guère dans l'enseignement de traductions. Seule l'anglais semble dorénavant sortir de la porosité linguistique qui l'exclut de tous les champs. Le développement de ces représentations pourrait en partie rendre les étudiants plus insécures, incertains de leurs capacités à parler français, langue de l'excellence et de la réussite.

La représentation du français comme vecteur de réussite conduit certains étudiants à s'auto-exclure symboliquement, incapables désormais de dépasser un certain seuil de défaut d'âme dominée par une langue.

2.3. Pratiques compensatoires et stratégies d'évitement

Pour faire face à l'insécurité linguistique, différentes stratégies sont mises en place :

- Recours à des mots simples pour éviter les erreurs de syntaxe
- Silence stratégique ou prise de parole minimale
- Alternance codique avec l'arabe dialectal lorsque c'est possible

Une étudiante affirme :

« Même quand je connais la réponse, je préfère rester silencieuse car j'ai peur de parler mal. »⁷



Figure 3. Fréquence de l'évitement de la parole à l'université (camembert)

Dans cette représentation graphique, on observe la proportion d'étudiants qui ont déclaré ne pas prendre la parole en classe car cela les rebute (de peur de fautes, de jugements) : 40 % disent qu'ils évitent de parler très souvent, contre 60 % qui affirment ne pas avoir cette peur (ou l'avoir rarement).

Ce résultat pointe vers une pratique d'autocensure chez une part non négligeable d'étudiants. L'évitement de la parole est l'une des stratégies les plus courantes en situation d'insécurité linguistique de la part des locuteurs. L'évitement peut s'expliquer:

- par un manque de confiance en soi ;
- par une crainte du jugement du professeur ou des pairs ;
- par un écho de souvenirs antérieurs d'interventions ratées ;
- par un flou sur la norme linguistique à adopter (français scolaire, arabe classique, ou code hybride).

Ce graphique met en lumière un l'un de comportements centraux de l'insécurité linguistique à l'oral chez les étudiants, en l'occurrence l'évitement : presque la moitié d'entre eux n'osent pas participer. Dans les pratiques pédagogiques, ce résultat doit alerter : un étudiant qui ne parle pas n'est pas un étudiant qui ne sait rien mais pourrait être un étudiant qui ne se sent pas légitime à prendre la parole.

2.4. Conséquences du dispositif linguistique sur le rendement scolaire

Cette insécurité langagière impacte directement la participation en classe, la motivation, parfois la performance. Certains enseignants évoquent assez souvent un manque d'interaction et de prise de parole – y compris pour certains bons élèves au moins à l'écrit – dans leurs cours.

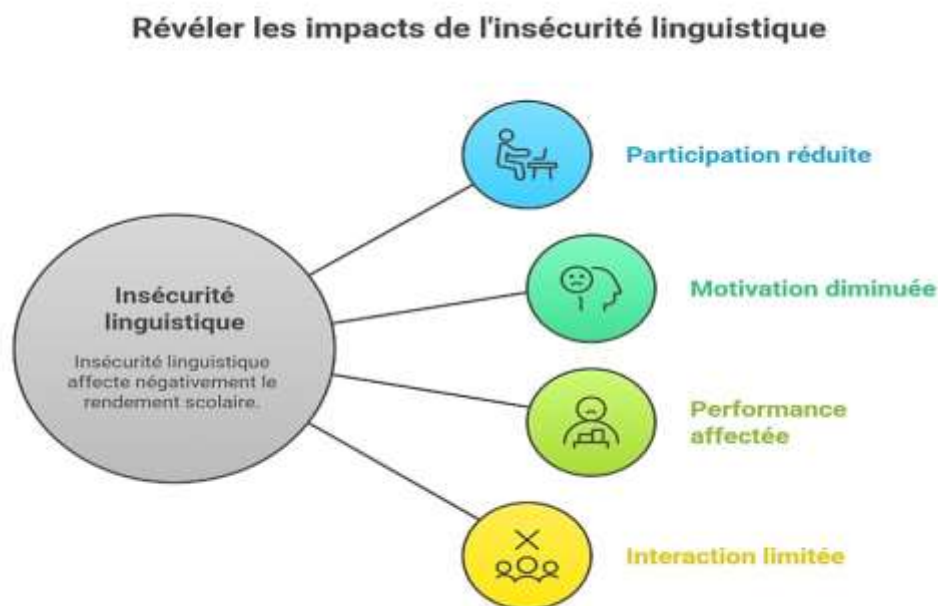


Figure 4. Conséquences de l'insécurité linguistique sur le rendement scolaire

Ce graphique met en évidence les effets de l'insécurité linguistique sur l'implication des étudiants dans les activités orales en classe. Il repose sur les observations déclarées dans les questionnaires, ainsi que sur les retours des enseignants interrogés. On y

remarque un taux élevé d'abstention volontaire à l'oral, y compris chez les étudiants qui ont de bonnes performances à l'écrit.

L'insécurité linguistique, notamment à l'oral, ne se limite pas à une gêne passagère ou à un manque de vocabulaire. Elle entraîne des comportements d'évitement durables et structurants dans la vie universitaire de l'étudiant : non-participation en classe, crainte de poser des questions, refus de faire des présentations orales, et dans certains cas, perte de motivation générale.

Plusieurs enseignants ont rapporté dans leurs entretiens qu'ils observaient un décalage flagrant entre les performances écrites de certains étudiants (maîtrise lexicale, compréhension, qualité grammaticale) et leur silence ou effacement quasi total lors des cours magistraux ou travaux dirigés. Ce phénomène peut s'expliquer par plusieurs facteurs :

- le sentiment de ne pas posséder « la bonne langue » ou le bon registre académique ;
- la peur d'être corrigé ou exposé publiquement ;
- la survalorisation de la norme linguistique du français ou de l'arabe standard ;
- un manque d'encadrement à la prise de parole dans les années scolaires précédentes ;

Comme l'indique Pierre Bourdieu (1982), « *parler, c'est s'exposer à l'évaluation sociale* », ce qui est d'autant plus vrai dans un contexte où la norme linguistique est instable ou floue. « *Toute prise de parole est aussi une prise de position dans un espace social. Elle engage l'orateur, mais aussi la valeur symbolique de sa parole, soumise à l'évaluation par des détenteurs de légitimité.* »¹

Si on fait le lien avec la problématique, cette figure illustre concrètement comment l'insécurité linguistique devient un obstacle au rendement scolaire. Le rendement ne se mesure pas uniquement en résultats écrits ou en moyenne générale, mais aussi en

¹ Bourdieu (1982 : 110)

capacité à interagir, à construire des idées à l'oral, et à défendre ses points de vue. Le silence en classe, imposé par la peur de mal parler, constitue une perte réelle pour la formation universitaire, surtout dans des filières comme la traduction où la compétence orale est essentielle.

De ce fait, l'analyse a été enrichie à partir des entretiens avec les enseignants du département de traduction, ce qui renforce la crédibilité du constat établi par le questionnaire. Ces données croisées permettent de valider l'hypothèse d'un lien direct entre insécurité linguistique et frein à la performance universitaire, notamment dans les dimensions orales.

2.5 Analyse des résultats du questionnaire

Population concernée : 30 étudiants de première année, département de traduction, Université de Laghouat.

Section 1 – Profil linguistique

1. Langue maternelle

Graphique 1 : La majorité des étudiants (60 %) déclarent que leur langue maternelle est l'arabe dialectal. Le berbère arrive en deuxième position (30 %) derrière 10 % d'étudiants pour qui la langue maternelle est autre (souvent des bilingues)

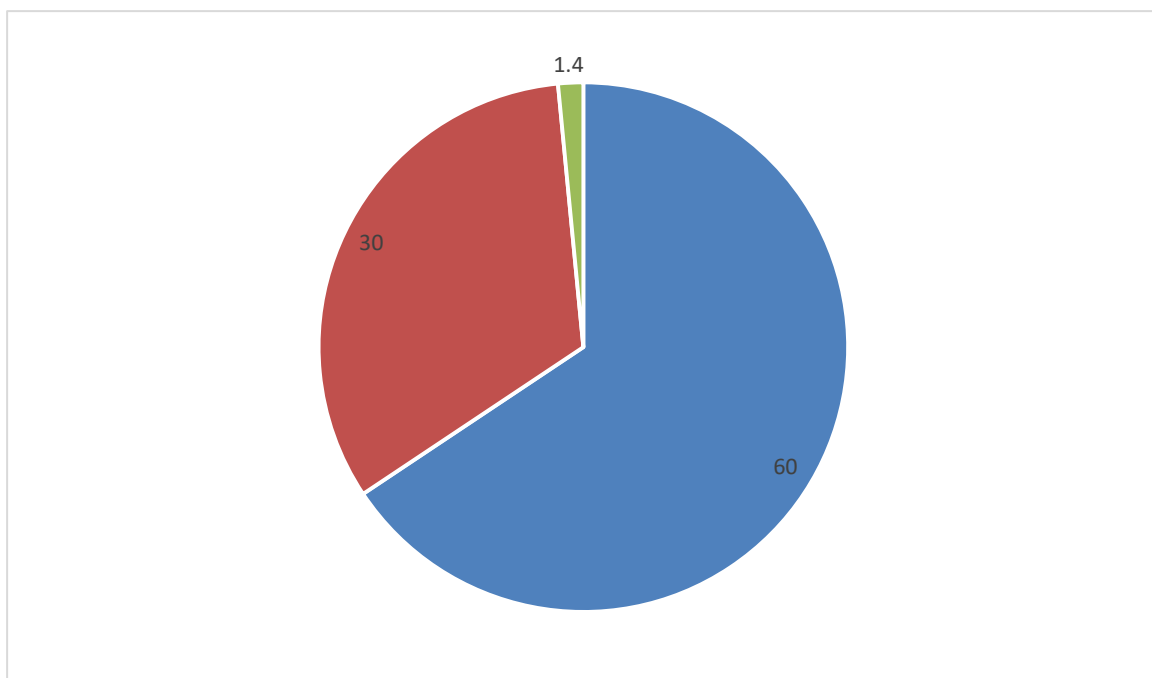


Figure 5 : la langue maternelle des enquêtés

On peut en déduire que la sociolinguistique de l'Algérie est marquée par la diversité linguistique et la prédominance de l'arabe dialectal dans la vie quotidienne.

2. Langues parlées dans le foyer

Graphique 2 : L'arabe dialectal est largement dominant (73 %), suivi par le berbère (33 %), puis le français (17 %), sachant que certains interrogés parlent deux langues à la maison.

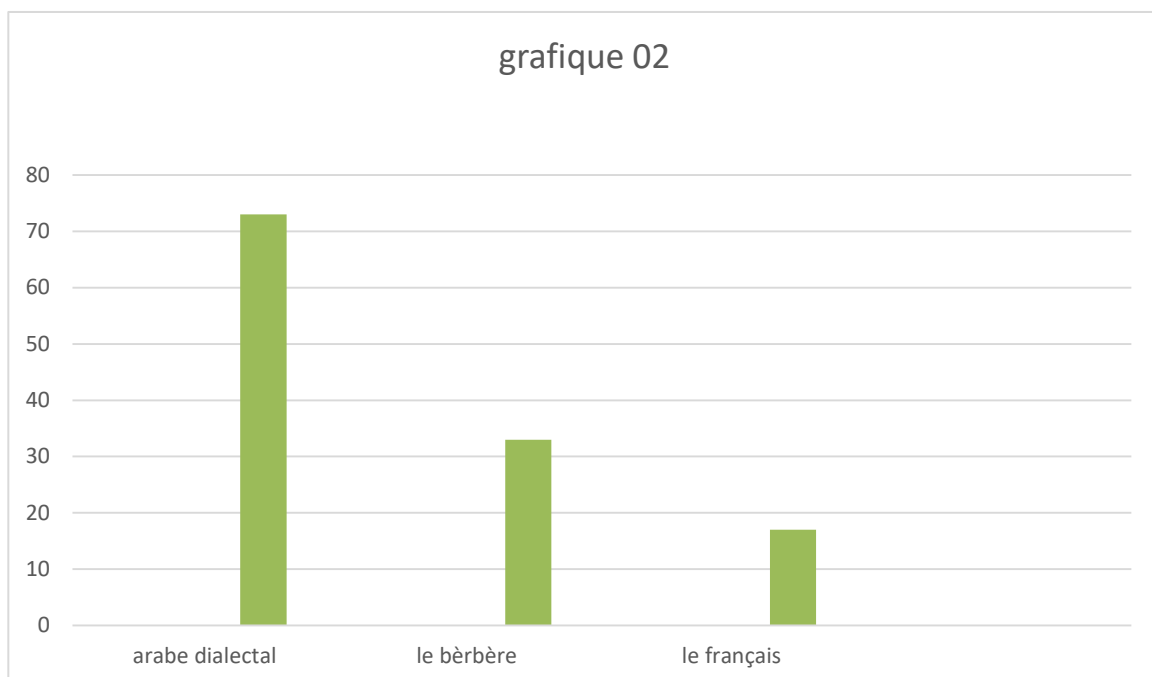


Figure 6 : Les langues parlées dans le foyer.

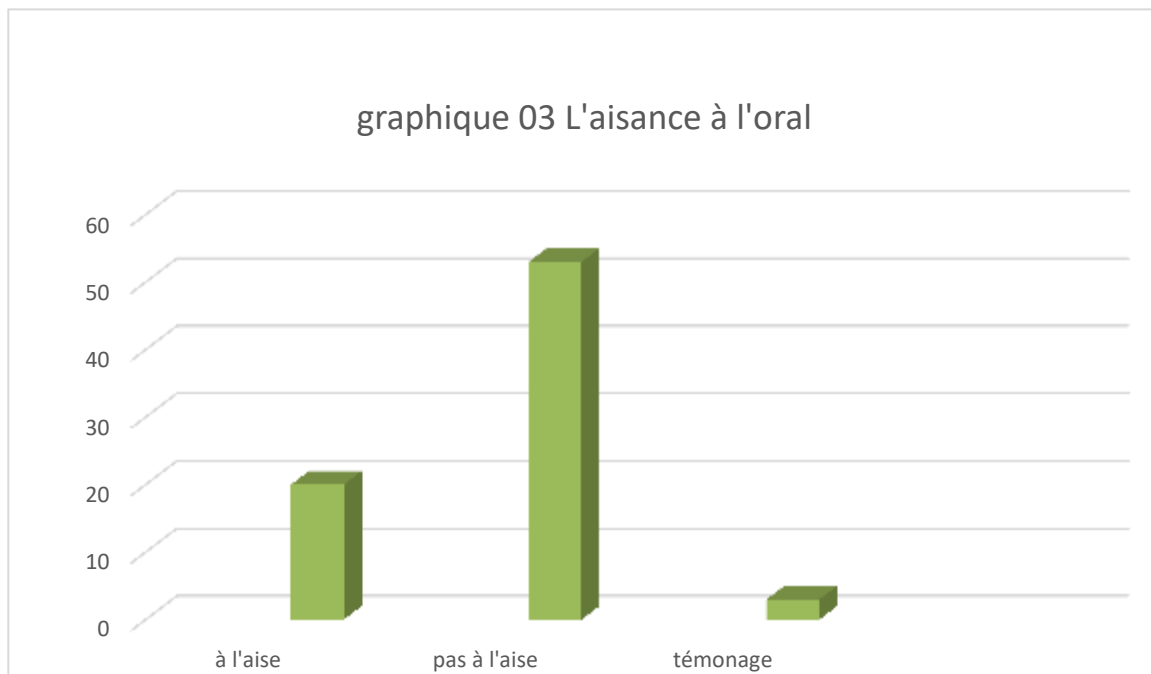
Une coexistence de langues à domicile qui nourrit ce contexte multilingue dans lequel évoluent, pour ne pas dire subissent, ces étudiants, confrontés à des tensions identitaires et des terrifiants fantômes de non-maîtrise linguistique et à des insécurités identitaires.

Section 2 – Les pratiques orales en contexte universitaire

3. L'aisance à l'oral

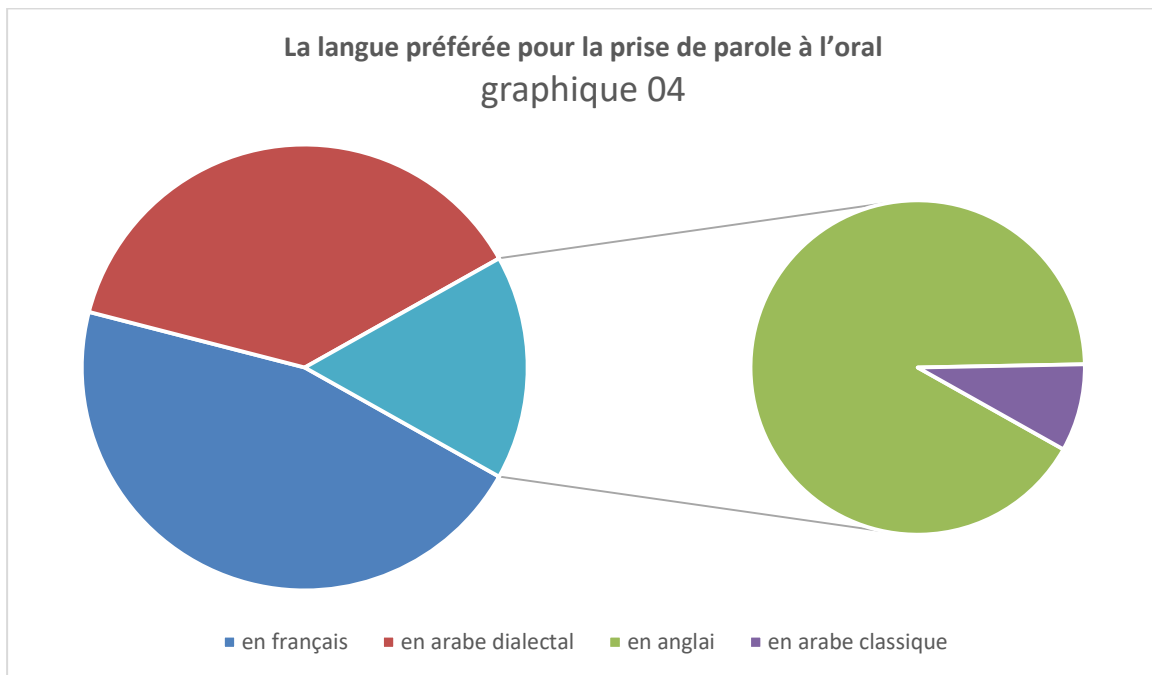
Graphique 3 : seuls 20 % des étudiants se disent à l'aise à l'oral, 53 % ne le sont pas, 27 % disent que cela dépend de la langue.

Ce malaise témoigne d'une insécurité linguistique généralisée, souvent liée à la peur de l'erreur ou du jugement.



4. La langue préférée pour la prise de parole à l'oral.

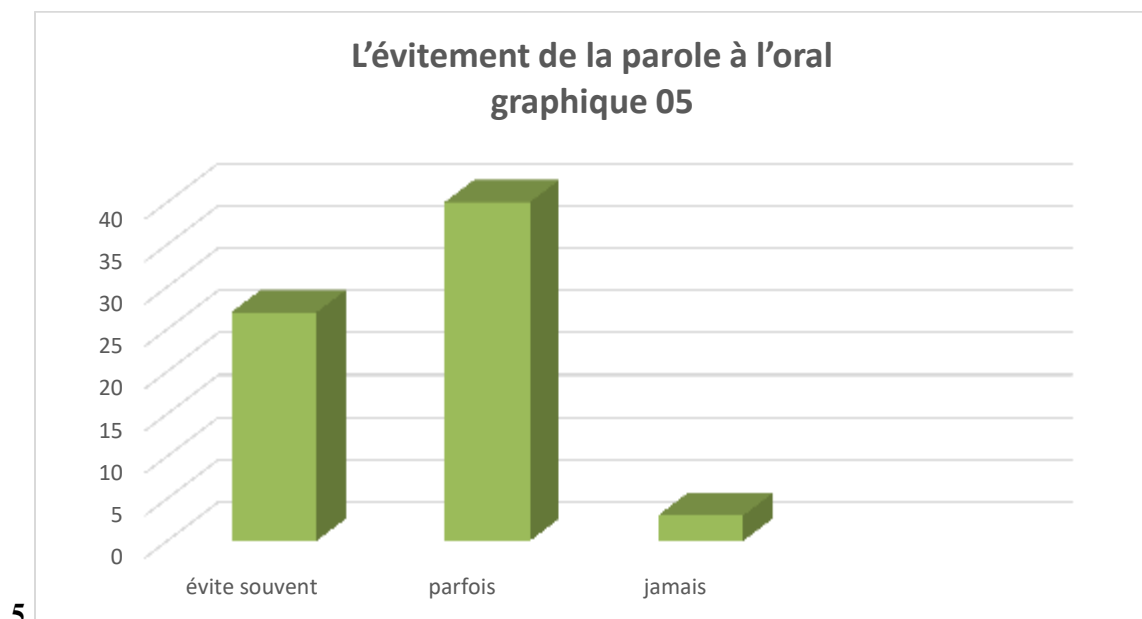
Graphique 4 : 40 % des étudiants souhaitent s'exprimer en français, 33 % en arabe dialectal, 13 % en anglais et seulement 14 % en arabe classique.



Cela traduit une hiérarchisation perçue des langues à partir de critères de prestige ou d'accessibilité.

4. L'évitement de la parole à l'oral

Graphique 5 : 27 % évitent souvent d'intervenir en situation de classe, 40 % parfois, 13 % ne le font jamais.

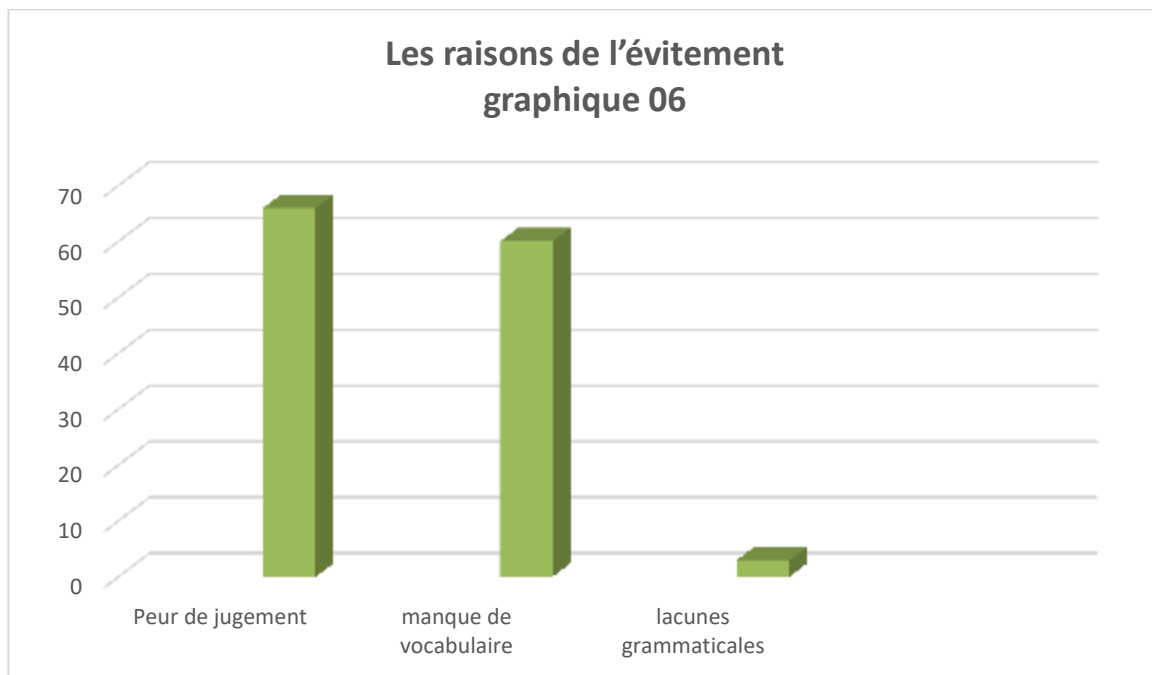


5.

Cette donnée confirme que l'insécurité linguistique est un facteur qui pousse les étudiants à éviter les situations d'exposition orale.

6. Les raisons de l'évitement

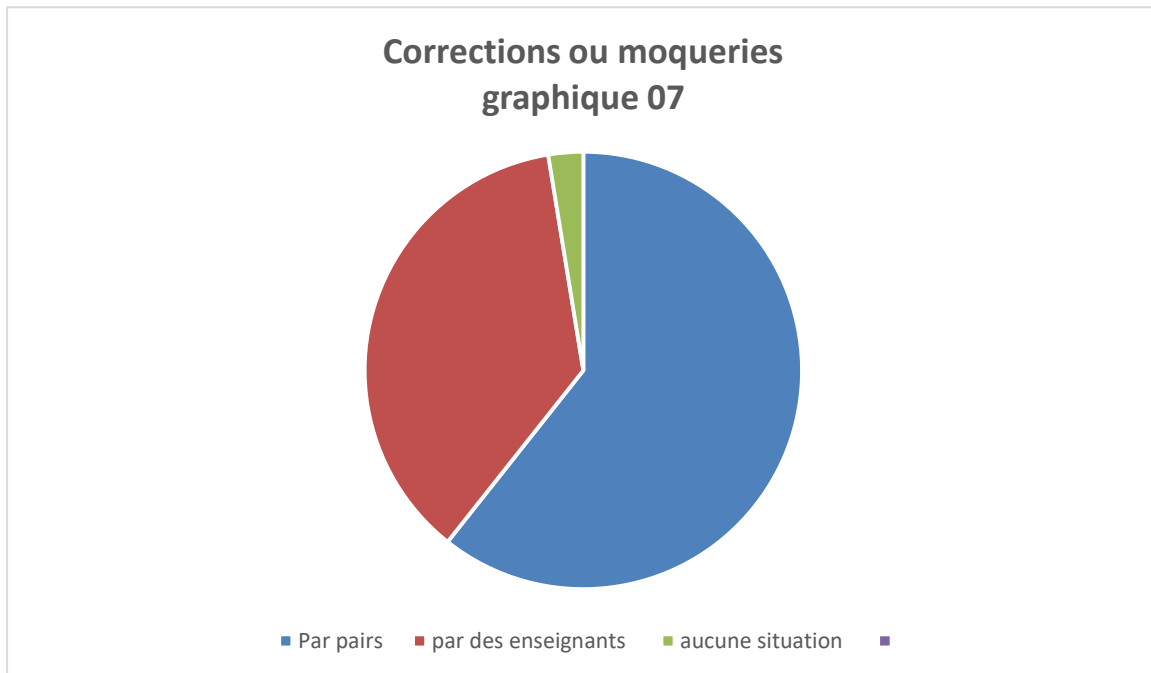
Graphique 6 : les étudiants évoquent principalement la peur du jugement (66 %), le manque de vocabulaire (60 %) et les lacunes grammaticales (50 %).



L'insécurité linguistique repose sur un manque de confiance et de représentations stigmatisées du "bon usage".

7. Corrections ou moqueries

Graphique 7 : 33 % des élèves sont corrigés ou moqués par des pairs, 20 % par des enseignants, et 47 % ne rencontrent aucune situation de ce type.

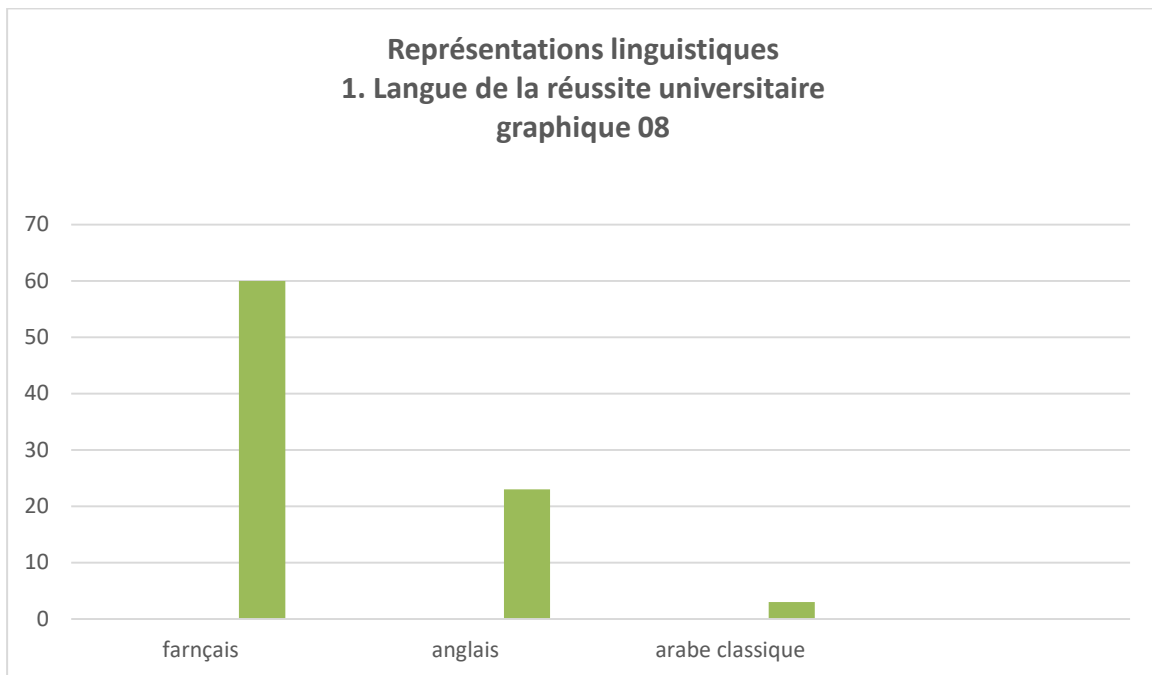


Ces réactions négatives accroissent les difficultés à l'oral, en particulier lorsque les corrections ne sont pas bienveillantes.

Section 3 – Représentations linguistiques

1. Langue de la réussite universitaire

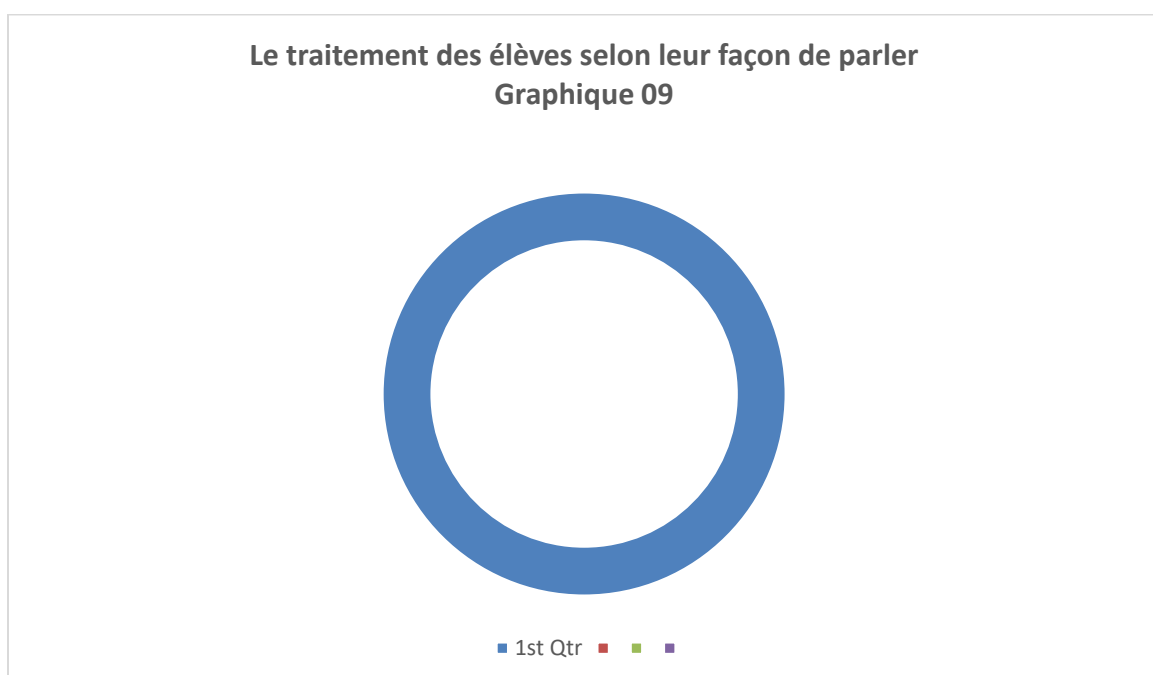
Graphique 8 : Le français est majoritairement perçu comme la langue de la réussite (60 %), devant l'anglais (23 %) et l'arabe classique (10 %).



C'est le reflet de l'héritage colonial et des politiques linguistiques qui ont façonné des représentations sociales.

2. Le traitement des élèves selon leur façon de parler

Graphique 9 : 57% des élèves pensent que leur façon de parler est très largement déterminante sur l'image que les enseignants ont d'eux.



Cette conscience du jugement linguistique renforce le sentiment d'insécurité.

Question 10 – Réactions à l'oral en classe (question ouverte)

Analyse qualitative des réponses (extraits anonymisés issus des entretiens semi-directifs et des réponses écrites) :

Thème 1 : Anxiété et peur du jugement

« Quand je parle, j'ai peur de faire des fautes et que tout le monde se moque ».

« Je perds mes mots, je panique ».

Thème 2 : Sentiment d'infériorité linguistique

« Je me sens moins intelligent quand je ne trouve pas les bons mots ».

« Les autres parlent mieux que moi, donc je préfère me taire ».

Thème 3 : Influence du contexte social

« Ça dépend du prof. Certains nous encouragent et les autres nous rabaisse ».

Ces témoignages disent un vécu émotionnel intense autour de l'oral. L'insécurité linguistique se manifeste par l'angoisse, la censure intérieure, et le repli..

Bilan synthétique de l'analyse :

Les résultats du questionnaire, comme ceux des entretiens, montrent un consensus en faveur d'un constat global : les étudiants en milieu universitaire vivent une forte insécurité linguistique qui se nourrit des éléments suivants : • Une instabilité identitaire due à l'interaction de plusieurs langues, • la pression des normes linguistiques scolaires, • la peur du jugement social et académique, • une valorisation inégale des langues (presque toujours au profit du français). Cette insécurité a un impact direct sur la prise de parole, sur la participation, et sur l'estime de soi linguistique des étudiants.

Section complémentaire : Analyse des entretiens semi-directifs

Analyse qualitative des entretiens semi-directifs

Objectif : Cette section vise à approfondir la compréhension des facteurs d'insécurité linguistique à l'oral à partir des discours d'étudiants interrogés individuellement dans le cadre d'un entretien semi-directif.

Méthodologie :

- 6 étudiants volontaires (hommes et femmes, issus de différents milieux linguistiques) ont été interrogés.
- L'entretien semi-directif comportait des questions ouvertes centrées sur :
 - Le vécu linguistique à l'université
 - Les émotions liées à l'expression orale
 - Les représentations des langues
 - Les expériences de moqueries, corrections ou découragement

Méthodologie d'analyse : L'analyse thématique permet d'extraire les motifs récurrents du discours.

Résultats de l'analyse : 4 thèmes émergent.

Thème 1 : Un sentiment de ne pas parler « bien »

Les étudiants disent ressentir une peur de l'erreur tout particulièrement dans les langues dites « savantes », l'arabe classique ou le français.

« J'ai toujours l'impression que mon arabe est faux. Je parle dans un jargon de la maison et les profs veulent que je parle comme dans un livre. »

« Quand je parle en français, je mélange les mots, je fais des fautes et je me sens mal jugé. »

Conséquence : une baisse de la confiance en soi entraînant une tactique de silence, voire un rejet pour certaines langues.

Thème 2 : Le regard des autres

Un certain nombre d'étudiants parlent de la peur d'être moqués ou de mal parler, notamment devant la classe ou devant des enseignants exigeants.

« J'ai été repris plusieurs fois devant la classe entière. Depuis, je ne parle plus. »

« Ici, il y en a qui se moquent quand quelqu'un a un accent. Ça décourage. »

Conséquence : une stratégie d'autocensure entraînant une mise au frigo de la participation orale, le refus de faire des exposés, etc.

Thème 3 : Une internalisation hiérarchisée des langues

Les entretiens montrent une valorisation implicite du français et de l'anglais au détriment du dialectal.

« Si je parle en darija, on ne m'écoute pas. »

« Les langues étrangères donnent de nous une meilleure image, alors qu'en dialectal on n'est pas bien compris. »

Il en résulte des conflits identitaires et la conviction que certaines langues sont « plus intelligentes » que d'autres.

Thème 4 : Le besoin d'un environnement oral bienveillant

Malgré les blocages, tous les étudiants interrogés expriment l'envie de progresser à l'oral, et être encouragés.

« Quand un prof nous laisse parler sans nous couper, c'est mieux. »

« J'ai participé une fois et le prof m'a félicité, ça m'a donné confiance. »

Recommandation : créer un climat d'apprentissage valorisant l'effort linguistique, sans jugement ni moquerie.

Synthèse de la partie pratique du présent travail

La rencontre sur le terrain avec des étudiants de première année en traduction (faculté des langues) à l'Université de Laghouat a permis de dégager des tendances importantes de nature à renseigner sur l'incidence de l'insécurité linguistique à l'oral. La plupart des pairs enquêtés font état d'une gêne voire d'une anxiété à s'affronter à l'expression orales de langues valorisées du français et de l'anglais tous aspirent en revanche à améliorer leur compétence en voix.

Les témoignages rappellent que l'attitude confiante ou anxieuse de l'enseignant joue un rôle fondamental dans l'amplification ou la lèse de cette insécurité. On trouve parmi les étudiants quelques témoignages relatant que la bienveillance du prof produit une incidence favorisant l'aisance :

« Quand un prof nous laisse parler sans nous couper, il permet de mieux se rendre compte de ses possibilités. »

« Une fois je me suis rappelé avoir été satisfait d'une participation recardée par les encouragements d'un prof. »

Ces réflexions mettent sans conteste en évidence le rôle essentiel de l'encouragement et de la valorisation de l'éventuelle tentative lâchée en avancement.

En somme, au-delà des facteurs linguistiques et scolaires, l'insécurité à l'oral ne relève pas seulement de la maîtrise du langage, mais aussi d'une dimension affective, relationnelle. Une recommandation principale peut donc être faite à partir de cette étude : favoriser un climat pédagogique basé sur la confiance, la bienveillance et la

reconnaissance des progrès de chacun, pour permettre aux étudiants de s'exprimer sans peur du jugement.

Les entretiens précisent les résultats du questionnaire et apportent une dimension émotionnelle forte à la prise de parole en situation universitaire multilingue. Ils montrent un besoin pressant de pédagogies davantage orientées vers les réalités langagières des étudiants, d'une plus grande inclusive.

On somme que les résultats combinés du questionnaire et des entretiens montrent clairement que la peur linguistique orale est la principale difficulté chez la plupart des étudiants du 1er cycle en traduction à l'Université de Laghouat. Cette peur est le plus souvent due par là qu'ils doivent parler français ou anglais, des langues qu'ils aiment mais ils ne sont pas capables de les parler couramment.

L'analyse croisée des résultats du questionnaire et d'une série d'entretiens avec des étudiant.e.s de première année en traduction à l'Université de Laghouat se dessine une tendance forte : l'insécurité linguistique à l'oral est une réalité très ressentie par la majorité des étudiant.e.s interrogé.e.s. L'insécurité linguistique taît comme il est question dans des situations de prise de parole ou d'expression, en particulier en français ou en anglais, prévues comme des langues dominantes et prestigieuses, mais néanmoins mal maîtrisées par de nombreux étudiants de 1re année. Les résultats de l'enquête montrent que cette insécurité linguistique peut être l'effet de facteurs variés tels que la peur du regard de l'autre, le manque de confiance en soi, la mixité des normes linguistiques attendues, qui varient selon le locuteur ou le enseignant, que les étudiant.e.s rencontrent dans leur scolarité initiale jugée inégale. Les entretiens qualitatifs réalisés confirment ces résultats tout en apportant des nuances sur les représentations linguistiques en cause et les stratégies d'évitement ou de compensation.

Dans l'ensemble, il s'agit d'une observation qui confirme les hypothèses théoriques posées dans la première partie du travail, et qui confère une nouvelle forme d'urgence à l'accompagnement linguistique et psychopédagogique des étudiant.e.s dans l'enseignement supérieur multilingue algérien.

Conclusion générale

L'insécurité linguistique, phénomène problématique du point de vue sociolinguistique, en particulier dans des environnements multilingues et diglossiques comme ceux de l'Algérie, a pu être mieux appréhendé ici à travers l'instruction d'un corpus d'enquêtes menées sur des étudiants de première année de traduction de l'Université de Laghouat.

En présentant et en analysant la situation sociolinguistique en Algérie, qui allie de manière instable, différentes langues (arabe dialectal, arabe classique, français, anglais), tout d'abord dans sa dimension théorique, tout en le définissant dans un deuxième temps à partir des travaux de Labov, Calvet, Blanchet, etc., d'une part et d'autre part à la fois en tant qu'entité cognitive liée à des déficits de compétence et également perception d'un décalage entre sa pratique langagière et une norme valorisée socialement ; le développement de la première partie du mémoire est tout entier consacré à la défense d'une analyse dont il ressort que l'insécurité linguistique n'est pas à rapporter nécessairement à un déficit de compétence mais bien à la perception d'un décalage entre sa pratique langagière d'un côté et les caractéristiques d'une norme valorisée socialement de l'autre. La seconde partie, fondée sur une enquête de terrain, a révélé que la plupart des étudiants interrogés connaissent un fort malaise à l'oral, notamment à l'heure de s'exprimer en français ou en anglais. Ce malaise se traduit par un évitement de la prise de parole, une autocensure, une hypercorrection, une démotivation, voire un rejet. L'insécurité à l'oral repose sur de nombreuses causes, notamment le prestige des langues étrangères, une formation initiale insuffisante, un manque de confiance en soi, la pression du regard d'autrui, les fluctuations des normes universitaires.

L'analyse des données a mis en évidence le fait que l'insécurité linguistique ne relève pas seulement d'une problématique individuelle, mais d'une problématique pédagogique, institutionnelle. C'est pourquoi une réflexion sur la prise en compte des besoins des étudiants devrait permettre de repenser plus généralement les pratiques didactiques à l'université, notamment en valorisant davantage l'oral, en acceptant les erreurs comme étapes vers l'apprentissage et en proposant des dispositifs de remédiation appropriés.

Ce travail pourrait également fournir une première approche du sujet de la sécurité

linguistique dans d'autres disciplines ou cycles universitaires, ou encore être le point de départ pour envisager des solutions pédagogiques pour améliorer la sécurité linguistique des apprenants.

Bibliographie

- Aït Ferhat, S. (2023). L'anglais comme langue d'enseignement dans le système éducatif algérien : enjeux et perspectives. *Revue algérienne des sciences de l'éducation*, n° 12, pp. 45-60.
- Benrabah, M. (2007). Language-in-education planning in Algeria. *Language Policy*, vol. 6, pp. 225-252.
- Benrabah, M. (2018). Traduction et dynamique linguistique en Algérie. Oran : CRIDST.
- Blanchet, P. (2000). L'insécurité linguistique. Paris : Presses Universitaires de France.
- Calvet, L.-J. (1996). Pour une écologie des langues du monde. Paris : Plon.
- Chachou, M. (2010). Le plurilinguisme en Algérie. Paris : L'Harmattan.
- Dourari, A. (2002). Langue, discours et société en Algérie. Alger : Casbah Éditions.
- Labov, W. (1976). *Sociolinguistic Patterns*. Oxford : Blackwell.
- Labov, W. (2006). *The Social Stratification of English in New York City*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Ameziane, H. (2018). « Les conflits normatifs dans l'enseignement des langues en Algérie », *Revue des langues et didactique*, n° 15, pp. 75-90.

ANNEXES

ANNEXE 1 :

Questionnaire d'enquête : L'insécurité linguistique à l'oral chez les étudiants de 1re année

(Département de Traduction – Université de Laghouat)

Instructions :

Ce questionnaire est anonyme et strictement confidentiel. Merci de répondre avec sincérité en cochant la case ou en complétant les champs selon votre situation réelle.

Section 1 : Informations générales

1. Sexe :

Masculin Féminin

2. Âge :

18 19 20 Autre : _____

3. Langue(s) parlée(s) à la maison (plusieurs réponses possibles) :

Arabe dialectal (darija) Tamazight Arabe classique

Français Anglais Autre : _____

4. Quelle est votre langue maternelle ?

Arabe dialectal Tamazight Bilingue Autre : _____

5. Avez-vous déjà étudié dans un lycée spécialisé en :

Lettres et langues Sciences Autre : _____

Section 2 : Compétence perçue en langues

6. À quel niveau estimez-vous votre compétence en : (Cochez une seule case par ligne)

ANNEXES

Langue	Très bon	Moyen	Faible
Arabe classique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Français	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anglais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Parmi les langues ci-dessous, laquelle vous semble la plus difficile à utiliser à l'oral à l'université ?

Arabe classique Français Anglais Autre : _____

8. Laquelle vous semble la plus valorisée par les enseignants à l'université ?

Arabe classique Français Anglais

Section 3 : Pratiques orales et comportements en classe

9. Êtes-vous à l'aise à l'oral dans les cours (interventions, présentations) ?

Oui Moyennement Pas du tout

10. Évitez-vous parfois de parler en classe par peur de :

Faire des fautes Être jugé(e) Être corrigé(e) devant les autres

Non, je parle sans crainte

11. Quelle langue préférez-vous utiliser pour vous exprimer à l'oral à l'université ?

Arabe dialectal Arabe classique Français Anglais Mélange

12. Lorsqu'un enseignant vous interroge à l'oral, que ressentez-vous ?

(plusieurs réponses possibles)

Confiance Stress Gêne Peur de mal parler Autre :

Pensez-vous que votre façon de parler peut influencer l'image que les enseignants ont de vous ?

Oui Non Je ne sais pas

13. Vous êtes-vous déjà senti(e) mal à l'aise à cause de votre niveau dans une langue ?

Oui Non Souvent Parfois

ANNEXES

14. Estimez-vous que votre insécurité linguistique a un impact sur :

- Votre participation en classe
- Vos résultats scolaires
- Votre confiance en vous
- Aucun impact

Section 4 : Représentations linguistiques

15. Laquelle de ces langues vous semble la plus liée à la réussite académique ?

- Arabe classique
- Français
- Anglais

16. Si vous deviez améliorer votre niveau dans une langue, laquelle choisiriez-vous ?

- Arabe classique
- Français
- Anglais
- Autre : _____

17. Avez-vous des suggestions pour améliorer la prise de parole en classe ? (Exprimez-vous librement)

.....

.....

.....

Merci pour votre participation

ANNEXES

Annexe n 2 :

Extrait d'entretien n°1

Nom : Anonymisé

(Initiales : R.M.)

Âge : 19 ans

Sexe : Féminin

Lieu d'origine : Laghouat

Date de l'entretien : 18/03/2025

Durée : 20 minutes

Extrait :

Chercheur : Est-ce que tu te sens à l'aise quand tu dois parler en français pendant les cours?

R.M. : Honnêtement, non. Je comprends mais j'ai peur de mal prononcer ou de faire des fautes.

Chercheur : Qu'est-ce que tu ressens dans ces moments-là ?

R.M. : Du stress. Parfois j'ai la réponse, mais je me dis : "Si je me trompe, les autres vont se moquer" ou même le prof va corriger sèchement.

Chercheur : Est-ce que tu parles plus facilement en arabe classique ?

R.M. : Pas vraiment non plus. Ce n'est pas ma langue du quotidien. Je suis plus à l'aise dans la darija mais on n'a pas le droit de l'utiliser.

Chercheur : Est-ce que cette gêne t'empêche de participer ?

R.M. : Oui, souvent. Je reste silencieuse même quand je pourrais parler. Ça me bloque.

Chercheur : À ton avis, pourquoi c'est comme ça ?

R.M. : Parce qu'à l'école, on écrivait beaucoup, mais on ne faisait presque jamais d'oraux. On ne nous a pas habitués à parler devant les autres.

Extrait d'entretien n°2

Nom : Anonymisé

(Initiales : Y.K.)

Âge : 20 ans

ANNEXES

Sexe : Masculin

Lieu d'origine : Djelfa

Date de l'entretien : 19/03/2025

Durée : 25 minutes

Extrait :

Chercheur : Quelle langue te semble la plus difficile à utiliser à l'université ?

Y.K. : Le français. Je ne le parle presque jamais à la maison. Et à l'école, on n'a pas insisté sur l'expression orale.

Chercheur : Et que ressens-tu quand tu dois t'exprimer en français ?

Y.K. : Je réfléchis beaucoup, je cherche les mots. J'ai peur que le prof ne me comprenne pas ou que mes camarades rigolent.

Chercheur : Tu as déjà eu une mauvaise expérience en classe ?

Y.K. : Oui, une fois j'ai parlé et j'ai fait une faute. Le prof a corrigé devant tout le monde et j'ai senti que tout le monde me regardait. Depuis, je parle moins.

Chercheur : Est-ce que tu te sens plus à l'aise dans une autre langue ?

Y.K. : En arabe dialectal, bien sûr. Mais ce n'est pas accepté dans les cours.

Chercheur : Tu penses que cette gêne influence tes résultats ?

Y.K. : Peut-être pas les notes directement, mais oui, je participe moins, donc je progresse moins.

Ça m'empêche d'avoir confiance.

ANNEXES

Guide d'entretien semi directif

Thème : L'insécurité linguistique à l'oral chez les étudiants du département de traduction

(Université de Laghouat)

Introduction (à lire à l'étudiant)

Bonjour, merci d'avoir accepté de participer à cet entretien.

L'objectif est de mieux comprendre comment tu vis la prise de parole en classe, en particulier dans les difficultés ou dans les sentiments d'insécurité que tu peux parfois éprouver à l'égard de l'usage des langues (arabe, français, anglais).

Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, tu es libre de répondre comme tu le souhaites, quand tu le souhaites. L'entretien sera retranscrit et enregistré avec ton accord, mais tout le contenu restera anonyme et confidentiel.

Questions principales

1. Parcours linguistique

- Peux-tu me parler un peu de ta langue maternelle et des langues que tu parles le plus ?
- Quel rôle jouent ces langues dans ta vie quotidienne, à la maison, à l'école ?

2. Compétences perçues

- Comment est-ce que tu évalues ton niveau à l'oral en arabe classique, en français, en anglais ?
- Dans quelle langue te sens-tu le plus à l'aise, pour t'exprimer à l'université ? Pourquoi ?
- Y a-t-il une langue qui te pose particulièrement problème à l'oral ? Peux-tu expliquer ?

ANNEXES

3. Sentiments et expériences en classe

- . Émotions liées à la prise de parole
 - Dans cette situation de prise de parole en classe, quelle est ton émotion habituelle ?
 - Peux-tu me citer une situation où tu t'es senti(e) mal à l'aise ou en insécurité linguistique ?
 - selon toi quelles sont les causes ?

4. Comportements adoptés

- Est-ce que tu arrives bien à prendre la parole en classe ou est-ce que tu évites parfois de le faire ? Que tu penses qu'il aurait été plus facile de faire ?
 - As-tu des stratégies en vue de palier ce stress ou cette insécurité ?

5. Perceptions sociales et valorisation des langues

- Quelle langue te semble la plus valorisée par le corps enseignant ?
- Penses-tu que ta façon de parler a une incidence sur la façon dont les enseignants te perçoivent ?
- Est-ce qu'il y a une pression qui apparaît autour de la langue à utiliser ?

6. Conséquences et attentes

- Selon toi, quels sont les effets de cette insécurité linguistique sur ton parcours scolaire ?
- Que voudrais-tu changer ou améliorer dans ta formation pour mieux gérer cette insécurité ?
- Est-ce qu'il y a autre chose que tu voudrais ajouter sur ta relation aux langues ou sur la prise de parole en classe ?