

RÉSUMÉ

Le rapport du sujet parlant aux langues est double. Nous pouvons ajouter à l'usage des différents idiomes, la dimension réflexive sur ceux-ci. C'est ce deuxième aspect inhérent au premier qui nous a poussé à entreprendre cette recherche. Nous nous sommes donné comme objectif, d'étudier les représentations linguistiques, celles en rapport à la langue française notamment, de neuf étudiants de 4^{ème} année en licence de français dans l'université de Mostaganem (l'ouest algérien) ; pour déterminer quels est le contenu de ces représentations, et comment elles sont mises en œuvre dans le discours de nos *Informateurs*. Les entretiens *semi-directifs* que nous avons effectués nous ont permis de structurer notre partie analyse par thématique. Nous avons abordé le rapport des *Informateurs* à leur(s) langue(s) maternelle(s), la perception de leurs compétences dans les différentes langues qu'ils parlent, les représentations des usages qu'ils en font, leurs représentations de l'alternance codique, les dénominations qu'ils utilisent pour les désigner et enfin, les propriétés (jugements de valeurs) qu'ils leur accordent.

Ces représentations sont d'autant plus accrues, que le paysage sociolinguistique algérien, pays multilingue par excellence, présente une unique complexité. En effet, plusieurs langues et variétés de langues se côtoient dans cette espace. L'arabe classique, la langue officielle du pays et supposée être la langue de l'enseignement. Le français, langue de l'ancien colonisateur, qui jouit toujours d'une large diffusion non seulement à tous les niveaux de la vie des locuteurs algériens, mais aussi dans le secteur économique et services techniques des institutions étatiques, ainsi que dans les filières scientifiques et technologiques dans l'enseignement supérieur. Finalement, les vernaculaires, premièrement, l'arabe algérien qui représente la langue du quotidien de la majorité des Algériens (plus de 80%), et deuxièmement, les différentes variétés du berbère.

Mots clés : *politique linguistique- arabisation- représentations sociales/ linguistiques- attitude(s)- stéréotype(s)- idéologie(s)- imaginaire(s)- langue maternelle- compétences- usage(s)- dénomination- jugements de valeurs- propriétés.*

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX	6
LISTE DES FIGURES	7
INTRODUCTION GÉNÉRALE	8
CHAPITRE PREMIER : PROBLÉMATIQUE	
1. POLITIQUE LINGUISTIQUE ALGÉRIE : MOTIVATIONS DE LA POLITIQUE D'ARABISATION	10
2. ANALYSE DE LA SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE EN ALGÉRIE	11
2.1. L'ÉTUDE DU « STATUS »	12
2.1.1. L'officialité	12
2.1.2. Usages institutionnalisés	13
2.1.2.1. Dans documents les textes officiels	13
2.1.2.2. Dans l'administration et les textes administratifs	14
2.1.2.3. Dans la justice	15
2.1.2.4. Dans la religion	15
2.1.2.5. Dans moyens de communication de masse	16
2.1.2.5.1. L'Édition et presse	16
2.1.2.5.1.1. L'édition	16
2.1.2.5.1.2. La presse	16
2.1.2.5.2. Dans la radio et la télévision	17
2.1.2.5.2.1. La radio	17
2.1.2.5.2.2. La télévision	18
2.1.2.5.2.3. Le cinéma	19
2.1.3. L'éducation	20
2.2. L'ÉTUDE DU « CORPUS »	21
2.2.1. Appropriation des langues	22
2.2.1.1. Acquisition des langues maternelles	22
2.2.1.2. Apprentissage des langues	23
2.2.2. Production langagière	27
2.2.2.1. Structuration des réseaux de communication	27
2.2.2.1.1. Dans les relations familiales	27
2.2.2.1.2. Dans les relations grégaires	27
2.2.2.1.3. Dans les relations commerçantes	28
2.2.2.1.4. Dans les relations civiles et professionnelles	28
2.2.2.2. L'arabe algérien langue de l'avenir ?	28

3. BILAN ET SYNTHÈSE	29
3.1. L'ALGÉRIE, UN PAYS PLURILINGUE MALGRÉ TOUT	29
3.2. CONTRE COÛT DE LA POLITIQUE D'ARABISATION	30
4. CONTEXTE PRATIQUE	32
4.1. LE RÔLE SOCIAL DE L'ÉCOLE : LA CONSTRUCTION DE REPRÉSENTATIONS ?	32
4.2. LES ÉTUDIANTS DE QUATRIÈME ANNÉE : ANCIENS ÉLÈVES ET FUTURS ENSEIGNANTS	33
4.3. MOTIVATION(S)	33

CHAPITRE DEUXIÈME : CADRE CONCEPTUEL ET RECHERCHES EMPIRIQUES

1. POSITIONNEMENT THÉORIQUE	36
1.1 LES REPRÉSENTATIONS SOCIALES	36
1.1.1. Introduction	36
1.1.2. Définitions des représentations sociales	37
1.1.3. Conclusion : quels apports pour la science ?	37
1.2. LES REPRÉSENTATIONS LINGUISTIQUES	39
1.2.1. L'apport des représentations sociales aux représentations linguistiques	39
1.2.2. Définitions des représentations linguistiques dans le champ de la sociolinguistique	43
1.2.3.1. Que ressort t-il de ces définitions ?	44
1.2.4. Attitudes, stéréotypes, idéologies et représentations linguistiques : où s'arrête la différence et où commence l'analogie	45
1.2.4.1. Attitudes linguistiques VS représentations linguistiques	45
1.2.4.2. Stéréotypes VS représentations linguistiques	46
1.2.4.3. Idéologie VS représentations linguistiques	49
1.2.4.4. Imaginaires linguistiques	49
1.2.4.5. Conclusion	51
1.2.5. Bilan et synthèse	51

2. RECHERCHES EMPIRIQUES	54
2.1. RECHERCHES SUR LE THÈME REPRÉSENTATIONS LINGUISTIQUES	54
2.1.1. En Europe	54
2.1.2. Au Canada (Montréal)	55
2.1.3. En Afrique	56

CHAPITRE TROISIÈME : MÉTHODOLOGIE

1. INTRODUCTION	58
2. PROTOCOLE D'ENQUÊTE	59
2.1 COLLECTE DES DONNÉES	59

2.1.1.	L'étude de cas	60
2.1.2.	La constitution de l'échantillon	60
2.1.2.1.	Première étape : recensement des étudiants de la 4 ^{ème} année de français	60
2.1.2.2.	Deuxième étape : distribution de la fiche de renseignements et la passation de consignes	61
2.1.2.3.	Troisième étape : choix des variables	63
2.1.2.3.1.	L'âge et le sexe	63
2.1.2.3.2.	Profession et voyages à l'étranger	64
2.1.2.3.3.	La situation socio-économique des <i>Informateurs</i>	65
2.1.2.3.4.	Le répertoire langagier des parents	67
2.1.2.4.	Quatrième étape : échantillonnage préliminaire	70
2.1.2.4.1.	L'ensemble 1 (désormais $N_{1,1}$)	71
2.1.2.4.2.	L'ensemble 2 (désormais $N_{1,2}$)	71
2.1.2.5.	Cinquième étape : taille de l'échantillon	74
2.1.2.6.	Sixième étape : sélection des <i>Informateurs</i>	75
2.1.3.	L'interview en profondeur	76
2.1.3.1.	Quelle(s) technique(s) pour la collecte des données ?	76
2.1.3.2.	L'observation participante	77
2.1.3.3.	Le questionnaire	77
2.1.3.3.1.	Avantages du questionnaire	77
2.1.3.3.2.	Inconvénients du questionnaire	77
2.1.3.4.	L'entretien : l'étude qualitative	78
2.1.3.4.1.	L'avantage de l'entretien	78
2.1.3.4.2.	L'entretien semi-directif (l'interview interactive)	78
2.1.4.	Notre choix	79
2.2.	ANALYSE DES ENTRETIENS	80
2.3.	LE GUIDE D'ENTRETIEN	81
2.3.1.	Les principaux thèmes abordés lors des entretiens	81
2.3.1.1.	Entretien n°1 : thèmes concernant les représentations sur les langues	82
2.3.1.2.	Entretien n°2 : thèmes concernant les représentations sur la langue française	83
2.3.2.	Réajustement du guide d'entretien : la pré-enquête	84
2.3.2.1.	Description du micro-échantillon	84
2.3.2.2.	Contexte des entretiens de la pré-enquête	84
2.4.	CONSTITUTION DU CORPUS	85
2.4.1.	Moyen(s) utilisé(s) pour la constitution du corpus	85
2.4.2.	Contexte des entretiens	86
2.4.3.	Le corpus	87
2.4.3.1.	Description du corpus	87
2.4.3.2.	Système(s) de transcription	87
3.	CONSTRAINTES MÉTHODOLOGIQUES	89

CHAPITRE QUATRIÈME : ANALYSE ET INTERPRÉTATION

1. INTRODUCTION	90
2. LE RÉPERTOIRE LANGAGIER DES INFORMATEURS	90
2.1. LANGUES PARLÉES OU SUPPOSÉES L'ÊTRE PAR LES INFORMATEURS	90
2.2. LA DÉNOMINATION DES LANGUES : PREMIÈRE ESQUISSE	91
2.3. STRUCTURATION DE LA PARTIE ANALYSE ET INTERPRÉTATION	93
3. RAPPORTS AUX LANGUES LES PLUS PRÉSENTENT DANS LE MILIEU DES INFORMATEURS	98
3.1. RAPPORT DES INFORMATEURS À LEUR(S) LANGUE(S) MATERNELLE(S)	93
3.1.1. Définition	93
3.1.2. Quelle(s) langue(s) maternelles ?	94
3.1.2.1. L'arabe algérien : « notre » seule langue maternelle ?	94
3.1.2.2. Le français langue maternelle ?	98
3.1.3. Acquisition – apprentissage de la langue maternelle	102
3.1.3.1 la première langue acquise	102
3.1.3.2. La langue qui organise la fonction langagière	104
3.1.4. Perception des compétences relatives à/aux la langue(s) maternelle(s)	108
3.1.5. Perceptions de l'usage des langues "maternelles"	113
3.1.5.1. Perceptions de l'usage de l'arabe algérien	113
3.1.5.2. Perceptions de l'usage du français	115
3.1.5.2.1. Un ou deux français, quel(s) français pour les Algériens ?	118
3.1.5.2.2. L'alternance codique (« mélangé ») à l'origine de représentations du français	123
4. ATTRIBUTION DE PROPRIÉTÉS AUX LANGUES	128
4.1. INTRODUCTION	128
4.2. LES REPRÉSENTATIONS D'ORDRE SENTIMENTAL	128
4.2.1. L'Attachement des <i>Informateurs</i> au français	128
4.2.1.1. Positionnement positif	128
4.2.1.2. Affection atténuée	133
4.2.2. L'Attachement, non exprimé, des <i>Informateurs</i> à l'arabe algérien	136
4.2.3. L'attachement à l'arabe classique, une affection fluctuante	137
4.2.4 L'attachement aux autres langues étrangères (l'allemand et l'espagnol)	137
4.3. LES REPRÉSENTATIONS D'ORDRE IDENTITAIRE : QUELLE(S) LANGUE(S) POUR QUELLE(S) IDENTITÉ(S) ?	138

4.3.1. Langue(s) maternelle(s) et identité(s) plurielle(s) _____	138
4.3.2. L'arabe algérien : langue de l'identité ? _____	139
4.3.3. L'arabe classique et l'identité attribuée (prescrite) _____	141
4.3.4. La langue française et l'identité exprimée _____	145
4.4. LES REPRÉSENTATIONS D'ORDRE PRATIQUE : LANGUE(S) DE VALORISATION ET DE PRESTIGE _____	148
4.4.1. Usages dans le secteur de l'éducation, « garant » de prestige _____	149
4.4.2. Langue(s) de développement en/pour (l)'Algérie, un dilemme de représentations _____	151
4.4.3. Langues et technologie _____	153
4.4.4. Domaines d'activités extrascolaires et professionnelles _____	155
4.4.5. Langue de la promotion sociale _____	159
4.4.6. Accessibilité de la langue _____	161
4.4.7. Quelle(s) langue(s) d'avenir en Algérie ? _____	166
5. LES REPRÉSENTATIONS DES INFORMATEURS, DES AUTRES LANGUES CITÉES _____	170
5.1. REPRÉSENTATIONS LINGUISTIQUES DU LATIN ET DU « CHINOIS » _____	170
5.1.1. Le latin _____	170
5.1.2. Le chinois _____	171
5.2. REPRÉSENTATIONS LINGUISTIQUES DE L'ITALIEN ET DU L'HÉBREU _____	172
5.2.1. L'italien _____	172
5.2.2. L'hébreu _____	173
CONCLUSION _____	176
BIBLIOGRAPHIE _____	183
ANNEXES _____	190

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAUX	INTITULÉS DES TABLEAUX	PAGES
Tableau 1 :	<i>Tirage des quotidiens dans les années 1996-1998.</i>	<i>p. 17.</i>
Tableau 2 :	<i>Éléments principaux des recherches sur les représentations sociolinguistiques.</i>	<i>p. 57.</i>
Tableau 3 :	<i>Étudiants ayant rempli la fiche de renseignement.</i>	<i>p. 62.</i>
Tableau 4 :	<i>La date de naissance, l'âge et lieu de naissance et de résidence des sujets.</i>	<i>p. 63.</i>
Tableau 5 :	<i>Profession et voyage à l'étranger des E.Q.A* .</i>	<i>p. 64.</i>
Tableau 6 :	<i>Profession(s) exercée(s) et niveau d'instruction des parents.</i>	<i>p. 66.</i>
Tableau 7 :	<i>Données linguistiques des parents des « Informateurs ».</i>	<i>p. 67.</i>
Tableau 8 :	<i>Étudiants de l'ensemble 1.</i>	<i>p. 72.</i>
Tableau 9 :	<i>Étudiants de l'ensemble 2.</i>	<i>p. 73.</i>
Tableau 10 :	<i>Concordance des chiffres entre population étudiée et échantillon sélectionné.</i>	<i>p. 74.</i>
Tableau 11 :	<i>Dates, lieux et durées des entretiens semi-directifs de la pré-enquête.</i>	<i>p. 84.</i>
Tableau 12 :	<i>Dates, lieux et durées des entretiens semi-directifs.</i>	<i>p. 86.</i>
Tableau 13 :	<i>Nombre de pages après la transcription du corpus.</i>	<i>p. 87.</i>
Tableau 14 :	<i>Convention(s) de transcription des entretiens de la recherche.</i>	<i>p. 88.</i>
Tableau 15 * :	<i>Répertoire langagier des « Informateurs ».</i>	<i>p. 90.</i>
Tableau 18 :	<i>Langue(s) de développement et /ou sous-développement.</i>	<i>p. 151.</i>

* **E.Q.A** : Étudiants de Quatrième Année.

* Les tableaux 16 et 17 sont présentés dans l'annexe 11.

LISTE DES FIGURES

FIGURES	INTITULÉS DES FIGURES	PAGES
Figure 1 :	<i>Explication et représentation en chiffres, des compétences linguistiques en français des locuteurs algériens.</i>	<i>p. 25.</i>
Figure 2 :	<i>Rôle des représentations linguistiques dans l'enseignement-apprentissage de la langue étrangère : la portée didactique de l'étude des représentations linguistiques.</i>	<i>p. 35.</i>
Figure 3 :	<i>Édifice correspondant à l'imaginaire communautaire de la/des langue(s).</i>	<i>p. 51.</i>
Figure 4 :	<i>Les trois types de manifestations verbales (« symptomales ») des représentations linguistiques.</i>	<i>p. 52.</i>
Figure 5 :	<i>Langue, discours et représentations.</i>	<i>p. 53.</i>

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'Algérie est un pays plurilingue dans lequel coexistent plusieurs langues et variétés de langues. Il s'agit de l'arabe classique, seule langue officielle du pays ; de l'arabe algérien, langue maternelle de la majorité des Algériens ; du français, décrété officiellement comme langue étrangère mais jouissant d'une large présence, même si c'est à différents degrés, dans les différentes institutions étatiques et non étatiques du pays et au sein de la population ; le tamazight qui a récemment été reconnu comme langue nationale, et enfin, l'anglais et l'espagnol qui connaissent une extension continue, du moins, dans la région où s'effectue cette recherche, c'est-à-dire la ville de Mostaganem. Le rapport du locuteur algérien à ces langues et variétés de langues est, de ce fait, complexifié et amplifié en raison de cette diversité et surtout du lien très étroit qu'il entretient avec elles.

Comme nous le rappelle très justement L.-J. Calvet, dans son ouvrage « *Pour une écologie des langues du monde* », la langue est le bien commun de tous, ni un individu, ni une institution quelconque ne peuvent avoir sur elle des droits ou des pouvoirs. Cette spécificité fait que chacun, en tant que sujet parlant, peut se faire certaines idées des diverses langues et variétés de langues qui l'entourent. En témoignent, ces propos qui circulent dans le milieu des apprenants dans différents établissements scolaires :

« L'arabe est une langue riche et sacrée ; le français est la langue du colonisateur, elle est difficile à apprendre à cause de sa grammaire et de son orthographe compliquées. L'anglais est la langue de l'avenir, de plus, elle est facile à apprendre ; l'espagnol est une langue qui a des similitudes avec l'arabe que nous parlons et c'est une langue que nous apprendrions volontairement, surtout, après la campagne de régularisation massive des émigrants ces dernières années. »³

Ces propos nous en disent long sur les idées que se font les apprenants des différentes langues et variétés de langues qui constituent leur paysage sociolinguistique. Ces idées, très répandues et très chargées émotionnellement, ne sont pas dues qu'aux propriétés internes propres aux langues, mais aussi, comme nous venons de le constater avec les propos des apprenants, aux locuteurs de ces langues, aux liens psycho-affectifs qu'ils entretiennent avec elles, aux façons dont elles ont été introduites dans le pays, et à la réalité socio-économique, sociopolitique et socioculturelle prévalant. Elles répondent à une envie et un besoin de comparer, de classer, de hiérarchiser et d'apprécier les langues, et sont plus communément appelées *représentations*. Ces représentations sont profondément enracinées au cœur du dispositif social et jouent un rôle crucial dans la vie de l'homme.

À la question « *pourquoi étudier les représentations sociales ?* », S. Moscovici, qui a ravivé le concept de *représentation sociale* dans le domaine de la psychologie sociale, répond que c'est « *pour explorer le côté subjectif de ce qui se passe dans la réalité objective.* »⁴

³ Nous avons relevé et résumé des propos d'élèves dans différents établissements scolaire où nous avons enseigné (2002-2006).

⁴ Moscovici S., *Psychologie sociale*, Paris, PUF, 1984, p. 12.

C'est dans cette optique que cette recherche, initiée auprès d'étudiants de français dans la wilaya de Mostaganem (Algérie), se donne pour objectif d'étudier les représentations des étudiants de 4^{ème} année de français de la même ville, à propos des langues en général (les leurs et celles des autres) et de la langue française tout particulièrement. Notre objectif sera aussi, d'expliquer les facteurs qui pourraient influencer ces représentations, les faire évoluer ou, au contraire, les stabiliser.

Le premier chapitre pose la problématique de notre recherche. Tout en présentant la politique éducative en Algérie qui correspond à l'une de ses composantes, l'arabisation, nous positionnons les différentes langues qui sont à l'origine de cette politique, en l'occurrence l'arabe classique, le français et les vernaculaires (l'arabe algérien et le(s) berbère(s)) dans le contexte sociopolitique algérien. La deuxième partie de cette problématique a été consacrée à l'analyse de la situation sociolinguistique en Algérie, du point de vue « *status* » et du « *corpus* ».

Le deuxième chapitre a surtout comme objectif, d'apporter des clarifications théoriques et conceptuelles sur le thème des représentations. Un repositionnement de la notion des représentations dans sa discipline d'origine, la psychologie sociale, est ainsi utilisé comme toile de fond pour expliciter la notion de *représentations linguistiques*. Pour conclure ce chapitre, trois études portant sur les représentations linguistiques dans le secteur éducatif sont présentées. Nous avons surtout présenté les aspects méthodologiques de ces recherches ; nous nous en sommes inspirés dans l'élaboration de notre partie méthodologique notamment.

Le troisième chapitre sert à exposer les moyens mis en œuvre pour la constitution du corpus. Nous y détaillons notre échantillon, ainsi que la méthode de collecte de données utilisée et le type d'analyse choisi pour traiter les données récoltées ; respectivement, l'entretien *semi-directif* et l'*analyse de contenu*.

Le quatrième chapitre est consacré à l'analyse et l'interprétation du matériau collecté. Nous adoptons une structuration thématique dans cette partie. Les thèmes sont choisis en fonction de leur apparition dans les entretiens avec nos *Informateurs*. Nous abordons trois thèmes essentiels : le rapport des sujets parlants à/aux langue(s) maternelle(s) et le processus de catégorisation des langues dont la dénomination et les jugements de valeurs (l'attribution de propriétés) représentent les meilleurs indices. Après avoir présenté le rapport de nos *Informateurs* avec les langues les plus présentes dans leur environnement, nous abordons leurs rapports avec d'autres langues qu'ils ont citées et qui ne sont pas présentes dans le paysage sociolinguistique algérien.

Finalement, la dernière partie conclut notre étude. Après y avoir rappelé les limites de notre recherche, présentons succinctement nos cadres théorique et méthodologique, pour ensuite dresser un bilan des résultats auxquels nous sommes parvenu dans notre partie *analyse et interprétation* (Chapitre quatrième). Nous terminons cette partie par des propositions quant aux pistes de recherche mises en avant par notre étude, et qui pourront être exploitées dans des projets ultérieurs.

Dans le contexte des vestiges des colonisations, du développement que connaissent les pays récemment indépendants, aujourd'hui, confrontés à de nombreux problèmes de (re)construction parce qu'ils ont longtemps été victimes d'une profonde déstructuration, et enfin, l'émergence de la mondialisation, la place des langues et de la diversité linguistique ainsi que leurs retombées socioculturelles sont l'objet de nombreuses réflexions ; tant au stade des rapports linguistiques internes, qu'au niveau de la communication internationale. En effet, dans ces pays, les questions afférentes aux problèmes des langues dépassent les seuls aspects linguistiques ; ils sont aussi, d'essences idéologiques, géopolitiques, historiques, économiques et socioculturelles.

1. POLITIQUE LINGUISTIQUE ALGÉRIE : MOTIVATIONS DE LA POLITIQUE D'ARABISATION

L'Algérie, pays plurilingue par excellence, en est un exemple édifiant. Son histoire est marquée, depuis son indépendance jusqu'à aujourd'hui, par un conflit à la fois passionnel et passionnant, et qui demeure au centre des priorités. Ce conflit concerne les diverses langues et variétés de langues du pays, et se manifeste sur les plans *socioculturelle*, *sociolinguistique* et surtout *sociopolitique*. Ces trois aspects orienteront notre problématique ; sur le plan sociopolitique, le problème se pose essentiellement en termes de politique linguistique⁵ et de la planification⁶ qui en résulte.

*« La politique linguistique (...) en Algérie est marquée, en effet, depuis 1962, par l'incohérence¹, par la démagogie*² des discours, par l'absence*³ de consensus du corps social, par le manque*⁴ de pragmatisme et de lucidité des gouvernements qui prennent leurs décisions essentiellement en fonction de rapports de forces de la conjoncture politique. »⁷*

Mais ce conflit se cristallise notamment autour du couple arabe classique⁸ Vs français. Ces deux langues semblent le mieux illustrer l'importance des enjeux *sociopolitiques*, *sociolinguistiques* et *socioculturels* rattachés à la question linguistique en Algérie.

⁵ La politique linguistique « est l'ensemble des choix conscients effectués dans le domaine des rapports entre langue et vie sociale et particulièrement entre langue et vie nationale ». Calvet J.-L., *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Paris, Éd. Hachette Littératures, 1999, p. 155.

*Nous avons délibérément choisi d'employer l'expression "politique linguistique" au lieu d'"aménagement linguistique", vue la situation particulière de l'Algérie. « Dès 1962, l'État algérien a donc essayé de mener une politique linguistique volontariste et dirigiste (...) (il nous est) permis, aujourd'hui, de douter que la politique linguistique menée, au vu de son bilan, ait été véritablement pensée comme réflexion scientifique rationnelle sur la réalité linguistique du pays qui aurait pu peut-être aboutir à une planification, une organisation des moyens linguistiques plus harmonieuse et plus proche, justement, de cette réalité [...] cette politique a toujours été le lieu d'un débat passionné, trop passionné pour accéder à une vision sereine de la réalité ». Taleb-Ibrahimi Kh., *Les Algériens et leur(s) langue(s). Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, Alger, Éd. El Hikma, 1997, pp. 175-176.

⁶ La planification linguistique est la mise en œuvre de la politique linguistique.

⁷ Willems D. et Wilmet M., (sous la dir.) *Le français en Algérie. Lexique et dynamique des langues*, (1^{ère} édition), Bruxelles, Éd. Duculot, p. 42.

⁸ Cette dénomination recouvre des appellations comme : l'arabe littéral, littéraire, coranique, "El fousha" en arabe. Nous avons retenu cette appellation parce qu'elle « concorde bien avec la conception de cette langue surnommée, surévaluée, d'essence divine (...) qui au siècle dernier a prôné, de pair sur le terrain religieux et culturel ». Taleb-Ibrahimi Kh., *ibid.*, p. 25.

« Depuis l'indépendance, cette question a soulevé des moments de tension, alternant avec des périodes de répit et d'accalmie où la raison a fait taire les passions qui avaient commencé à cliver et à diviser la population algérienne sur des critères linguistique : arabisants versus francisants (...). »⁹

Après l'indépendance de l'Algérie (1962), le paysage administratif, économique et politique, sur les plans institutionnel et structurel, étaient semblables à ce qu'ils avaient été pendant la colonisation. Sur le plan linguistique par exemple, le français est prédominant dans tous les secteurs, conformément aux desseins du pouvoir colonial : « ... le moyen le plus efficace de faire faire des progrès à notre domination dans ce pays... le vrai prodige à opérer serait de remplacer peu à peu l'arabe par le français »¹⁰, écrivait Rovigo en 1843.

Les nouveaux leaders du pays empruntent le chemin inverse mais en usant des mêmes méthodes et en adoptant les mêmes idéaux. Ils amorcent un processus de désaliénation, la plus profonde possible, de la population algérienne, à leurs yeux, fortement « désarabisée » et donc acculturée. Pour eux, « ... le moyen le plus efficace de faire faire des progrès à notre "domination" dans ce pays... le vrai prodige à opérer serait de remplacer peu à peu le français par l'arabe »¹¹. Certes, la langue française a permis aux Algériens de s'ouvrir au monde moderne, mais dans un contexte de valorisation de la civilisation occidentale et de dénigrement de la civilisation du colonisé.

2. ANALYSE DE LA SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE EN ALGÉRIE

Plus que la simple volonté de restituer la langue arabe aux Algériens et de l'imposer comme langue d'enseignement, ce qui aurait fini par lui (re)donner la première place dans la société algérienne, avec sa politique d'arabisation, l'État algérien voulait (veut) influencer et transformer radicalement les comportements langagiers des locuteurs algériens et par conséquent, leur représentations linguistiques¹². Nous avons pensé, donc, que notre recherche serait altérée si nous ne répondions pas à la question :

Quelles sont les conséquences (séquelles) de la politique d'arabisation sur les domaines linguistiques, institutionnels, social, et socioculturel en Algérie ?

Pour répondre à cette question, une présentation de la situation sociolinguistique algérienne s'impose. Même si elle ne se veut pas exhaustive (ce n'est pas notre objectif), elle permettrait néanmoins de mieux saisir et interpréter le réel des représentations linguistiques des Algériens, confrontés à la réalité des représentations qu'on essaie de leur imposer par des lois et décrets coercitives, relayés (se doivent de l'être) dans le milieu scolaire, notamment, par les méthodes, les programmes, les discours des enseignants...

⁹ Willems D. et Wilmet M., *ibid.* p. 42.

¹⁰ Turin Y., « Affrontements Culturels dans l'Algérie Coloniale », cité dans Taleb-Ibrahimi Kh., *ibid.*, p. 36.

¹¹ Nous nous sommes permis de nous réapproprier la citation de Revigo (note 4) et de la modifier.

¹² Nous y reviendrons avec plus de précisions dans la partie suivante : *cadre conceptuel et recherches empiriques*, et dans laquelle nous démontrerons comment représentations et pratiques langagières s'influencent et se déterminent mutuellement.

Nous avons opté, dans notre présentation de cette situation sociolinguistique, pour une approche en deux temps¹³. Dans un premier temps, nous présenterons les éléments relatifs au « *status* »¹⁴ ; dans un deuxième temps, ceux relatifs au « *corpus* »¹⁵. Pour chaque point traité, nous effectuerons un va et vient entre les différents idiomes, étant donné qu'une approche du cas particulier de l'Algérie se doit de « *mettre en évidence le caractère évolutif, fluctuant et même conflictuel des relations entre les idiomes en usage.* »¹⁶

2.1. L'ÉTUDE DU « *STATUS* »

2.1.1. L'officialité

Dès l'indépendance, et conformément à la *Charte de Tripoli* de 1962, l'arabe classique est défini comme la langue officielle et nationale¹⁷ du pays. Un statut par lequel on tente de réaffirmer l'indépendance, l'autonomie et la souveraineté du pays. Ainsi, la Charte Nationale de 1976 affirme que « *l'usage généralisé de la langue arabe et sa maîtrise en tant qu'instrument fonctionnel créateur est une tâche primordiales de la société algérienne* »¹⁸. L'arabe classique commence alors, dès la première décennie de l'indépendance, à prendre place dans le cadre institutionnel de l'Algérie au niveau des établissements d'enseignement, dans les secteurs de la justice, de l'économie et de l'administration et dans les médias. Ces mesures pour l'arabisation des institutions furent, dès les premières années, appuyées et renforcées par textes réglementaires et des commissions ayant comme but, « *[l] unification de l'usage d'une même langue de travail, d'enseignement, de culture, objectif qui s'identifie, parmi d'autres, au recouvrement de tous les attributs historiques de la nation algérienne.* »¹⁹

Ainsi, au moins une trentaine²⁰ de lois sur l'officialisation de la langue arabe au plan national ont été adoptées. Cependant, quelques questions problématiques semblent s'imposer d'elles-mêmes :

Pourquoi toutes ces lois sur l'officialisation de la langue arabe ?

Pourquoi s'échelonnent-elles sur une durée d'au moins 35 ans, alors que la logique voudrait que ces lois auraient du produire leur(s) effet(s), au plus, une décennie après l'indépendance du pays en 1962 ?

La première réponse que l'on pourrait avancer, serait qu'aucune de ces lois ne semble avoir été intégralement respectée. Les points qui suivent nous apporteront plus d'éléments de réponse.

¹³ Cette approche s'appuie sur les travaux de R. Chaudenson et D. Rakotomalala qui ont élaboré la grille **LAFDEF** : *Langues Africaines, Français et Développement dans l'Espace Francophone* (2004).

¹⁴ Le « *status* », regroupe tout ce qui est de l'ordre du statut, des institutions, des fonctions et des représentations. Cf. Chaudenson R., et Rakotomalala D., (sous la dir.), *Situations linguistiques de la francophonie. État des lieux*, Journées de formation du réseau ODFLN, Ouagadougou, 2004. [En ligne]. Adresse URL : <http://www.odf.auf.org/documents>.

¹⁵ Nous donnerons une définition de ce terme quand nous aborderons la partie « *corpus* ».

¹⁶ Taleb-Ibrahimi Kh., *ibid.*, p. 103.

¹⁷ Nous entendons par langue *nationale*, dans ce cas : la langue de communication que les Algériens utilisent (ou devraient) dans tous les domaines et toutes les manifestations de la vie quotidienne, des plus formelles au plus informelles.

¹⁸ La Charte Nationale, FLN, RADP (République Algérienne Démocratique et Populaire), 1976, p. 65.

¹⁹ *Ibid.*, p. 66.

²⁰ Nous présentons ces lois, décrets, commission sont présentés et précisés dans l'*annexe 1*.

2.1.2. Usages institutionnalisés

Les lois sur l'arabisation ont été suivies et appliquées (ou elles sont supposées avoir eu effet) dans tous les lieux publics, mais vue de près, la situation est plus complexe ; elle réside « *moins dans l'hétérogénéité linguistique que dans les contradictions très forte entre le "théorique" c'est-à-dire les normes officielles (im)posées par le discours idéologiques du Pouvoir et l'usage réel "in vivo" des différentes langues.* »²¹

Le législateur impose l'utilisation de l'arabe dans tous les textes officiels et proscrit l'utilisation des autres langues (entendre le français). Mais il n'en reste pas moins que beaucoup de textes officiels sont souvent rédigés en français et traduits en arabe par la suite.

2.1.2.1. Dans documents les textes officiels

En février 1969, un décret présidentiel portant sur la généralisation de l'utilisation de la langue arabe, oblige toutes les institutions de l'État à traduire en arabe, tous les textes officiels et documents administratifs. Cette loi n'a pas été intégralement suivie ; la preuve étant la loi n°5-91 du 16 janvier 1991²² dont les articles **5**, **6** et **29** obligent, trente (30) ans après l'indépendance, toutes les institutions à traduire leurs textes en arabe :

Article 5

- Tous les documents officiels, les rapports, et les procès-verbaux des administrations publiques, des institutions, des entreprises et des associations sont rédigés en langue arabe.
- L'utilisation de toute langue étrangère dans les délibérations et débats des réunions officielles est interdite.

Article 6

- Les actes sont rédigés exclusivement en langue arabe.
- L'enregistrement et la publicité d'un acte sont interdits si cet acte est rédigé dans une langue autre que la langue arabe.

Article 29

- Tout document officiel préparé dans une autre langue que l'arabe est considéré comme nul et non avenu
- La partie ayant rédigé ou authentifié ledit document assume l'entière responsabilité des effets qui en découlent.

Article 11 de l'ordonnance n° 96-30 du 21 décembre 1996 stipule que :

- Les échanges et les correspondances de toutes les administrations, entreprises et associations, quelle que soit leur nature, doivent être en langue arabe ;
- Toutefois, les échanges des administrations et associations avec l'étranger doivent s'effectuer selon ce qui est requis par les usages internationaux²³.

²¹ Willems D. et Wilmet M., op. cit., p. 69.

²² Voir annexe 2.

²³ La loi n°5-91 du 16 janvier 1991 et l'ordonnance n° 96-30 du 21 décembre 1996 prévoient des sanctions envers les récalcitrants ; ainsi selon l'article 30 de la première loi par exemple, « *toutes violation des dispositions de la loi constitue une faute grave entraînant des sanctions disciplinaires* ». Il s'agit d'une amende d'un montant allant de 5000 à 10 000 DA (50 à 100 €), susceptible d'être doublé en cas de récidive.

Jusqu'à ce jour, les textes officiels ne sont pas rédigés exclusivement en arabe ; la langue française reste toujours une langue de rédaction et d'impression, même si la « *fréquence d'utilisation de cette langue dans les institutions officielles (...) sont difficiles à cerner* »²⁴. Nous citerons quelques exemples :

- dans le Ministère de l'enseignement supérieur, certaines circulaires ont été rédigées en français pendant l'année 1999 ;
- les décrets, lois, circulaires et notes qui servent à la gestion des institutions économiques du pays, sont souvent rédigés en français et traduits après en arabe ;
- pour les documents officiels personnels, les deux langues (arabe/français) sont le plus souvent utilisées. L'arabe est la langue d'impression et de rédaction de ces documents. Quant au français, il sert comme langue de rédaction pour beaucoup de documents et comme « *outil de correction voire de vérification et de confirmation des données fournies en arabe* »²⁵. Les passeports sont imprimés en trois langues, ce qui « *correspond au respect d'une convention internationale* »²⁶. Or, les documents destinés à l'utilisation à l'intérieure du pays (carte d'identité nationale, permis de conduire, etc.) sont rédigés en français aussi, ce qui témoigne de la place du français comme langue d'identification (nom, prénom, date et lieu de naissance). Cette distribution fonctionnelle témoigne à son tour, des hésitations des pouvoirs publics et « *les tâtonnements de la politique d'aménagement linguistique.* »²⁷

2.1.2.2. Dans l'administration et les textes administratifs

Après l'indépendance, l'administration en Algérie était complètement francisée. Il fallait l'arabiser, sauf que la tâche s'annonçait difficile, voire impossible, parce que l'école ne fournissait pas assez de cadres arabophones. À partir de 1975, « *commence une ébauche d'arabisation partielle dans certains secteurs administratifs ...* »²⁸ ; dès lors, les textes administratifs sont rédigés en arabe « *pour les modalités de gestion courante* »²⁹. Ces dispositions sont renforcées par l'article 4 (chapitre II) de la loi n°5-91 du 16 janvier 1991 :

Article 4

- Les administrations publiques, les institutions, les entreprises et les associations, quelle que soit leur nature, sont tenues d'utiliser la seule langue arabe dans l'ensemble de leurs activités telles que la communication, la gestion administrative, financière, technique et artistique.

²⁴ Willems D. et Wilmet M., *ibid.*, p. 70.

²⁵ *Ibid.*

²⁶ *Ibid.*

²⁷ *Ibid.*, p. 72.

²⁸ Moatassime A., *Arabisation et langue française au Maghreb, France*, Éd. PUF, coll. Tiers Monde, p. 36.

²⁹ Willems D. et Wilmet M., *ibid.*

Mais, et jusqu'à maintenant, le français est toujours présent à tous les niveaux. Il en résulte que les collectivités territoriales fonctionnent :

- soit en français, « *mais produit à l'infini un "message" arabe, même incompréhensible, à destination du public* »³⁰, augmentant ainsi le fossé entre le sommet et la base ;
- soit, généralement, sur la base d'un bilinguisme arabe/français plus subi que maîtrisé parce que fonctionnant selon les compétences linguistiques disponibles (arabisants et/ou francisants).

2.1.2.3. Dans la justice

C'est avec l'enseignement, dès 1967, la première institution visée par l'arabisation avec la mise en place d'un ministère de la justice sous la responsabilité de B. Benhamouda fervent défenseur de l'arabisation. Cette mesure est renforcée par l'introduction à l'Université, dès 1967, d'une licence de droit arabisée afin de fournir au secteur de la magistrature des cadres arabisés. Le décret de 1971 a rendu l'arabe seule langue autorisée dans ce secteur. L'article 7 de la loi n°5-91 du 16 janvier 1991 interdit toute utilisation autre que l'arabe :

Article 7

- Les requêtes, les consultations et les plaidoiries au sein des juridictions sont en langue arabe.
- Les décisions de justice et les jugements, les avis et les décisions du Conseil constitutionnel et de la Cour des comptes, sont rendus ou établis dans la seule langue arabe.

L'application de la « *charia* » (la jurisprudence musulmane) a nettement favorisé l'arabisation³¹ de ce secteur. Ainsi, tous les textes relatifs au secteur judiciaire sont rédigés en arabe. L'usage du français et du berbère ont été proscrits, cependant l'utilisation de l'arabe dialectal est tolérée dans certaines circonstances « *pour expliquer les procédures aux requérants, plaignants et accusés analphabètes.* »³²

2.1.2.4. Dans la religion

Il semble tout à fait normal que l'arabisation du secteur religieux n'a posé aucun problème, ni pour l'État ni pour la population. Rappelons que l'arabe classique est considéré comme une langue divine parce que Dieu s'est adressé aux Arabes avec. La dimension religieuse, de ce fait, ne peut se concevoir qu'à travers l'arabe classique. Mais depuis l'ouverture démocratique imposée par les événements du 05.10.1988³³, l'arabe dialectal est très souvent utilisé dans les discours et les prêches religieux. Récemment, le tamazight est aussi employé dans le discours religieux conformément « *aux recommandations politiques du gouvernement et du H.C.A*³⁴ en

³⁰ Moatassime A., *ibid.*, p. 37.

³¹ Willems D. et Wilmet M., *ibid.*, p. 73.

³² *Ibid.*, p. 74.

³³ Voir *annexe 3*.

³⁴ Le H.C.A : désigne le Haut Conseil de l'Amazighité.

matière de réhabilitation de la langue tamazight »³⁵. Ces dernières années, beaucoup d'ouvrages religieux (de titres) sont même imprimés en français.

2.1.2.5. Dans moyens de communication de masse

2.1.2.5.1. L'Édition et presse

Au Maghreb, le champ écrit est représenté par :

- le livre ;
- la presse.

2.1.2.5.1.1. L'édition

Il existe un « rapport d'échange dialectique entre l'activité de production scientifique et culturelle d'un pays (d'un groupe de pays) et son activité de normativisation linguistique dans la production des concepts "signifiés" et de leurs "signifiants" »³⁶. La situation sociolinguistique peut ainsi être évaluée si l'on s'intéresse au domaine de l'écrit et de la production des idées. Force est de constater que sur ce point, en Algérie, comme dans les pays du Maghreb et les pays arabes, l'édition de livres en langue arabe reste très faible, comparée (dans le cas de l'Algérie) à l'édition en langue française. « En Algérie par exemple, les chiffres montrent que 95 % des livres diffusés par le **SNED**³⁷ sont importés, 60 % des titres sont en français »³⁸. Jusqu'en juillet 1997, l'Office des Presses Universitaires (**OPU** désormais) a édité 1697 titres en langues étrangères (en français surtout) et 1398 titres en arabe.

2.1.2.5.1.2. La presse

Elle montre d'une façon significative, la réalité de la pratique du français en Algérie. À l'indépendance, fut mis en route un processus d'arabisation de la presse algérienne sous l'égide du parti unique (le **FLN**³⁹). Le système politique, doté d'une presse officielle, excluait toute presse libre ou privée ; cependant, « le tirage des journaux en français dépasse de beaucoup celui de leurs homologues en arabe »⁴⁰ : en 1986, par exemple, l'hebdomadaire *Algérie-Actualité*, tiré en français, dépassait en nombre d'exemplaires tous les journaux en langue arabe⁴¹. Les événements de 1988 ont mis un terme au système du parti unique, ils ont permis aussi, une véritable compétition dans le champ médiatique entre les deux langues que sont le français et l'arabe. Le déclin du **FLN** a permis l'émergence d'une presse privée et partisane nombreuse et variée. La langue française se taille la part du lion dans cette compétition. Pour illustrer nos propos, nous présenterons quelques chiffres :

³⁵ Willems D. et Wilmet M., *ibid.*

³⁶ Taleb-Ibrahimi Kh., *op. cit.*, pp. 249-250.

³⁷ Société Nationale d'Édition et de Diffusion.

³⁸ Estimations de l'année 1992. Cf. Moatassime A., *op. cit.*, p. 35.

³⁹ Front de Libération Nationale.

⁴⁰ Willems D. et Wilmet M., *ibid.*, p. 78.

⁴¹ Cf. Benrabah M., *Langue et pouvoir en Algérie. Histoire d'un traumatisme linguistique*, Paris, Éd. Séguier, p. 269.

Tableau 1 : Tirage des quotidiens dans les années 1996-1998.

Tirage en français		Tirage en arabe	
Titres	Tirages	Titres	Tirages
<i>El Watan</i> * ¹	140 000	<i>El Khabar</i>	150 000
<i>Liberté</i>	134 905	<i>El Forkane</i> * ³	35 000
<i>Le Matin</i>	75 000	<i>El Hidaya</i> * ⁴	27 000
<i>Le Quotidien d'Oran</i>	72 000	<i>El Mounquid</i> * ⁵	25 000
<i>Le Soir d'Algérie</i>	70 000	<i>An Nasr</i> * ⁶	20 000
<i>La Tribune</i>	50 000	<i>En Nour</i> * ⁷	25 000
<i>El Moudjahid</i>	50 000	<i>Djazaïrl'Youm</i> * ⁸	20 000
<i>L'Indépendant</i>	35 000	<i>El Acil</i>	20 000
<i>El Acil</i> * ²	20 000	<i>El Massa</i> * ⁹	15 000
<i>L'Opinion</i>	27 000	<i>Echaâb</i> * ¹⁰	15 000
<i>L'Authentique</i>	20 000	<i>Es-Salem</i> * ¹¹	5000
<i>Jeudi d'Algérie</i>	25 000	<i>Doumhouriya</i> * ¹²	4500
<i>Horizons 2000</i>	26 000	<i>Es-Sah-Hafa</i> * ¹³	3000
<i>Demain l'Algérie</i>	20 000		
<i>Le Jeune Indépendant</i>	16 000		

En analysant ces chiffres, il paraît clair que le tirage des quotidiens en français (780 900 exemplaires) dépasse et de beaucoup les tirages en arabe (365 500 exemplaires) ; ce qui représente respectivement 68, 20 % et 31, 90 % de part du marché.

4.1.2.5.2. Dans la radio et la télévision

En Algérie, le champ audiovisuel est représenté par la radio, la télévision et le cinéma. Ces trois moyens de communication de masse accentuent le dualisme médiatique, très marqué dans la presse, entre les deux idiomes, l'arabe et le français.

4.1.2.5.2.1. La radio

Il existe trois canaux de diffusion de l'information par radio :

- des radios nationales diffusant en arabe, *Chaine I* (Alger), *El Bahia* (Oran) et beaucoup de chaînes locales : *El Dahra* (Mostaganem), *Radio Sidi Bel-Abbes*, *Bechar Essaoura*, etc. Reste à noter que même si ces chaînes se veulent arabisantes, la langue qui y est utilisée, est souvent une langue que l'on

*«s'est débrouillé pour [...] tordre, [...] distordre, [...] compliquer, [...]empailler, [...] momifier même, pour [...] rendre en somme inapte à la communication [...] on a fini par se couper du téléspectateur, oubliant qu'on s'adresse à l'Algérien et l'Algérienne de tout âge et de toutes conditions, un puzzle de vingt millions d'habitants dont bien malin serait celui qui peut décrire les goûts et les couleurs.»*⁴²

⁴² Kaci R., « L'ère de la simplicité, l'arabe et la télévision », in *Algérie-Actualité*, n° 1110, Janvier 1990.

Ce phénomène est surtout dû à la persistance des réalisateurs et animateurs à l'utilisation d'une langue arabe (registre de langue) « tirée tout droit "kamous" (dictionnaire) qu'ils semblent être les seuls à consulter »⁴³, et qu'ils ne maîtrisent pas totalement. Dans les émissions où les auditeurs peuvent intervenir, dans les interventions et/ou conversations, on utilise l'arabe algérien en alternance avec le français ;

- il existe une seule chaîne de radio nationale qui émet en français, *Chaîne III*, mais il existe aussi à Tanger (Maroc), une radio (*Radio-Méditerranée : Midi I*) qui émet alternativement dans les deux langues et couvre tout le Maghreb avec plus de 25 millions d'auditeurs⁴⁴ ;
- il existe deux chaînes qui diffusent en berbère : *Chaîne II* et *Mitidja FM*.

4.1.2.5.2.2. La télévision

Il existait jusqu'en 1995, une seule chaîne nationale : l'Entreprise Nationale de Télévision (ENTV). Les Algériens l'appellent l'« unique »⁴⁵, et elle diffuse ses programmes, pour la majorité, en arabe. À partir de 1995, les Algériens vivant à l'étranger bénéficient d'une chaîne télévisée en langue française (Algerian TV). Les contraintes de la mondialisation et les événements du 05.10.1988 ont favorisé l'apparition, dès le début des années quatre-vingts dix (1990), des antennes paraboliques qui captent les programmes émis surtout par les chaînes françaises : TF1, France Télévision : France 2, France 3, Arte, TV5, M6 et CANAL +. Elles se banalisent⁴⁶ et s'imposent au détriment de la chaîne nationale qui ne répond plus aux attentes des téléspectateurs, malgré « les problèmes "moraux" que son apparition a pu susciter pour une certaine catégorie du public [les conservateurs et les islamistes] très attachés aux principes religieux de l'islam »⁴⁷. Ces derniers s'ingénient à lui trouver différentes appellations telles que :

- la « paradiabolique » pour désigner l'antenne parabolique ;
- [qanæte blise] pour désigner la chaîne CANAL+⁴⁸ : « qanæte » signifiant « chaîne » en arabe ; « blisse » (« iblis » en arabe classique) signifiant « Satan, le diable, le démon ».

Toutes ces appellations témoignent de la crainte de l'invasion culturelle qu'ils subissent. Cependant, les Algériens sont très « amateurs » de ces chaînes ; en témoigne le « chiffre de 9 à 12 millions de téléspectateurs correspondant à 450 000 paraboles,

⁴³ Ibid.

⁴⁴ En ce qui concerne les chiffres. Cf. Moatassime A., op. cit., p.33.

⁴⁵ Ces appellations de l'"unique" ou "el mæhatma" qui signifient en arabe algérien : "celle qui est imposée", ou bien "el wætima" en arabe "l'orpheline" ; sont dues au fait que jusqu'au début des années 90, la plupart des Algériens n'avait qu'une seule chaîne télévisée (la chaîne nationale), qui diffusait ses programmes dans les deux langues l'arabe classique/standard et le français (pour les documentaires, les films étrangers, les dessins animés, etc.).

⁴⁶ Dans les premiers temps de leur apparition et vu le coût de ses antennes paraboliques, les gens se mettaient à plusieurs pour en acquérir une, ensuite ils la sous-louent à des quartiers entiers.

⁴⁷ Willems D. et M. Wilmet., op. cit., pp. 82-83.

⁴⁸ Les dénominations jouent surtout, sur la prosodie (la sonorité). Le fait que les deux prononciations, "CANAL PLUS" et "qanæte blisse" se rapprochent.

souvent collectives, [qui n'a] fait qu'augmenter depuis 1992 »⁴⁹. Cet engouement n'a cessé d'augmenter avec l'apparition, à partir de l'année deux mille (2000), « des décodeurs numériques » (antenne de réception satellitaire) permettant aux usagers algériens, qui « reste le premier (...) consommateur africain de biens culturels de langue française »⁵⁰, une réception satellitaires des chaînes câblées⁵¹ du monde entier. Il reste clair, que les Algériens préfèrent regarder les programmes en langue française, dans les milieux citadins notamment car quel que soit leur niveau social ou intellectuel, ils ne trouvent pas beaucoup de difficultés à les comprendre. Dans ces milieux, on a remarqué que dans les foyers branchés sur les canaux français (ils sont nombreux), les enfants possèdent, dès leur plus jeune âge, des compétences en langues française. Ils arrivent à comprendre et à produire des

*« petits énoncés corrects en langue française sans avoir fréquenté des cours de français à l'école (...) grâce à l'impact de l'environnement culturel et linguistique imposé de fait par la présence quasi permanente des canaux télévisuels français et de leurs programmes suivis attentivement par les enfants*¹ et les adultes*². »⁵²*

Ces « décodeurs numériques » offrent, aussi, toute une panoplie de chaînes arabes du Moyen-Orient (égyptiennes, syriennes, libanaises, etc.) qui diffusent leurs programmes en arabe et quelques fois en anglais, sous titrés en arabe. Cela satisfait les conservateurs et les islamistes qui estiment « que cette invasion, ce déluge d'images audiovisuelles aliènent les esprits, chambardent les comportements jusqu'à rendre littéralement fous les plus vulnérables des citoyens consommateurs en perte d'identité »⁵³ ; certains, à l'instar de l'écrivain R. Boudjedra, vont plus loin encore, ils attribuent l'échec de l'arabisation à l'arrivée en Algérie de l'antenne parabolique : « La guerre d'Algérie perdue par la France coloniale, en 1962, a été gagnée benoîtement par la France néo-coloniale aux environs de l'année 1982, lorsque les premières paraboles ont pointé leur rondeurs sur les terrasses d'Alger . »⁵⁴

4.1.2.5.2.3. Le cinéma

Le nombre de salles de cinéma était très important en Algérie ; héritage de l'époque coloniale, ces salles de cinéma furent victimes d'une gestion anarchique et de dégradation, ce qui a contraint beaucoup d'entre elles à fermer. Si nous prenons le cas de la wilaya⁵⁵ de Mostaganem, dont la population est estimée à plus de huit-cent milles (800 000) habitants, il n'existe aucune salle de cinéma ; idem pour la wilaya proche de Relizane⁵⁶. Si bien que les films en format « VCD et DVD »⁵⁷ sont

⁴⁹ Esprit., « La politique française de coopération vis- à-vis de l'Algérie : un quiproquo tragique », in *Esprit*, n° 208, janvier 1995, p. 59.

⁵⁰ Cf. Rapport sur l'État de la francophonie, 1991, p.42.

⁵¹ Les chaînes du bouquet TPS, CANAL, France télévision, TF1 et ses chaînes affiliées (NT1, Paris première, Ushuaia nature, etc.), M6 et ses chaînes affiliées (W9), etc.

⁵² Willems D. et Wilmet M., *ibid.*, p. 83.

⁵³ Cf. Zemmouri M., in *Le Monde* du 11 août 1990.

⁵⁴ Boudjedra R., *Le FIS de la haine*, Paris, Éd. Denoël, 1992/1994, p. 28.

⁵⁵ L'Algérie a aussi hérité de l'organisation des collectivités territoriales coloniale. La "wilaya" correspond à la préfecture ; la "daïra" à l'arrondissement et la "baladïa" à la commune.

⁵⁶ Wilaya à 50 km au sud de Mostaganem.

⁵⁷ **VCD** : contraction pour Vidéo Disque Compact, *Video Compact Disk*. Type de disque compact contenant de la vidéo au format MPEG1. **DVD** : Digital Versatil Disk. Disque compact d'une capacité de 4.7 à 17 GO.

devenus des produits de grande consommation⁵⁸. Une grande partie, sinon la majorité des cinéphiles, regarde des films américains (films de guerre, d'actions, d'aventures, western, thriller, etc.) doublés en français. Le public cinéophile dit « intellectuel » constitué d'étudiants, d'enseignants, de fonctionnaires et de cadres s'intéressent aux films français ou autres films étrangers sous-titrés en français. Reste à souligner que les téléspectateurs, les téléspectatrices surtout, aiment regarder les films égyptiens et les films indiens sous-titrés en arabe.

2.1.3. L'éducation

L'école est considérée comme la pierre angulaire de la politique d'arabisation. C'est à elle que l'on confie la tâche de désagréger toutes les structures héritées du colonialisme et de former les générations futures (les algériens arabo-musulmans), à l'image de ce que les français avaient fait les premiers temps de la colonisation. Leur école avait joué un rôle essentiel dans l'extension du pouvoir colonial, la désagrégation des structures sociales traditionnelles et l'assimilation des autochtones au modèle culturel français. Rambaud, ministre de l'Instruction public, écrivait en 1897,

« La troisième conquête, [de l'Algérie], se fera par l'École [les premières et secondes conquêtes s'étaient réalisées, respectivement par les armes et par l'acceptation des autochtones de l'administration et la justice] : elle devra assurer¹ la prédominance de notre langue sur les divers idiomes locaux, inculquer² aux musulmans l'idée que nous avons nous-mêmes de la France et de son rôle dans le monde, substituer³ à l'ignorance et aux préjugés fanatiques des notions élémentaires, mais précises des sciences européennes .»⁵⁹

Nous posons comme principe donc, qu'en Algérie :

- la politique linguistique se confond avec l'une de ses composantes, c'est-à-dire l'arabisation⁶⁰ ; « si l'expression " arabisation" recouvre parfaitement celle de "politique linguistique et culturelle" en Algérie, c'est en raison de la confusion entretenue dans les textes officielles entre les termes "langue" et "culture" .»⁶¹ ;
- les décisions concernant la politique linguistique éducative, sont étroitement liées à la politique linguistique du pays (l'arabisation) parce que « l'école [resté] un précieux laboratoire. Ce dernier devient l'instrument de socialisation politique... »⁶²

⁵⁸ La vente et diffusion de films en **VCD** ou **DVD** ne connaissent pas une réglementation sur le piratage, ou bien celle-ci, si elle existe, n'est suivie d'aucune application. Ce qui rend ces produits très abordables : un film en format **VCD** coûte entre 50 DA et 70 DA (entre 05 et 07 centimes d'euros), alors qu'un film en format **DVD** coûte entre 100 DA et 150 DA (entre 1 et 1.5 euros)

⁵⁹ Cité par Colonna F., « Les instituteurs algériens formés à l'École Normale de Bouzaréah », p. 38, in Taleb Ibrahim Kh., op. cit. p. 42.

⁶⁰ En arabe **ta'rib** ou **ta'arrub**. Le premier terme signifie : rendre arabe, qu'il s'agisse d'un mot ou d'une réalité en incluant le processus de traduction d'une langue étrangère vers l'arabe. Le deuxième terme, quant à lui, signifie : s'arabiser, devenir arabe. Ces deux mots se confondent dans leur traduction en français : "arabisation". C'est la deuxième acception qui convient le mieux à la politique d'arabisation en Algérie. Cf. Grandguillaume G., Université de Provence, (consulté le 24/07/2007), « L'arabisation au Maghreb et au Machrek », in *les relations entre le Maghreb et le Machrek. Des solidarités anciennes aux réalités nouvelles*, Cahiers du GIS N°6, CNRS, Institut de Recherches Méditerranéennes, 1984, pp. 151-157. [En ligne]. Adresse URL : http://grandguillaume.free.fr/ar_ar/machrek.html.

⁶¹ Willems D. et M. Wilmet., op. cit., pp. 48-49.

⁶² Benrabah M., op. cit., p. 144.

En effet, depuis l'indépendance, la politique éducative algérienne consiste, tant bien que mal, à maintenir un équilibre délicat entre le statut de deux langues, l'arabe classique et le français. L'école comme le lieu où est mise en pratique cette politique linguistique, ou du moins essaie de le faire, est le terrain privilégié pour rendre compte de cette rivalité qui a connu plusieurs étapes dues aux fluctuations des gouvernements et de leurs intérêts.

Puisque nous sommes dans la partie « *status* » qui traite de l'institutionnalisation des langues, nous évoquerons l'article **15** de la loi 91-n°5 du 16 janvier 1991 qui impose un enseignement exclusivement en arabe.

Article 15

- L'enseignement, l'éducation et la formation dans tous les secteurs, dans tous les cycles et dans toutes les spécialités sont dispensés en langue arabe, sous réserve des modalités d'enseignement des langues étrangères.

2.2. L'ÉTUDE DU « *CORPUS* »

Vue la multitude d'idiomes en Algérie, il paraît évident qu'une approche qui s'appuie sur une description du modèle binaire arabe classique/arabe dialectal ou le modèle ternaire arabe classique/vernaculaire⁶³ (arabe dialectal et/ou berbère)/langue étrangère (français) s'avère inefficace⁶⁴. La raison étant que cette description accorderait à chaque idiome, un statut, des fonctions spécifiques et des domaines d'usages particuliers ; inopérante, d'autant plus qu'à la complexité de l'institutionnalisation de ces idiomes, viennent se greffer d'autres problèmes et difficultés dus aux **usages langagiers (consommation)** de ces idiomes par les locuteurs. Ces modèles de description restent donc inopérants, dans la mesure où ils ne peuvent décrire la réalité sociolinguistique des usages en Algérie :

*« L'étude du "corpus" permet d'évaluer l'utilisation effective des langues*¹ par les sujets parlants dans la vie quotidienne et de vérifier si les usages qu'on en fait dans la société reflètent le discours officiels*² fixant leurs statuts et leurs fonctions »⁶⁵*

Notre étude du « *corpus* » s'appuiera sur les deux idées directrices de ce passage, à savoir :

- *¹ l'étude des usages (les comportements langagiers) effectifs par les locuteurs, des différents idiomes présents en Algérie ;
- *² la concordance de ces usages et de leur(s) normalisation(s) dans la vie publique, c'est-à-dire les *usages Vs les textes officiels* ;

⁶³ Langue utilisée dans le cadre des échanges informels entre proches d'une même communauté. Elle est propre à un sous-groupe, excluant toute une partie de la langue utilisée dans les échanges sociaux larges.

⁶⁴ Nous faisons allusion au schéma de description d'une situation diglossique, telle que la définit G. Ferguson. Dans ce schéma, il oppose deux variétés de langues, accordant à l'une le statut de variété haute (**H**) : utilisée dans le discours formel et s'accaparant tout ce qui se rapporte au domaine de l'officialité. À l'autre le statut de variété basse (**L**) : la reléguant au domaine de l'informel et du vernaculaire.

⁶⁵ Willems D. et Wilmet M., *ibid.*, p. 85.

2.2.1. Appropriation des langues

2.2.1.1. Acquisition des langues maternelles

Une idée bien ancrée dans les esprits, voudrait que l'appropriation de la langue maternelle en Algérie se superposerait à la répartition ethnolinguistique du pays ; c'est-à-dire que 80,2% de la population, ce qui représente le pourcentage des Arabes musulmans⁶⁶, acquerrait l'arabe dialectal comme langue maternelle, et 17.2% de la population, ce qui représente le pourcentage de Berbères (Kabyles)⁶⁷, acquerrait le berbère comme langue maternelle. Or, cette description ne s'applique pas exactement à la réalité parce que l'acquisition de la langue maternelle en Algérie, n'est pas de type exclusif. Le locuteur natif arabophone acquiert l'arabe dialectal comme langue maternelle mais parfois, aussi, le tamazight : dans les couples mixtes (dans lesquels l'un des parents est arabophone et l'autre berbérophones), ou dans le cas où une famille natif arabophone s'installe dans une zone géographique berbérophone, même si, soulignons le, ces derniers cas restent rares. En revanche, le locuteur natif berbérophone acquiert, dans la plupart des cas, en même temps que le tamazight, l'arabe algérien, pour la simple raison que ce dernier est très représenté géographiquement et le plus représenté démographiquement ; il est aussi dominant dans les interactions verbales. Les enfants natifs berbérophones sont donc contraints pour des raisons d'intégration sociale et de communication de parler l'arabe algérien. Il arrive, même si cela ne représente que 02 % de la population⁶⁸, que les Algériens, placés dans un environnement favorable, acquièrent la langue française comme langue maternelle : un/des parent(s) francophone(s)/phile(s), une situation socio-économique favorable, enfants de parent(s) intellectuel(s) ou cadre(s) supérieur(s) (enseignant(s), hauts fonctionnaire(s), etc). Mais si nous considérons que la maîtrise de quelques rudiments d'une langue suffit à dire qu'il y a acquisition de celle-ci, nous pourrions avancer qu'une grande partie des Algériens a pour langue maternelle le français aussi. Cette langue, vus les facteurs historiques, est irrémédiablement présente en tant que langue ou en tant qu'emprunts utilisés avec l'arabe algérien dans les usages quotidiens. Nous empruntons une schématisation⁶⁹ de l'acquisition de la langue maternelle chez les Algériens comme suit :

L_m (arabe dialectal) + L_2 (français).

L_m (tamazight) + L_2 (arabe dialectal) + L_3 (français)*.

Ainsi, dès son plus jeune âge, avant même sa scolarisation, « *l'enfant algérien, se voit soumis très tôt à une situation linguistique très hétérogène et très contraignante caractérisée par la multiplicité des idiomes.* »⁷⁰

⁶⁶ Chaudenson R., et Rakotomalala D., op. cit., p. 254.

⁶⁷ Ibid.

⁶⁸ Ibid.

⁶⁹ Willems D. et Wilmet M., ibid., p. 86.

* L_m = langue maternelle. L_2 = la deuxième langue maternelle acquise, L_3 = la troisième, etc.

⁷⁰ Ibid., p. 87.

2.2.1.2. Apprentissage des langues

En référence à ce dernier point, nous concluons que la situation sociolinguistique en Algérie commande à l'enfant algérien

« une double socialisation linguistique : la socialisation linguistique familiale, culturelle, naturelle, et la socialisation linguistique institutionnelle, contradictoire par rapport à la précédente, avec l'introduction (...) d'éléments exogènes au milieu naturelle de l'enfant »⁷¹.

Cette double socialisation commande à son tour, un double apprentissage qui s'opère selon deux formes :

- *un apprentissage institutionnel (formel)* : assuré par l'institution éducative et des structures formelles qui dépendent des secteurs économique et industriel ;
- *un apprentissage de type informel* : assuré par la famille, certains médias et certaines communications de type informel. Cet apprentissage touche la majorité de la population, les enfants scolarisés ou non et les adultes. Dans le cadre de nos entretiens par exemple, tous les enquêtés, sans exceptions, affirment avoir subi un apprentissage du français, au moins passif, par l'intermédiaire de la télévision ou/et de leur entourage immédiat.

Il apparaît clair, donc, que ce plurilinguisme devient un handicap pour l'apprenant (l'enfant), lorsqu'il entreprend sa scolarisation. Son « équilibre naturel » est bouleversé par l'introduction de nouveaux idiomes étrangers, réputés supérieur à sa/ses langue(s) maternelle(s), à leur univers mental et affectif. Ils viennent se superposer aux autres idiomes selon la schématisation :

L_m (arabe dialectal) + L₂ (français) + L₃ (arabe classique / standard).

L_m (tamazight) + L₂ (arabe dialectal) + L₃ (français) + L₄ (arabe classique / standard).

L_m (arabe dialectal) + L₂ (français) + L₃ (arabe classique / standard) + L₄ (anglais).

L_m (tamazight) + L₂ (arabe dialectal) + L₃ (français) + L₄ (arabe classique / standard) + L₅ (anglais).

⁷¹ Ibid., p. 88.

4.2.3. *Compétences linguistiques*⁷²

Nous nous permettons de douter sur « l'efficacité d'une compétence [en français] qui ne permet pas "un minimum communicatif", à savoir la réalisation d'une interaction langagière entre actants sociaux »⁷³. Nous revenons ainsi, sur les différentes recherches qui se fixent comme objectif premier, de déterminer le niveau de compétences linguistiques des sujets parlants à partir du nombre d'années de leur scolarisation. Mais ce type de résultats reste très théorique et « spéculatif » dans la mesure où :

- *il ne reflète pas exactement la réalité* : si on se réfère aux points débattus dans le « *status* » (utilisation des idiomes dans les médias et dans les secteurs économiques par exemple) et le « *corpus* » (appropriation des langues maternelles qui n'est pas de type exclusif et qui peut comporter aussi l'appropriation du français, l'environnement extralinguistique du sujet, etc.) ;
- *il ne distingue pas entre la compétence linguistique*¹ et la compétence de communication*², et par extension la compétence passive*¹ et la compétence active*² du sujet, toutes deux « conditionnées par d'autres compétences (...) culturelles et idéologiques »⁷⁴.*

C'est dire, à quel point la compétence de communication en français dépend, avant tout, de l'environnement social et culturel dans lequel évolue l'individu, ainsi que l'environnement dans lequel il est amené à produire son discours ; il est, à un deuxième degré, défini par sa scolarité⁷⁵. Cette compétence de communication se trouve souvent altérée à cause des représentations : préjugés idéologiques dus à la spécificité de cette langue définie comme « héritage colonial », stéréotypes, jugements de valeurs. D'où, l'hétérogénéité des niveaux remarquée chez des locuteurs qui ont suivi un parcours scolaire identique (1800 heures⁷⁶ de français environ, avant d'arriver aux établissements supérieurs). La compétence linguistique des Algériens se situe la plupart du temps, si nous nous référons à la typologie proposée par Y. Derradji et A. Quefflèc⁷⁷, entre les niveaux zéro (0) et trois (03) :

⁷² Nous désignons par cette appellation, les compétences linguistiques et communicatives confondues. Nous marquerons la distinction lorsque nous utiliserons les signes "...".

⁷³ Willems D. et Wilmet M., *ibid.*, p. 97.

* Nous ne nions pas qu'il y a un lien étroit entre toutes ces compétences. Nous les distinguons pour la nécessité de notre présentation et pour faciliter notre explicitation. Nous désignons par les compétences *1' et 2*' respectivement et trivialement ; *1 : comprendre et savoir lire : la possibilité d'écrire des énoncés et de formuler des phrases syntaxiquement "correctes", ce qui correspond à la compétence *passive*. *2 : savoir écrire -rédiger des énoncés et des textes-, et savoir parler et communiquer avec d'autres interlocuteurs -c'est-à-dire entamer une discussion dans la langue désignée-, ce qui correspond à la compétence *active*.

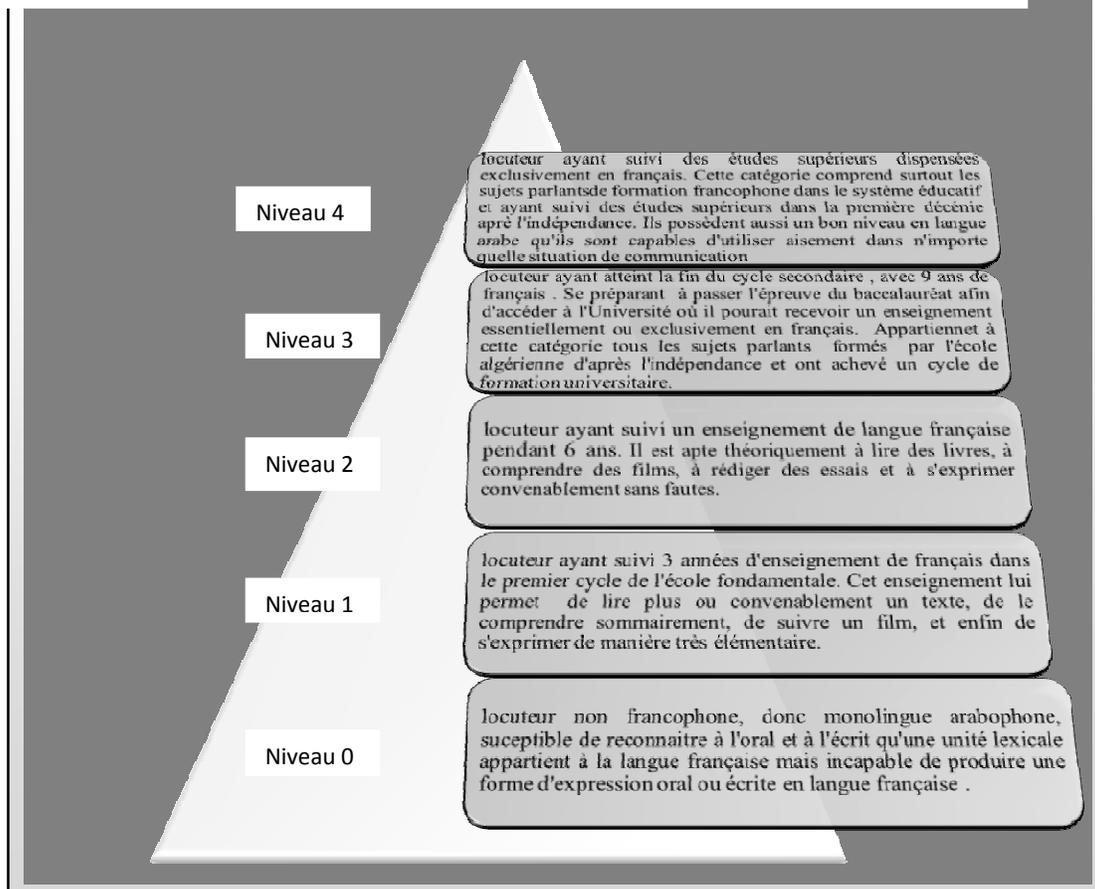
⁷⁴ *Ibid.*, p. 97.

⁷⁵ Pendant notre expérience d'enseignant de français pendant quatre ans au niveau du secondaire, trois ans dans une école militaire, et de deux ans à l'université, nous avons été (et nous le sommes toujours) confronté au même discours de la part des élèves et étudiants, en somme « nous arrivons à comprendre quand on nous parle en français, nous pouvons lire mais nous éprouvons des difficultés à nous exprimer(à parler) ». Ce qui n'est pas le cas des sujets pour lesquels le français est fréquemment présent dans leur environnement familial et immédiat. Ils possèdent généralement une compétence de communication relativement supérieur à celle de leurs camarades à l'école, et cela quelque soit leur niveau de scolarité.

⁷⁶ Cf. Willems D. et Wilmet M., *ibid.*, p. 98.

⁷⁷ Cf. *Ibid.*

Figure 1 : Explication et représentation en chiffres des compétences linguistiques en français des locuteurs algériens.



Les chiffres avancés par le Centre national algérien d'alphabétisation, estiment à sept millions (7 000 000), à savoir 25 % de la population. On prenant en compte ce chiffre la typologie de compétences linguistiques (présentée supra), donne les pourcentages suivants :

NIVEAU 0	42 %
NIVEAU 1	21.99 %
NIVEAU 2	8.05 %
NIVEAU 3	5,85 %
NIVEAU 4	22.11 %

Pour les autres langues étrangères, nous pouvons, dans ce cas, nous appuyer sur les chiffres des recherches qui fixent le niveau de compétence à partir des années de scolarisation. En effet, ces langues (l'espagnol, l'anglais, l'allemand) ne connaissent pas de diffusion à l'extérieur de l'enceinte scolaire et universitaire, mis à part des emprunts à l'espagnol dans l'ouest et à l'italien dans l'est du pays, parfaitement intégrés dans l'arabe algérien.

⁷⁸ Source: Figure 1, réalisée à partir de notes prises de l'ouvrage, Willems D. et Wilmet M., *ibid.*, pp.98-99.

⁷⁹ Source: Figure 1, réalisée à partir de notes prises de l'ouvrage, Willems D. et Wilmet M., *ibid.*, pp.98-99.

Il ne nous reste plus qu'à nous intéresser aux compétences linguistiques en arabe (classique/standard), qui seraient logiquement plus développées que celles en français vue :

- que l'enseignement est totalement arabisé dans le fondamental et le secondaire;
- le taux de scolarisation élevé : la population âgée de 6 à 15 ans, en 1999, était de 89.98 % et la population ayant suivi des études secondaires de 62.50 %.

Mais cela reste une image idéale et idéaliste des résultats de l'enseignement arabisé : « les élèves, arrivés à la fin des études secondaires, n'arrivent pas à maîtriser la langue et éprouvent de grandes difficultés à construire un discours cohérent à l'oral et à l'écrit »⁸⁰. Nous pourrions émettre les mêmes remarques avancées pour le français. Les objectifs de l'enseignement de la langue arabe, comme l'attestent les textes officiels, est d'apprendre à l'apprenant (enfants et adultes), en premier lieu, à savoir lire, écrire et s'exprimer correctement. Mais les modèles utilisés sont les textes des grands noms de la littérature arabe classique (poètes de la période pré/post islamique par exemple) et les passages du livre sacré (le Coran). Ces textes définissent, au nom de glorification du passé et la volonté de préserver la tradition, la dimension normative et prescriptive de cet arabe que l'on tend à enseigner :

« le dogme affirmant que la arabiya (arabe classique) sous sa forme la plus ancienne était meilleur et plus "correcte" que toutes ses formes ultérieures et qu'elle devait donc devenir le modèle de la correction linguistique à l'époque moderne constitua l'idée directrice de tout le mouvement linguistique »⁸¹.

Il semble que les « normateurs »⁸² ont voulu contraindre (nous employons le terme consciemment) les apprenants, et par là leurs parents, à écrire comme ils parlent et parler comme ils écrivent. Cette volonté de nivèlement des compétences linguistiques (usages) par le *haut*, semble occulter une réalité évidente ; à l'extérieur, la langue des apprenants, celle de leur quotidien, des rapports sociaux et de l'expression de l'affectivité ne ressemble en rien à celle qu'on leur enseigne à l'école. Pour les usagers, ce n'est qu'une langue étrangère dans le sens où cet idiome est complètement étranger à leur univers mental. L'arabe algérien que l'on veut abolir de l'enseignement et des usages remplit cette fonction. Nous pourrions conclure en disant que l'enseignement ne produit pas l'effet escompté puisque les objectifs,

« visant à faire acquérir une compétence de communication, c'est-à-dire à permettre à l'apprenant d'avoir une capacité à réussir tous les échanges langagiers qu'il pourra produire dans un contexte socioculturel spécifique. En d'autres termes, d'être capable d'interpréter ou de construire un discours dans n'importe quelles circonstances »⁸³

, ne sont nullement atteints parce que cet enseignement reste scolastique et ne colle pas au vécu des apprenants, ni à leur environnement. C'est le cas à l'université, dans

⁸⁰ Taleb-Ibrahimi Kh., op. cit., p.127.

⁸¹ « Arabiya » *Encyclopédie de l'islam*, Tome 1, p. 579-622, in Taleb-Ibrahimi Kh., op. cit., p. 123.

⁸² Terme emprunté à Kh. Taleb-Ibrahimi : il signifie dans ce contexte, les responsables (les concepteurs des programmes, des manuels, etc.), inspecteurs et enseignants de langue arabe.

⁸³ Willems D. et Wilmet M., *ibid.*, p. 90.

les filières des sciences sociales, qui reçoivent chaque année des milliers de bacheliers arabisés, les enseignants sont unanimes et confirment le niveau bas des étudiants qui éprouvent des problèmes d'expression dans les cours, les examens, etc. Ils y reçoivent des enseignements en arabe sans rapport avec leurs besoins et leurs orientations. En résumé, il ne les prépare aucunement à travailler dans leurs domaines respectifs en langue officielle.

C'est dire, à la fin, combien ces points étudiés (relatifs au corpus) : l'acquisition des langues maternelles, l'appropriation des langues dans des milieux formels et informels, influent sur les compétences linguistiques des sujets parlants algériens et par conséquent, ils accentuent les effets de la diglossie. Ceci nous renvoie au dernier point, sans nul doute le plus important dans l'étude du « corpus » ; les comportements langagiers nés des rapports conflictuels qui se manifestent dans les points cités précédemment, ils sont alimentés par les rapports diglossiques et les alimentent en retour.

2.2.2. Production langagière

2.2.2.1. Structuration des réseaux de communication⁸⁴

2.2.2.1.1. Dans les relations familiales

Nous notons la prépondérance de l'arabe algérien et des variétés berbères (dans les régions berbérophones), même si l'utilisation du français est très fréquente avec ses différentes « variétés algériennes ». Cela dépend de la connaissance de cette langue dans les familles ; des familles francophones où le français est exclusivement utilisé, aux familles les moins francophones où l'utilisation du français va de l'unité lexicale la plus simple au syntagme, à l'élaboration d'un discours. Par exemple :

Pour désigner le signifié table → on utilise tabla → au lieu de tæ:wilatoune ;
bureau → birou → mektæb ;

2.2.2.1.2. Dans les relations grégaires

Les parlers dialectaux et le(s) français⁸⁵ sont les idiomes privilégiés dans ces relations. L'arabe dialectal est utilisé généralement en alternant avec le français ou l'inverse, c'est-à-dire l'utilisation du français avec des incursions de l'arabe dialectal. Ces utilisations dépendent, en majeure partie, de plusieurs facteurs extralinguistiques tels : le contexte et/ou sujet de la conversation, la catégorie sociale, l'âge et le sexe, le niveau d'instruction, la perception de chaque interlocuteur des compétences et des répertoires langagiers de l'autre, et enfin, l'envie de plaire, de se positionner, de s'intégrer ou de se démarquer, ainsi que l'envie de s'inscrire ou de se revendiquer d'une sphère culturelle bien précise.

⁸⁴ Cette structuration est empruntée à Kh Taleb-Ibrahimi, op. cit.

⁸⁵ Nous avons utilisé le pluriel parce que nous estimons qu'il existe plusieurs variétés de français en Algérie.

2.2.2.1.3. Dans les relations commerçantes

Nous noterons l'usage quasi-exclusif des parlers⁸⁶ dialectaux en alternant au français, en fonction des lieux : « *de la transaction commerciale, souks, magasins dans les vieux quartiers ou quartiers populaire et magasins huppés des quartiers modernes ou au centre commercial de Ryadh El Feth* »⁸⁷, et en fonction de la clientèle et son degré de maîtrise du français.

2.2.2.1.4. Dans les relations civiles et professionnelles

Pour les interactions à caractère informel (entre agents et clients par exemple), on remarque l'utilisation de l'arabe algérien en alternant/mélangeant au le français avec, quelques fois, la prépondérance du français. Ainsi, les clients maîtrisant le français, l'utilisent avec les agents dans les banques, les assurances, à la poste, les hôpitaux, etc. Pour les interactions à caractère formel, il apparaît, là aussi, la prédominance de l'utilisation du français ; c'est une langue de travail et d'interactions professionnelle. L'utilisation de l'arabe algérien en alternant/mélangeant avec le français est remarquée dans les interactions entre les employés et agents du secteur (dans les administrations, les réunions de travail, les communications téléphoniques...). Il existe une utilisation de l'arabe standard dans certains cas : quand les interlocuteurs, de par leur formation, maîtrisent ce registre de l'arabe. Mais ces cas restent minimes et l'arabe standard est souvent utilisé en alternance avec l'arabe algérien.

2.2.2.2. L'arabe algérien langue de l'avenir ?

Il ressort de cette présentation de l'étude des comportements langagiers (dans les réseaux de communication), que les usages penchent pour la prédominance de l'arabe algérien dans le paysage sociolinguistique du pays. Cet idiome est celui de tous les Algériens, il est l'outil de l'expression par excellence dans les différents rapports (énumérés supra) :

- *que ce soit sur le plan des réseaux informels* : la famille, les relations grégaires, les relations amicales ou amoureuses, l'expression de la religiosité du sujet parlant... ;
- *ou sur le plan des réseaux formels* : dans les échanges commerciaux, elle assure la communication et l'intercompréhension entre les représentants de l'administration.

Cette vitalité et domination sur le plan des usages se heurtent aux desseins du pouvoir qui a choisi d'exclure ces parlers (arabe algérien et berbère(s)) afin de leur imposer l'utilisation de l'arabe standard, car ils posent problème aux « *tenants de l'idéologie dominante.* »⁸⁸

⁸⁶ Seulement dans les régions berbérophones pour le berbère.

⁸⁷ Taleb-Ibrahimi Kh., *ibid.*, p. 102.

⁸⁸ Willems D. et Wilmet M., *ibid.*, p. 123.

Il ressort de l'analyse de ce dernier point (consommation langagière), qu'en Algérie :

- l'analyse sociolinguistique en termes de comportements langagiers « *ne peut se faire de manière exclusive, sans la prise en compte des rapports d'interdépendance, d'interférence et de complémentarité qui caractérisent les usages linguistiques.* »⁸⁹ ;
- que le conflit linguistique découlant de ces usages (comportements), réside non en un *dualisme* (opposition à deux termes) entre deux variétés d'une même langue (arabe standard *Vs* arabe dialectal), deux langues académiques (arabe standard *Vs* français), ou un vernaculaire et une langue académique (berbère/arabe dialectal *Vs* arabe standard/français) ; mais en un *pluralisme* à quatre termes au moins : tous les idiomes en même temps, arabe classique/standard *Vs* arabe dialectal *Vs* berbère *Vs* français.

Ce qui porte à cinq ou six, le nombre d'idiomes présents, coexistants et utilisés dans l'espace sociolinguistique algérien. Il en résulte un trilinguisme, voire un plurilinguisme, qui pourrait s'apparenter à une triglossie ou « quadriglossie » dans les pratiques langagières. Malheureusement, ce phénomène n'est pas maîtrisé car il évolue de façon « sauvage »⁹⁰.

3. BILAN ET SYNTHÈSE

3.1. L'ALGÉRIE, UN PAYS PLURILINGUE MALGRÉ TOUT

Après la présentation, dans notre problématique, des points relatifs à la situation sociopolitique, psychopédagogique et sociolinguistique, il paraît de plus en plus évident que la politique linguistique en Algérie, bâtie sur le modèle jacobin français⁹¹ : un État = une culture = une langue, nie le pluralisme culturel et linguistique tout en essayant de lui substituer un *monolinguisme* et une *monoculture*. La politique « [d'arabisation] ne vise pas seulement à la [l'arabe classique] mettre en compétition avec le français mais à en faire une digue de protection contre les "influences étrangères" »⁹². Cette politique semble remplir une double tâche :

- si explicitement elle a été mise en place pour « éradiquer » la langue de l'ancien colonisateur français (nous l'avons suffisamment démontré) ;
- implicitement, elle a comme objectif de combattre et de proscrire les deux langues parlées (l'arabe algérien et le(s) berbère(s)) des Algériens. La négation de ces deux idiomes (représentés par diverses variétés géographiques) vient d'une idée bien « ancrée dans les mentalités des dirigeants algériens. »⁹³,

⁸⁹ Ibid., p. 99.

⁹⁰ Moatassime A., op. cit., p. 82.

⁹¹ En 1539, François I^{er} (1494-1547) promulgue l'ordonnance royale de Villers-Cotterêts. Cette décision fondée sur un État central auquel correspond une langue imposée, qui n'est autre que le français de l'Île de France, relègue tous les autres idiomes au rang de dialectes et de patois.

⁹² « *El Moudjahid* » du 23 octobre 1990, p. 5, in Bebrabah M., op.cit., p.88.

⁹³ Bebrabah M., op. cit., p. 119.

et selon laquelle :

- exclusivement parlés, ils sont « impurs » parce qu'ils font appel à des mots d'origines étrangères. Ils ne peuvent, donc, véhiculer ni une culture ni le savoir ;
- ces idiomes sont un héritage du colonialisme qui les aurait utilisés comme un instrument de séparation et de déperdition.

La tâche de l'école sera donc « *d'expurger, corriger les expressions que les enfants ont acquies avant leur arriver à l'école...* », par deux procédés : **la minorisation et la pédagogie de la faute** ; parce que leurs expressions (leur langue maternelle) sont considérées comme « *fautive, déviante et déficiente.* »⁹⁴

Mais, ces deux idiomes restent les langues maternelles des Algériens. Ils sont par excellence les langues de l'affectivité et de la communication au quotidien, ils servent aux relations sociales, aux interactions interpersonnelles et constituent, pour le sujet parlant, les modèles pour l'expression de sa personnalité. Ils viennent suppléer l'arabe classique qui n'a jamais été vecteur des rapports sociaux, et le français, même s'il reste, à un degré moindre, présent dans l'environnement social et culturel du locuteur.

3.2. CONTRE COÛT DE LA POLITIQUE D'ARABISATION

Il paraît donc évident que la politique d'arabisation n'a pas atteint totalement ses objectifs, malgré toutes les décisions prises, parce que :

- les Algériens refusent de changer leurs pratiques langagières ;
- ni l'arabe classique ni l'arabe standard ne sont devenus les langues de la communication quotidienne, ni celles de la promotion sociale et professionnelle ;
- enfin, cette situation (due à la politique linguistique) ne fait que renforcer et créer des idées négatives et péjoratives sur les langues : l'arabe dialectal n'est qu'un mélange de langues, le berbère n'est pas une langue de culture en plus du fait qu'il n'est que parlé, l'arabe classique symbolise la dérive du système éducatif et de l'intégrisme à cause du lien qu'elle a entretenu avec les mouvements islamistes, le français est la langue du colonisateur et enfin, l'anglais représente l'impérialisme américain.

Reste à souligner que même si l'arabisation a globalement échoué, les Algériens restent symboliquement et profondément attachés à la l'arabe classique pour différentes raisons :

- ils restent attachés à leur religion, dont le vecteur de diffusion est la arabe classique ;
- ils restent attachés à une forme de vie traditionnelle ;

⁹⁴ Ibid.

- il existe une volonté d'être rattaché à l'islam et à la nation arabe, ravivée quotidiennement par les événements en Palestine et en Irak⁹⁵ ;
- ils ont peur d'un relâchement des mœurs sous l'influence de la langue française, véhicule de la culture française.

Après cette présentation dans laquelle nous avons veillé à introduire des réflexions et des idées contradictoires puisées parmi des intellectuels maghrébins et/ou européens⁹⁶ :

- nous pouvons dire qu'on définitive, au vu du contexte où les Algériens évoluent, dans lequel décrets, lois et décisions se succèdent, que toutes les conditions semblent réunies pour l'apparition de systèmes de valeurs différents et contradictoires, pour la formation et la transformation de représentations sociales, toutes liées à ces langues et variétés de langues. Elles se manifestent chaque jour, non seulement au niveau des rapports linguistiques internes (à tous les niveaux de la vie) mais également au niveau de la communication internationale, dictée par une situation géopolitique et économique donnée⁹⁷. Il en résulte, l'apparition d'un dysfonctionnement linguistique qui n'est pas uniquement lié à la volonté de promouvoir une langue « artefact » et un aménagement linguistique ; il est aussi inhérent aux :

*« conditions dans lesquelles s'effectue cet effort. Il est enfin lié à des modèles de développement qui semblent pris dans le piège des malentendus idéologiques au détriment d'une dynamique globale (...) régulièrement remises en cause dans son évolution et dans ses finalités. »*⁹⁸

- par conséquent, nous ne pouvons que nous demander :
 - quels impacts ont eu/ont ces politiques linguistiques sur les représentations et l'environnement psychologique des personnes qui les ont vécues ?
 - quels sont les impacts sur les représentations et les attitudes des différents acteurs sociaux qui agissent ou seront amenés à agir dans la sphère du système éducatif ?
 - quelles sont les représentations de ces étudiants (futurs enseignants) sur les différentes langues présentes dans leur environnement ?

⁹⁵ Cf. Grandguillaume G., (consulté le 24.07.2007), « La Francophonie en Algérie », in *Francophonie et mondialisation*, Revues, Hermès, CNRS, N°40, octobre 2004, p.75-79. [En ligne]. Adresse URL : http://grandguillaume.free.fr/ar_ar/hermes.htm.

⁹⁶ Nous citerons, entre autres, A. Moatassime, M. Benrabah, Kh. Taleb-Ibrahimi, Y. Derradji, Y. Cherrad-Benchebra, D. Willems, M. Wilmet, G. Granguillaume, A. Quéffélec, V. Debov.

⁹⁷ Cf. Moatassime A. op. cit.

⁹⁸ Ibid., p. 121.

4. CONTEXTE PRATIQUE

4.1. LE RÔLE SOCIAL DE L'ÉCOLE : LA CONSTRUCTION DE REPRÉSENTATIONS ?

« L'école est considérée comme le lieu de socialisation des individus (élèves). Elle fonctionne dans la société, comme lieu d'inclusion *Vs* d'exclusion pour des apprenants qui adoptent des stratégies et des méthodes d'appropriation des langues influencées par les modèles qui y sont transmis »⁹⁹ :

*« On reconnaît en particulier que les représentations que les [les élèves] se font des langues, de leurs normes, de leurs caractéristiques, ou de leurs statuts au regard d'autres langues, influencent les procédures et les stratégies qu'ils développent et mettent en œuvre pour les apprendre et les utiliser. »*¹⁰⁰

Les représentations linguistiques que se forment ces apprenants, les futurs adultes et peut-être futurs enseignants de langue ou plus encore, décideurs dans le domaine de la politique linguistique (nationale et/ou scolaire), sont pour la plupart dues et influencées par les adultes qu'ils côtoient dans le cadre scolaire et plus précisément, leurs enseignants de langue(s)¹⁰¹. Ces derniers n'ayant pour véhicule de la connaissance qu'une langue étrangère, ne se contentent pas d'enseigner une simple « technicité »¹⁰² linguistique : « *il[s] n'enseigne[nt] pas seulement une discipline scolaire aussi "scientifique" et "neutre" »*¹⁰³, mais aussi un rapport à la langue enseignée. La classe est le lieu où se rencontre deux cultures, celle de l'enseignant et de l'apprenant (les natifs) et celle véhiculée par la langue étrangère. Ils transmettent, directement ou indirectement, dans l'esprit de leur auditeur (l'apprenant), notamment par leurs discours et attitudes vis-à-vis des langues en salles de cours, toute une façon de penser, des comportements psychopédagogiques et des attitudes sociales. Le problème ne vient pas du fait que la transmission d'une culture étrangère à travers le vecteur qui est la langue soit quelque chose de négative pour l'apprenant, mais du fait « *de l'altération que subi le message à tous les niveaux. Le premier étant la relation pédagogique enseignant-apprenant qui transforme ceux qui la subissent.* »¹⁰⁴

⁹⁹ Cf. Juillard C., (sous la direction de) (consulté en juin 2007), *Dynamiques sociolinguistiques (scolaires et extrascolaires) de l'apprentissage et de l'usage du français dans un cadre bi- ou plurilingue (langues de migrants, langues locales) sur les axes ouest-africain et franco-africain (Alger, Timimoune, Dakar, Ouagadougou)*, Réseau sociolinguistique et dynamique des langues (AUF), 2005, [En ligne]. Adresse URL : www.sdl.auf.org/IMG/doc/AUF_Reseau_sociolingu_1__der.doc.

¹⁰⁰ Dabène L., « L'image des langues et leur apprentissage », in Matthey M., *Les langues et leurs images*, Neuchâtel : IRDP Editeur, 1997, p. 20.

¹⁰¹ Cf. Juillard C., *ibid.*

¹⁰² Terme repris à Zarate G., dans, *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Éd. Didier, 2004. Il signifie, dans ce contexte, enseigner une langue étrangère d'une façon mécanique au sens structuraliste du terme. Le but étant d'apprendre à l'élève à savoir lire et écrire.

¹⁰³ Moatassime A., *op. cit.*, p. 89.

¹⁰⁴ *Ibid.* p. 89.

Les enseignants sont des modèles puisqu'ils ont un rapport professionnel à la langue écrite et orale. Ils sont directement en contact avec les élèves, du fait qu'ils sont les « agents de liaison » entre la langue étrangère et les dits élèves. Ils sont mis en première position pour :

- « faire émerger les représentations des élèves ;
- aider les élèves à prendre conscience de leur existence comme structurant leurs systèmes de pensées ;
- influencer leurs représentations, parce qu'ils y sont quotidiennement confrontés »¹⁰⁵ ;
- les travailler afin de les relativiser, dans la mesure où il est impossible et impensable de les supprimer totalement parce qu'il est impossible de penser sans représentations.

4.2. LES ÉTUDIANTS DE QUATRIÈME ANNÉE : ANCIENS ÉLÈVES ET FUTURS ENSEIGNANTS

Les étudiants (nos enquêtés et futurs enseignants) algériens de langue française ont évolué et œuvrent dans ce milieu plurilingue. Il nous a semblé donc impossible d'ignorer les représentations (doctrines, idéologies, valeurs, croyances...) qui structurent leurs systèmes de pensées et de références, du fait que leurs actions sont situées au croisement de l'affectif et du social :

« il est important de prendre en compte des facteurs plus subjectifs et moins évidents, en s'intéressant, au-delà des langues elles-mêmes, à l'image que celles-ci ont dans la société, à la façon dont elles sont perçues, représentées ou valorisées dans l'esprit des apprenants potentiels, des enseignants... »¹⁰⁶.

4.3. MOTIVATION(S)

- *Pourquoi une étude sur les représentations des langues ?* Nous pensons y avoir répondu tout au long de notre problématique. Il nous paraît impératif de faire un travail sur les conséquences de la politique linguistique sur les représentations que se font les locuteurs des langues en Algérie. Soulignons qu'il y a rarement coexistence pacifique entre les langues et les variétés de langues dans un contexte plurilingue. Une étude sur les représentations s'avère, donc, être un bon indicateur linguistique des dynamiques et des tensions sociales.

¹⁰⁵ Cf. Moore D., (coord. par), *Les représentations des langues et de leur apprentissage*, France, Éd. Didier (5^{ème} édition), Coll. C.R.É.D.I.F, 2005, p. 37.

¹⁰⁶ Dabène L., « L'image des langues et leur apprentissage », op. cit., p. 19.

- *Pourquoi les étudiants de quatrième année licence de français ?*
 - ces étudiants sont les meilleurs témoins (victimes) des fluctuations des statuts des langues et variétés de langues en Algérie et des politiques linguistiques éducatives ;
 - ♦ ils sont dans une étape charnière, c'est-à-dire la fin du cursus universitaire qui leur ouvre les portes de la vie professionnelle en tant qu'enseignants de français pour la plupart. Il nous a semblé donc intéressant de connaître leurs représentations : « *quant aux futurs enseignants, il est crucial, aussi, de les amener à prendre une distance critique par rapport à leurs représentations de la langue et de la communication.* »¹⁰⁷ ;
 - ♦ les représentations linguistiques comme les représentations sociales sont, surtout, produites et diffusées par des spécialistes ; nos étudiants en font partie :

*« il existe une certaine catégorie de personnes ayant pour métier de les fabriquer. Ce sont ceux qui se consacrent à la diffusion des connaissances scientifiques et artistiques (...). A maints égards, ils s'apparentent aux faiseurs de mythes des civilisations plus anciennes. Leur savoir-faire est codifié et transmis, conférant à ceux qui le possèdent une autorité certaine. »*¹⁰⁸

Pourquoi relever les représentations au niveau des personnes opérant ou amenés à opérer dans la sphère de l'éducation? Parce qu'ils sont confrontés compte tenu :

- de la conjoncture internationale ;
- des obligations de l'ouverture qu'impose la mondialisation ;
- de la nouvelle politique linguistique éducative résultante du rapport du CNRSE ;

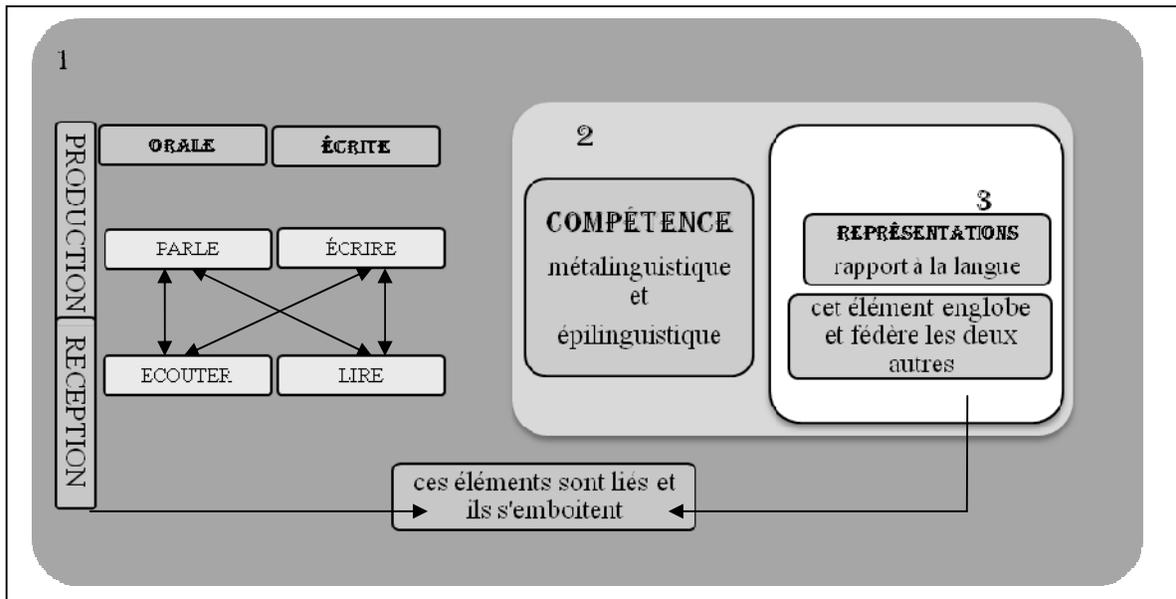
à de nouvelles prérogatives et exigences professionnelles. Ils ne doivent plus considérer l'enseignement d'une langue étrangère (le français dans notre étude) comme une activité purement linguistique mais cette tâche « *doit être orientée vers l'acquisition d'une compétence communicative incluant une dimension interculturelle.* »¹⁰⁹. Ils doivent acquérir tous les savoirs, toutes les aptitudes (représentations) nécessaires pour accomplir leur tâche d'enseignants de langues d'une façon optimale. Les recherches de ce type, sur ce type de terrain, peuvent avoir une portée didactique (l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, le français langue étrangère tout particulièrement) comme nous l'indiquons dans la figure ci-dessous :

¹⁰⁷ Py B., et Ludi G., *Être bilingue*, Bern, Éd. Zweisprachigkeit durch Migration (3^{ème} édition), 2003, p.182.

¹⁰⁸ Moscovici S., « Des représentations collectives aux représentations sociales », in Jodelet D., *Les représentations sociales*, coll. Sociologie d'aujourd'hui, PUF, 1989, p. 82.

¹⁰⁹ Zarate G., (sous la dir.), *Langues, xénophobie, xénophilie dans une Europe multiculturelle*, Basse-Normandie, Éd. CRDP, 2001, p. 27.

Figure 2 : Rôle des représentations linguistiques dans l'enseignement-apprentissage de la langue étrangère ¹¹⁰ : la portée didactique de l'étude des représentations linguistiques.



1 les quatre habilités qui doivent être mises en pratique :

- a) la production : écrite et orale ;
- b) la compréhension : écrite et orale.

Ces quatre éléments interagissent les uns sur les autres.

2 la compétence métalinguistique et / ou épilinguistique des apprenants :

- l'élève doit avoir, au préalable, une connaissance sur la langue. Elle se concrétisera à l'usage par la mise en pratique des quatre habilités.

3 les représentations et le rapport à la langue étudiée :

- l'apprentissage se fait toujours, dans un contexte familial, culturel, social et idéologique (politique) donné. L'élément **3** dirige et fédère les éléments **1 2**, mais il est influencé par eux en retour. Nous nous permettons de dire que l'étude des représentations des langues chez les sujets parlants, étudiants (futurs) enseignants est d'une importance primordiale quant à l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère (le français).

¹¹⁰ Élaboré à partir de notes de cours. Séminaire de M.-C. Guernier, du 09 au 14 décembre 2006. École doctorale de Mostaganem, pôle ouest, Algérie.

POSITIONNEMENT THÉORIQUE

1.1 LES REPRÉSENTATIONS SOCIALES

A vant tout, de quoi s'agit-il ? Socrate nous le rappelle dans Phèdre. « *En toute chose...il n'y a qu'une seule manière de commencer, quand on veut discuter convenablement, dit Socrate à Phèdre : il faut comprendre l'objet de la discussion...* »¹¹¹. En référence à ce sage et éternel conseil, il nous a semblé important de revenir sur les notions et concepts clés, indispensables à notre recherche, pour mieux les préciser afin de mieux les situer dans leur contexte.

Amorcer une étude sur les *représentations linguistiques* nécessite :

- une connaissance minimale de leurs définitions dans leur champ disciplinaire d'origine, afin de mieux les saisir et de mieux les interpréter ;
- un survol des différentes recherches qui ont voulu déterminer les représentations de personnes à l'égard des langues (la/les leur(s) et celle(s) des autres).

Dans la partie qui va suivre, nous présenterons des réflexions théoriques et des recherches empiriques, tout en introduisant la méthodologie qui a été adoptée pour chacune d'elle.

1.1.1. Introduction

Pour H. Boyer, les représentations linguistiques ne sont qu'une catégorie de représentations sociales¹¹². Nous avons donc, décidé de situer notre recherche portant sur les représentations des langues et de leur diversité, ainsi que les représentations du français dans leur champ disciplinaire d'origine ; la psychologie sociale, initiée par les travaux de S. Moscovici, et selon laquelle « *analyser une représentation sociale, c'est tenter de comprendre et d'expliquer la nature des liens sociaux qui unissent les individus, les pratiques sociales qu'ils développent, de même que les relations intra et intergroupes* »¹¹³. Selon cette orientation théorique, quand un locuteur s'exprime, il fait appel à des idées et des croyances qui sont largement répandues dans la société. Même si ce locuteur s'en détache, c'est toujours en référence aux représentations sociales qui circulent dans la société dans laquelle il vit, qu'il élabore et (re)construit les siennes¹¹⁴.

¹¹¹ Platon, *Le banquet Phèdre*, Paris, Éd. Flammarion, 1964, p. 114.

¹¹² Boyer H., « Matériaux pour une approche des représentations sociolinguistiques. Eléments de définitions et parcours documentaire en diglossie », *Langue française* n°85, 1990, p. 39.

¹¹³ Bonardi C. et Roussiau N., *Les représentations sociales*, Dunod, Les Topos, 1999, p. 25.

¹¹⁴ Cf. Cavalli M et Coletta D., *langues, bilinguisme et représentations sociales au Val d'Aoste*, Val d'Aoste, Éd. IRRE-Vda, 2002, p. 9.

1.1.2. Définitions des représentations sociales

La définition la plus employée dans les recherches en sciences sociales, est celle de D. Jodelet parce qu'elle a le mérite d'être simple, opérationnelle et complète :

*« On entend par représentation sociale une forme de connaissance courante^{*1} dites de sens commun, présentant les caractéristiques suivantes : Elle est socialement élaborée et partagée^{*2} car elles se constituent à partir de nos savoirs, modèles de pensée que nous recevons et transmettons par la tradition, l'éducation et la communication sociale. Elle a une visée pratique d'organisation, de maîtrise de l'environnement (matériel, social, idéal) et d'orientation des conduites^{*3} et communications. Elle concourt à l'établissement d'une vision de la réalité commune à un ensemble social (groupe, classe, etc.) ou culturel. »¹¹⁵*

La définition de S. Moscovici a le mérite de partager les mêmes orientations que la définition précédente. Pour lui, les représentations sociales :

*« sont conçues comme des ensembles dynamiques (...), des "théories" ou des "sciences collectives" ^{*1} sui generis, destinées à l'interprétation et au fonctionnement du réel. [Elles renvoient] (...). Elles déterminent le champ des communications possibles, des valeurs ou des idées présents dans la vision partagées par les groupes^{*2}, et règlent, par la suite, les conduites^{*3} désirables ou admises. »¹¹⁶*

- J.-C. Abric, quant à lui, les définit « comme une vision fonctionnelle du monde, qui permet à l'individu ou au groupe de donner un sens à ses conduites^{*3}, et de comprendre la réalité, à travers son propre système de références^{*2}, donc de s'y adapter, de s'y définir une place. »¹¹⁷

Les définitions présentées ci-dessus, s'accordent sur :

- le fait que les représentations sociales sont des systèmes de savoirs simples et opérationnels comptant pour tous les membres du groupe ;
- les dimensions à la fois sociale et partagée des représentations sociales ; tout en leur reconnaissant une autonomie qui n'est pas distincte du champ social où elles émergent ;
- la dimension pratique des représentations sociales : lui reconnaissant le fait qu'elles sont à la base de l'appréhension du monde, et qu'elles orientent, de ce fait, les conduites des individus.

1.1.3. Conclusion : quels apports pour la science ?

C'est à S. Moscovici, dans le cadre de la psychologie sociale, que revient le mérite de donner au concept de *représentation* :

- sa définition scientifique ;
- une méthode d'approche scientifique¹¹⁸.

¹¹⁵ Jodelet D., « Les représentations Sociales », in *Sciences Humaines*, Avril 1993, Paris, p. 22.

¹¹⁶ Moscovici S., « la psychanalyse, son image et son public », Paris, PUF, 1976, cité dans Taguieff P.-A. Taguieff P.-A., *les représentations sociales*, [En ligne]. Adresse URL : <http://inter.culturel.free/textes/representations.pdf>.

¹¹⁷ Abric J.-C., *Pratiques sociales et représentations*, Paris, PUF, 1994 (2^{ème} édition 1997), p. 12, [En ligne]. Adresse URL : http://www.sepsy.org/formation_debat/mariodile_5.htm.

¹¹⁸ Nous reviendrons sur ce point dans la partie " Méthodologie", dans laquelle nous essaierons de clarifier l'apport des méthodologies inspirées des psychosociologues sur les sciences du langage en générale, et de la sociolinguistique en particulier.

L'élan que S. Moscovici lui a donné a connu, et connaît toujours, une grande extension qui dépasse le cadre même de la psychologie sociale. Elle est reprise pour être imposée dans toutes les sciences humaines et sociales. Nous ne pouvons prétendre faire une liste exhaustive des chercheurs et des recherches portant sur les représentations ; voilà, cependant, quelques exemples : W. Doise (1976), D. Jodelet (1986-1989) et J.-C. Abric en sociologie et psychosociologie, P. Amerio et N. de Piccoli en psychologie cognitive, S. Freud (1908) en psychanalyse, J. Piaget en psychologie du développement (1932), B. Lévy-Bruhl (1927) en anthropologie, P. Mannoni (1986) en sciences de l'éducation et N. Guenier, H. Boyer, L.-J. Calvet, A.- M. Houdebine et C. Canut en sciences du langage. C'est tout particulièrement ces deux dernières disciplines qui nous intéressent le plus, parce qu'elles constituent le cadre théorique et pratique dans lequel se situe notre étude :

- en sciences de l'éducation, « *la prise en compte des représentations par les pédagogues constitue une mutation capitale des conceptions éducatives* »¹¹⁹. Nous nous contenterons de citer deux points importants :
 - « *sur le plan didactique, les représentations de l'apprenant doivent être prises en compte et intégrées dans la conception des cours :*
 - ♦ « *Les situations didactiques doivent favoriser une prise de conscience par l'apprenant des obstacles que ses représentations entraînent.* »¹²⁰ ;
 - ♦ l'action des acteurs sociaux opérant dans la sphère du système éducatif, les enseignants, notamment, doit être présente pour faciliter l'apprentissage parce que les représentations de l'apprenant « *sont construites par et dans l'action et contribuent à l'élaboration de formes cognitives et affectives.* »¹²¹ ;
 - la prise en compte des représentations de ces mêmes acteurs sociaux, celles sur les enseignants et celles qu'ils se font, est tout autant digne d'intérêt. Elles permettent de débloquer et de faire avancer des situations d'apprentissage rendues difficiles par une confrontation de représentations contradictoires. »¹²²
- *en sciences du langage* : en sociolinguistique tout particulièrement, la notion de *représentations* a acquis une assise théorique suffisante, grâce aux travaux de la psychologie sociale, pour aborder tout ce qui a trait aux phénomènes de la diversité des langues, leur(s) contact(s), des conflits entre les langues, de leur statut, de leur usage, ainsi que de leur enseignement-apprentissage.

¹¹⁹ Ruano-Borbalan J.-C., « Une notion clef des sciences humaines », in *Sciences Humaines* n°27, avril 1993, p. 17.

¹²⁰ Chappaz G., « Les représentations du monde comme tremplin pédagogique », *ibid*, p. 30.

¹²¹ Clenet J., *Représentations, formation et alternance, Alternance/Développement*, Paris, Éd. L'Harmattan, 1998, p. 51.

¹²² Cf. Moore D., (coord. par), *Les représentations des langues et de leur apprentissage*, op. cit., p. 37.

1.2. LES REPRÉSENTATIONS LINGUISTIQUES

1.2.1. *L'apport des représentations sociales aux représentations linguistiques*

- dans la préface de l'ouvrage de C. Herzlich, « *Santé et maladie* », S. Moscovici écrit qu'« il n'y a pas de coupure entre l'univers extérieur et l'univers intérieur de l'individu (ou du groupe). Le sujet et l'objet ne sont pas foncièrement distincts (...) »¹²³. Les représentations sociales apparaissent de la rencontre d'un sujet avec un objet à un moment donné. Cela est valable dans l'étude des langues, d'autant plus qu'il n'existe pas de sujet sans langue. Ils se confondent, s'entremêlent pour ne faire qu'un : dès sa naissance, la première institution sociale avec laquelle l'individu est en contact, est la langue, celle de ses parents et de sa famille :
 - le « sujet » peut être un individu ou un groupe social : dans la présente étude, le sujet (la communauté linguistique que nous étudions) sont les étudiants de quatrième année en licence de français ;
 - l'« objet » peut être, aussi bien, une personne, une chose, un événement matériel, psychique ou social, une idée ou une théorie ; il peut être, aussi bien réel, qu'imaginaire ou mythique¹²⁴. Dans notre cas, l'objet est à la fois, un produit matériel, psychique et social, une idée et une théorie. Il est aussi bien imaginaire, mythique « la notion de langue est une notion abstraite, et qui n'a pour fondement que la régularité de certains traits, de certains procédés, que l'on peut repérer dans les productions des locuteurs (...) »¹²⁵, que réel : « mais les langues ne sont pas seulement une invention (...), elles existent aussi (...) parce que/puisque les locuteurs croient en elles, parce qu'ils ont sur elles des idées, des images (...) »¹²⁶ ;
- comme nous venons de le préciser pour le *sujet*, qui peut être un individu ou un groupe, il en est de même pour les représentations des langues qui peuvent émaner du sujet parlant, d'un groupe (communauté quelconque) ou de la société :
 - les représentations linguistiques sont avant tout individuelles, selon le point de vue de A.-M. Houdebine¹²⁷ qui se réfère à J. Lacan pour analyser l'influence des représentations sur les comportements langagiers. Elle accorde une prépondérance à l'aspect subjectif du sujet dans l'élaboration des représentations linguistiques, et remet en valeur le rôle des individus qui apparaissent comme les acteurs dans la dynamique des langues. Pour elle, le sujet parlant manifeste en premier lieu « son rapport intime, primaire (Freud) à une langue (sa langue) le constituant comme sujet parlant (parlêtre selon Lacan). »¹²⁸ ;

¹²³ Herzlich C., *Santé et maladie. Analyse d'une représentation sociale*, Paris, École des Hautes Études en Sciences Sociales, 1996 (1^{ère} éd. 1969).

¹²⁴ Cf. Jodelet D., « Les représentations sociales, regard sur la connaissance ordinaire », in *Sciences Humaines*, ibid., pp. 22-24.

¹²⁵ Calvet L.-J., *Pour une écologie des langues du monde*, Paris, Éd. Le Seuil, p. 14.

¹²⁶ Ibid., p. 15.

¹²⁷ Houdebine A.-M (sous la dir.), *l'Imaginaire Linguistique*, Paris, Éd. L'Harmattan, 2002.

¹²⁸ Houdebine A.-M., « Imaginaire Linguistique », in Moreau M.-L (sous la dir.), *Sociolinguistiques. Concepts de base*, Liège, Mardaga, 1997, p. 167.

- d'autres courants réfutent l'idée d'un sujet parlant « tout puissant », maîtrisant ses représentations linguistiques. Ils envisagent un sujet parlant intégré dans la communauté ou la société dans laquelle il vit, façonné par leur(s) discours, l'époque et surtout les représentations qui lui sont transmises « *la nécessaire prise en compte de la communauté sociale implique l'analyse de phénomènes intralinguistiques (...) et interlinguistique (...).* »¹²⁹ ;

Loin de nous, l'idée de prétendre donner une solution à ce dilemme. Nous adoptons ainsi, le point de vue de la psychologie sociale qui privilégie une construction des représentations sociales impliquant deux dimensions : *la dimension collective et la dimension individuelle* ;

- les représentations linguistiques engendrent des pratiques linguistiques qui servent non seulement à la communication, mais aussi à la démarcation :
 - *identitaire* : en employant une langue, une variété ou un accent le locuteur se définit. Le sujet parlant utilisera telle ou telle langue, variété de langue, ou un accent afin de marquer son identité ; « *lorsqu'ils [les Havrais] veulent marquer leurs identité, [ils] utilisent par exemple* »¹³⁰ l'accent havrais qui n'est pas sensible à l'oreille mais qui est le fruit d'une représentation, d'un mythe¹³¹ ;
 - *collective (communautaire)* : nous nous arrêterons sur les travaux de W. Labov portant sur *l'insécurité linguistique* et pour qui, l'élément essentiel qui crée une communauté linguistique « *est la référence à des normes communes* »¹³². En d'autres termes, les représentations linguistiques et les attitudes sont les éléments fondateurs d'un groupe (une communauté linguistique).
- les représentations linguistiques sont « catégorisantes »¹³³ : elles permettent de classer et de légitimer les langues, « *le fait d'appeler "occitan" la langue que parlent ceux qu'on appelle les "Occitans", n'est pas une fiction sans effet* »¹³⁴. En effet, ces catégorisations, dont la *dénomination* et les *jugements esthétiques* sont le point culminant, dépassent le seul cadre linguistique. En catégorisant les langues, on catégorise (classe) les individus et les groupes qui les parlent : « *le social produit [donc] des représentations, portant à la fois sur les hommes et sur leurs langues.* »¹³⁵ ;
- les représentations sociales sont issues de systèmes de pensées spontanées et simplificateurs, il en est de même pour les représentations linguistiques ; elles

¹²⁹ Calvet L.-J., *ibid.*, p. 154.

¹³⁰ *Ibid.*, p. 182.

¹³¹ Cette étude, conduite par F. Hauchecorne et R. Ball, est arrivée à la conclusion que même si les habitants revendiquaient avoir un accent spécifique qui les différencie des autres, il n'en était rien en réalité. Cette conviction était basée sur une représentation. Hauchecorne F. et Ball R., « L'accent du Havre : un exemple de mythe linguistique », in *Langage et Société* n° 82, décembre 1997.

¹³² Biaggioni D., « Communauté linguistique », in M.-L. Moreau, *ibid.*, p. 91.

¹³³ Terme emprunté à H. Boyer (dans), *Plurilinguisme : "contact" ou "conflit" de langues ?*, Paris, Éd. L'Harmattan, p. 20.

¹³⁴ Bourdieu P., *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Éd. Fayard, 1982, p. 136.

¹³⁵ Calvet L.-J., *ibid.*, p. 176.

sont des croyances « populaires » et « communes » qui émanent de locuteurs moyens ou des spécialistes, comme les linguistes par exemple. L.-J. Calvet écrit que l'on trouve « *bien souvent chez les spécialistes de telle ou telle langue des partis pris dont ils ne sont sans doute pas conscients mais qui pèsent lourdement lorsqu'ils se préoccupent de planification linguistique* »¹³⁶ ;

- « *Nous croyons que jamais un usage linguistique n'existe sans sa représentation. (...) [l'interaction] entre les pratiques et la représentation de ces pratiques constitue ainsi un ensemble indissociable.* »¹³⁷. Le sujet (le sujet parlant), les représentations qu'il se fait de l'objet, c'est-à-dire la langue et l'usage qu'il en fait sont interdépendants dans la mesure où l'un accompagne l'autre, et qu'il est impossible de les dissocier « *un usage linguistique n'existe que dans sa dimension réflexive, et (...) les pratiques sont inséparables de leur interprétation subjective.* »¹³⁸ ;
- les pratiques et les représentations linguistiques interagissent. Il en résulte qu'elles s'influencent les unes les autres, dans le sens où les représentations linguistiques déterminent, nourrissent les pratiques et conditionnent leurs manifestations dans la réalité. Un individu choisira d'apprendre une langue au détriment d'une autre, en fonction des représentations qu'il a de cette langue et du statut qu'elle occupe dans le contexte de ce locuteur : « *nous acquérons des langues comme nous acquérons des objets, en nous fondant sur une certaine idée de leur utilité, sur le bénéfice que nous attendons de leur possession : ici nos représentations déterminent nos pratiques.* »¹³⁹

Reste à préciser que cette interaction entre représentations et pratiques n'est pas anodine. Les représentations agissent sur les pratiques « pour », nous le dirons, les changer, volontairement ou involontairement :

- **exemple 1 (travaux sur une seule langue) :** W. Labov l'a démontré clairement dans ses travaux sur le changement linguistique, en montrant qu'il se produit sous le poids des représentations et se manifeste sous la forme d'*hypercorrection*. Le locuteur appartenant à une communauté linguistique choisira un trait linguistique du groupe de « prestige », en allant des fois même au de là de ce qu'il considère comme la norme.
- **exemple 2 (travaux dans contexte plurilingue) :** dans les situations où se côtoient plusieurs langues dans un même espace, les pratiques langagières changent sous l'influence des représentations linguistiques qui changent à leur tour, en fonction du contexte socioculturel et sociopolitique régnant et des intérêts des personnes qui détiennent le pouvoir. P. Bourdieu, dans son ouvrage « *ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistique* », le montre bien quand il avance qu'il « *suffit de penser à l'action du système scolaire en matière de langue pour voir que la volonté politique peut défaire ce que l'histoire avait fait* »¹⁴⁰. Les représentations linguistiques sont des produits humains, et ces derniers les

¹³⁶ Ibid., pp. 166-167.

¹³⁷ Boyer H., *Langues en conflit. Étude sociolinguistique*, Paris, Éd. L'Harmattan, 1991, pp. 47-48.

¹³⁸ Branca-Rosof S., « les Imaginaires des langues », in Boyer H., (sous la dir.), *Sociolinguistique. Territoire et objets*, Neuchâtel, Éd. Delchaux et Niestlé, p. 92.

¹³⁹ Calvet L.-J., *ibid.*, p. 12.

¹⁴⁰ Bourdieu P., *ibid.*, p. 139.

utilisent comme objet de pouvoir, parce que maîtriser les représentations linguistiques et les rendre objectives, c'est maîtriser les individus, les groupes, ainsi que leur réalité. Ces personnes et/ou groupes produisent des représentations linguistiques, et les expriment par des mots pour rendre stable des situations de tension et de déséquilibre et/ou pour injecter des connaissances après les avoir manipulées, afin d'exercer un contrôle sur les comportements.¹⁴¹

En **Algérie**¹⁴², une politique linguistique fut menée pour imposer l'arabe classique. Elle a changé les représentations des locuteurs vis-à-vis des langues en présence (les leur(s) et celle(s) des autres), en occultant la réalité sociohistorique et socioculturel qui prévalait. Cette action avait pour but d'inculquer les représentations que les dirigeants jugeaient nécessaires pour imposer une représentation unilingue du monde qu'ils voulaient fonder. Cette volonté, obsession dans le cas de Algérie, d'imposer ces représentations linguistiques ne peut passer efficacement que par le canal linguistique et le « pouvoir du dire » parce que *« les représentations (...) peuvent faire advenir dans la réalité par l'efficacité propre de l'évocation, ce qu'elles représentent, [surtout s'il est produit par des personnes qui détiennent le pouvoir]. »*¹⁴³ ;

- mais l'inverse est tout à fait envisageable. Loin de nous l'idée de débattre sur qui précède qui, au risque de tomber dans le dilemme de l'œuf et la poule. Ce qui nous intéresse, c'est que les pratiques influencent les représentations et les nourrissent en retour. Par exemple, plus une langue est parlée et connue, donc, un usage étendu, plus les gens voudront l'apprendre ou la parler, et plus elle acquerra du « prestige ». C'est dans ce sens, que les pratiques alimentent les représentations.¹⁴⁴
- les représentations linguistiques sont inhérentes aux pratiques. Il suffit, pour s'en apercevoir, de s'intéresser au changement linguistique qui se manifeste dans les pratiques, mais qui prend source dans les représentations linguistiques. Ces représentations linguistiques sont présentes comme si elles s'imposaient d'elles mêmes *« nous accordons intuitivement de la valeur aux langues »*¹⁴⁵ parce que les langues, ne servent pas qu'à communiquer, elles servent aussi à « être » à se « démarquer » ou au contraire à « s'intégrer », ainsi *« nous sentons bien, sans pourtant le théoriser, que cette valeur, en quelque sorte marchande, fait que les langues sont un capital (...). »*¹⁴⁶

¹⁴¹ Cf. http://www.Psr.jku.at/PSR1993/2_1993_Boggi-pdf . (Consulté le 15.11.2006).

¹⁴² Nous avons présenté le cas de l'Algérie dans notre problématique.

¹⁴³ Bourdieu P., *ibid*, p. 142.

¹⁴⁴ Cf. Calvet L.-J., *ibid*.

¹⁴⁵ *Ibid.*, p. 11.

¹⁴⁶ *Ibid.*

1.2.2. Définitions des représentations linguistiques dans le champ de la sociolinguistique

Les définitions des représentations linguistiques sont multiples et diverses. Il en existe autant qu'il existe de personnes capables de les définir et ayant une connaissance, même minime, sur le sujet. Nous retiendrons les définitions qui nous paraissent les plus susceptibles d'aller dans le sens de notre recherche, même si nous gardons à l'esprit que nous ne pouvons toujours pas prétendre dresser une liste exhaustive des définitions, du fait qu'elles ont été largement abordées par différents chercheurs, dans différentes disciplines ; ne serait-ce qu'en sociolinguistique. Il nous semble important d'en dégager quelques idées ; elles nous serviront de points de référence pour la présente étude.

S. Branca-Rosof donne la définition qui nous semble convenir le mieux. Pour elle :

*« Les notions de représentation et d'imaginaire*³ langagiers désignent l'ensemble des images que les locuteurs associent*¹ aux langues qu'ils pratiquent, qu'il s'agisse de valeur, d'esthétique, de sentiment normatif, ou plus largement métalinguistique. Elles permettent de sortir de l'opposition*² radicale entre le "réel", les faits objectifs dégagés par la description linguistique, et "l'idéologique", les considérations normatives comme représentations fausses, représentations-écrans. »¹⁴⁷*

Nous choisirons ce passage de J.-L. Calvet parce qu'il mérite, aussi, notre attention :

*« Du côté des représentations se trouve la façon dont les locuteurs pensent*¹ les pratiques, comment ils se situent*¹ par rapport aux autres locuteurs, aux autres pratiques, comment ils situent leur langue par rapport aux autres langues en présence : en bref tout ce qui relève de l'épilinguistique. (...) [elles] déterminent :*

- *Des jugements*² sur les langues et les façons de les parler, jugements qui souvent se répandent sous forme de stéréotypes.*
- *Des attitudes face aux langues, aux accents, c'est-à-dire en fait face aux locuteurs que les stéréotypes discriminent.*
- *Des conduites linguistiques tendant à mettre la langue du locuteur en accord avec ses jugements et ses attitudes. C'est ainsi que les représentations agissent sur les pratiques, changent la langue. »¹⁴⁸*

P. Bourdieu, quant à lui, définit lui les représentations linguistiques comme des *« actes de perception et d'appréciation, de connaissance et de reconnaissance*¹, [pourtant sur la langue, le dialecte ou l'accent] où les agents investissent leurs intérêts*² et leurs présupposés »¹⁴⁹*. Bourdieu privilégie les aspects dynamique, agressif et conflictuel des représentations linguistiques. Ces confrontations de représentations, leur donnent une dimension évaluative qui a pour résultat une *« valorisation, (...) [une] stigmatisation, d'un rejet et, s'agissant d'un individu ou d'un groupe, (...) d'une discrimination. »¹⁵⁰*

¹⁴⁷ Branca-Rosof S., op.cit., p. 79.

¹⁴⁸ Calvet L.J. op. cit., p. 158.

¹⁴⁹ Bourdieu P., op. cit., p. 135.

¹⁵⁰ Boyer H., *De l'autre côté du discours. Recherches sur les représentations communautaires*, Paris, Éd. L'Harmattan, 2003, p.42.

H. Boyer, lui, insiste dans sa définition sur les différentes appellations que peut recouvrir la notion de *représentations linguistiques* chez différents (socio)linguistes et dans les différents courants (écoles) qui se sont occupés de la définir :

« Chaque individu *se forme*^{*1} *des idées*^{*3} *sur les langues* qu'il maîtrise (et sur les autres). On a souvent parlé de *conscience linguistique*^{*3} (par exemple Lafont dès 1952, Schlieben-Lange, 1971), Kremnitz (1988) a proposé de parler plutôt d'*idéologie linguistique*^{*3} puisque ces constructions peuvent contenir (et contiennent presque toujours) de fortes charges imaginaires, voire des mystifications, et cela chez les simples locuteurs comme chez les spécialistes (pour s'en convaincre, il suffit de parcourir la *grammaire occitane de Fabre d'Olivet de 1820 environ* (éd. Kremnitz, 1988), qui construit des relations invraisemblables entre l'occitan et d'autres langues ; mais Fabre d'Olivet est loin d'être le seul). La *sociolinguistique de tradition nord-américaine* préfère le terme d'*attitude*^{*3} ; d'autres ont proposé de parler de *savoir linguistique*^{*3} (Schlieben-Lange, 1983, p.117). »¹⁵¹

1.2.3.1. Que ressort t-il de ces définitions ?

Les définitions proposées, ci-dessus, s'accordent sur le fait que :

- les représentations linguistiques se situent dans le *champ sémantique*^{*1} de l'évaluation (elles ont un contenu normatif) des langues, des variétés ou des accents ;
- les représentations linguistiques incluent une dimension conflictuelle^{*2} ;
- ces représentations linguistiques sont associées à d'autres paradigmes avec lesquels elles sont souvent confondues : l'*imaginaire*^{*3}, les *idées*^{*3}, *conscience*^{*3}, *idéologie*^{*3}, l'*attitude*^{*3} et les *savoirs*^{*3} linguistiques. D'autres appellations peuvent venir suppléer la notion de représentations linguistiques comme les stéréotypes, les sentiments, les opinions et les jugements linguistiques.
- certains (socio)linguistes voient en ces notions et concepts l'équivalent de la notion de représentations linguistiques ;
 - ♦ d'autres, par contre, tentent de les différencier, surtout en ce qui concerne les notions de représentations, d'imaginaires, d'attitudes et d'idéologies linguistiques. D'une part, ils voient dans les représentations linguistiques une notion qui vient subsumer toutes les autres (imaginaires, attitudes, idéologies, etc.). D'autre part, ils différencient ces notions en dégagant pour chacune, ses caractéristiques et en leur attribuant des fonctions spécifiques.

¹⁵¹ Cichon P., et Kremnitz G., « Les situations de plurilinguisme », in Boyer H., (dir.), *Sociolinguistique, territoire et objets*, op. cit., p. 124.

1.2.4. Attitudes, stéréotypes, idéologies et représentations linguistiques : où s'arrête la différence et où commence l'analogie

Devant ce « flou terminologique »¹⁵² comme le souligne L.-J. Calvet, il ne nous reste plus qu'à essayer d'identifier chacune de ces notions pour les définir. Nous ne rentrerons pas dans le débat qui oppose les deux camps de (socio)linguistes, le type de recherche ne s'y prête pas, parce que cela n'est pas notre objectif. Nous essayerons une approche comparative et différentielle de ces notions.

1.2.4.1. Attitudes linguistiques VS représentations linguistiques

Même si beaucoup de sociolinguistes, à l'instar de N. Guenier, tentent de distinguer les attitudes des représentations, il n'est pas aisé de la faire, tant ces deux notions :

- sont très souvent utilisées l'une pour l'autre.

« Dans son acception la plus large le terme d'attitude linguistiques est employé parallèlement, et sans nuance de sens, à représentations, norme subjective, évaluation subjective, jugement, opinion pour désigner tout phénomène à caractère épilinguistique qui a trait au rapport à la langue. »¹⁵³

- partagent, entre autre le fait d'être empruntées à la psychologie sociale, plusieurs autres points communs. Les plus importantes à notre avis sont qu'elles :
 - se manifestent, le plus souvent, sous forme de : stéréotypes, clichés, idées reçues, etc. ;
 - préexistent aux comportements, les engendrent et les modifient ;
 - sont toutes deux sélectives : elles aident les individus ou groupes à opérer des choix ;
 - prennent forme et se diffusent, pour l'essentiel, à travers les discours épilinguistique et métalinguistique.

Mais cela n'empêche pas que la majorité des (socio)linguistes préfère les dissocier, en se basant sur certaines spécificités liées à l'une ou à l'autre des deux notions. Pour N. Guenier, elles sont complémentaires parce qu'elles se justifient mutuellement¹⁵⁴ : « [Les] représentations et les attitudes linguistiques se distinguent théoriquement par le caractère moins actif (moins orienté vers un comportement), plus discursif et plus figuratif des représentations. »¹⁵⁵

Par exemple, un Algérien :

- peut trouver que l'anglais est une langue facile à apprendre par rapport à la langue française → représentation (croyance) → *dimension cognitive* ;
- il se sent attiré par cette langue → attitude → *dimension affective* ;
- il décide de s'inscrire en licence d'anglais pour l'apprendre → conduite → *dimension comportementale*.

¹⁵² Calvet J.-L., op. cit.

¹⁵³ Lafontaine D., « Attitudes linguistiques », in M.-L., Moreau, op. cit., pp. 56-57.

¹⁵⁴ Py B., et G. Ludi., op. cit., p. 97.

¹⁵⁵ Guenier N., op. cit., in M.-L., Moreau, ibid., p. 248.

Dans ce sens, l'attitude linguistique serait plus liée et plus proche du comportement quelle gouvernerait et dirigerait ; « [elle désigne] la position qu'adopte un agent individuel ou collectif envers un objet donné »¹⁵⁶, une prédisposition (mentale ou psychique latente) à réagir de manière favorable ou non, positive ou négative à une catégorie d'objet. En d'autres termes, c'est une réaction évaluative envers l'objet qui peut être dans le cas de notre étude :

- une langue ou une variété de langue particulière ;
- une communauté ou un locuteur d'une langue dans une situation bien précise ;
- une transgression de la norme.

Elle serait définie comme une

« disposition interne de l'individu vis-à-vis d'un élément du monde social (...) orientant la conduite qu'il adopte en présence, réelle ou symbolique, de cet élément »¹⁵⁷ et « (...) se manifestent comme sentiment d'ouvertures ou de fermeture, d'attrait ou répulsion, de sympathie ou indifférence, d'admiration ou dédain, etc. »¹⁵⁸

L'attitude (ou sentiment¹⁵⁹) la plus étudiée est *l'insécurité linguistique*. Initiée par les travaux de W. Labov qui s'est attelé à relever les signes de cette insécurité linguistique dans les pratiques effectives (le comportement langagier) à travers les fluctuations stylistiques, la dévalorisation (la perception qu'on en a) de son propre discours et « l'hypersensibilité à des traits stigmatisés que l'on emploie soi-même ».¹⁶⁰

1.2.4.2. Stéréotypes VS représentations linguistiques

Comme pour les représentations et les attitudes, il existe plusieurs définitions au *stéréotype*. Nous nous sommes appuyé sur les travaux de H. Boyer qui se propose de différencier les notions qui renvoient aux représentations et/ou avec lesquelles elles sont souvent confondues. Nous avons choisi une définition qui nous semble convenir, car rassemblant les caractéristiques et les fonctions principales des stéréotypes. Pour lui :

« (...) le stéréotype est bien une représentation^l qui a mal tourné, ou qui a trop bien tourné*^{la}, victime, à n'en pas douter à la suite d'un usage immodéré dû à une grande notoriété, d'un processus de figement*^{lb} inhérent cependant à la nature de la représentation, dont la pertinence pratique en discours est tributaire de son fonctionnement simplificateur*^{lc} et donc univoque et à une stabilité de contenu rassurante pour les membres du groupe/de la communauté concerné(e)*^{lf}. »¹⁶¹*

¹⁵⁶ Amossy R. et A. Herschberg P., *Stéréotypes et clichés. Langues, discours, société*, Éd. Armand Collin, 2005, p.35.

¹⁵⁷ Leherpreux A., « Dictionnaire de psychologie », Éd. Doron et parot, 1991. p. 63, in Ludi G. et Py B., *ibid.*, p. 88.

¹⁵⁸ Ludi G. et B. Py., *ibid.*

¹⁵⁹ Boyer H., *Plurilinguisme contact ou conflit de langues*, op. cit., p. 22.

¹⁶⁰ Cf. Boyer H., *ibid.*

¹⁶¹ Boyer H., *De l'autre côté du discours. Recherches sur les représentations communautaires*, op. cit., p. 15.

*¹ À première vue, H. Boyer ne donne pas au *stéréotype* un statut exceptionnel ou différent par rapport à la notion de représentation, tant ces deux notions sont très fréquemment confondues. Selon son point de vue, le stéréotype est une représentation sociale qui a fini par acquérir une structure sociocognitive particulière parce qu'il :

*^{1a} / ^{1c} a « *mal tourné* » : en effet, il s'agit de formes verbalisées simplifiées, rudimentaires, préformées, erronées ou même caricaturales (« vulgaires » ou « grossières ») d'une représentation. Nous ferons remarquer que ce produit de notre fonctionnement cognitif a pris une connotation généralement négative du fait qu'il :

- est associé aux préjugés, aux clichés et aux idées préconçues ; même si le stéréotype est différent du préjugé parce qu'« *il apparaît comme une croyance, une opinion, une représentation concernant un groupe et ses membres, alors que le préjugé désigne l'attitude adoptée envers les membres du groupe en question.* »¹⁶² ;
- établit, symboliquement, les frontières des groupes, il est généralement accompagné d'une image dépréciative. Par conséquent, il organise le processus d'exclusion/altérisation¹⁶³ d'un individu par rapport à un groupe ou d'un groupe par rapport à un autre ;
 - ce faisant, et « *renforcé par des mesures répressives [qu'il crée]* », il engendre chez ces mêmes individus ou mêmes groupes des « *attitudes ambivalentes* »¹⁶⁴ par rapport à la culture et la langue : la/les leur(s), celle(s) des membres de leur groupe ou celle(s) des autres groupes. Il est aussi un instrument de légitimation dans les situations de domination.

*^{1a} / ^{1c} « *ou qui a trop bien tourné* », en témoigne l'importance qui lui est accordée par la psychosociologie et la sociolinguistique dans leurs recherches ; le stéréotype a une utilité :

- au niveau *psychosociologique* : nous nous éloignons là, d'une conception du stéréotype comme un agent de tension et de conflit et le considérons, au contraire, comme indispensable dans l'apaisement des conflits intrapersonnels et intergroupes ; « *il apparaît (...) comme (...) un élément constructif dans le rapport à soi et à l'Autre* »¹⁶⁵. La raison est que le stéréotype reflète le point de vue qui régit un groupe à un moment donné ; il manifeste la solidarité de ce groupe et le protège contre tout changement. Dans ce cas, nous donnerons une autre définition au stéréotype qui serait « *le produit d'un fonctionnement cognitif normal (...) sans laquelle l'environnement ne peut être traité compte tenu de sa complexité.* »¹⁶⁶ ;
- au niveau *communicatif*^{*1c}, « *[sa] pertinence pratique en discours est tributaire de son fonctionnement simplificateur* » : en effet, sans le stéréotype, il serait très coûteux de s'exprimer car on serait obligé à chaque fois que l'on voudrait le faire, pour que la communication soit compréhensible, d'expliquer tous les éléments qui

¹⁶² Amossy R. et A. Herschberg P., *ibid.*, p. 34.

¹⁶³ Taguieff P.- A., *op. cit.*

¹⁶⁴ Boyer H., *Langues en conflit*, *op. cit.*, p. 41.

¹⁶⁵ Amossy R. et A. Herschberg P., *ibid.*, p. 42.

¹⁶⁶ Boyer H., *Langues en conflit*, *ibid.*, p. 40.

se rapportent à l'objet/le sujet de la discussion. Il économise de ce fait, un long exposé discursif et démonstratif : «[les stéréotypes] formules toutes faites, (...) de passe-partout verbaux qui circulent au sein d'une communauté donnée et qui jouent le rôle d'évidence pratiques, utilisables dans le nombre le plus grand possibles de situations. »¹⁶⁷ ;

Il reste à noter, cependant, que le stéréotype, contrairement à la représentation, sert plus à donner du sens à une situation qu'à la décrire.

*^{1b} « ...victime d'un processus de figement... » : le stéréotype facilite, nous l'avons mentionné plus haut, la communication et permet des raccourcis d'intelligibilité¹⁶⁸ ; « [ils] vont directement à la conclusion admise "une fois pour toute" »¹⁶⁹. Cette caractéristique renforce son inscription dans le temps :

- il en résulte qu'il (le stéréotype) profite de son ancienneté pour se cristalliser et acquiert, par la suite, une dimension « transgénérationnels » pour définitivement imposer des conduites, des comportements linguistiques et des comportements d'apprentissage ;
- mais il en résulte aussi, que ces « représentations collectives » se figent, se rigidifient et deviennent pauvres, très stables, peu susceptibles de changement parce qu'elles « échappent aux variations contextuelles particulières chez les individus et les groupes qu'elles caractérisent. »¹⁷⁰

*^{1f} «... rassurante pour les membres du groupe/de la communauté concerné(e)» : les membres d'un groupe ou d'une communauté quelconque, ont besoin de s'accorder sur les mêmes « traits subjectifs d'évaluation d'un objet »¹⁷¹, soit pour marquer leur attachement à ce groupe ou à la communauté à laquelle ils appartiennent, soit pour se distinguer des autres individus et/ou groupes. Le stéréotype remplit pleinement cette fonction, dans la mesure où il sert à attribuer une spécificité (une propriété, une particularité) à un groupe ou un de ses membres, sur laquelle s'accordent tous les membres du groupe ou de la communauté concerné(e). Cette spécificité n'a de valeur que par rapport au groupe dans lequel elle apparaît, et n'est valide que pour les membres de ce groupe parce que, pour eux, le stéréotype :

- assure la cohésion du groupe par la différenciation avec les traits attribués aux membres d'un autre groupe ou au groupe tout entier, ce qui permet la mise en évidence des tensions et des conflits latents ou apparents entre les différentes communautés¹⁷² ;
- participe, ce faisant, au processus de catégorisation, ou plutôt de stigmatisation en accentuant et exagérant les similitudes ou les différences intergroupes. Il donne lieu souvent à des attitudes discriminantes, plus même, xénophobes ou racistes.

¹⁶⁷ Oesch-Serra C. et Py B., « Le crépuscule des lieux communs, ou les stéréotypes entre consensus, certitude et doute », in *TRANEL 27*, p.31.

¹⁶⁸ Cf. Moore D., (coord.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage*, op. cit., p. 16.

* P. Mannoni, quant à lui, utilise l'expression "raccourcis de la pensée". Voir Mannoni P., *Les représentations sociales*, Paris, Éd. PUF (4^{ème} édition), Coll. Que sais-je ?, 2006, p. 26.

¹⁶⁹ Mannoni P., *ibid.*, p.26

¹⁷⁰ Moore D., (coord.), *ibid.*

¹⁷¹ *Ibid.*, p. 15.

¹⁷² Cf. *ibid.*, pp. 14-15.

Du point de vue de la sociolinguistique, W. Labov est l'un des premiers à insister sur l'importance de la prise en compte du stéréotype dans la communication, au vue du rôle qu'il joue dans la démarcation et la stratification sociale. Il considère le « stéréotypage » comme une « *stigmatisation sociales des formes linguistiques.* »¹⁷³

1.2.4.3. Idéologie VS représentations linguistiques

Dans son ouvrage « *les représentations sociales* », P. Mannoni considère *représentations* et *idéologies* comme ayant la même nature sur le plan structurel. Les différences n'étant que « *de la partie au tout et de l'élément à la structure d'ensemble à laquelle il appartient* »¹⁷⁴. W. Doise suppose que « *par rapport à des systèmes idéologiques les représentations sociales doivent (...) être étudiées comme des sous-systèmes* », mais il ajoute qu'elles ont « *cependant un fonctionnement qui leur est propre et qui les fait également fonctionner dans d'autres champs ou système* »¹⁷⁵. H. Boyer opère dans ce sens, quand il considère « l'idéologie sociolinguistique » comme constituée de représentations en interconnexion, organisées et appelées à contrôler la pensée des individus et des groupes. Ces représentations ne sont pas simplement additionnées ou emboîtées pour former l'idéologie, cette dernière articule les éléments qui constituent les différentes représentations « *dans une perspective très dynamique, organisant et réorganisant le champ social grâce à un jeu de "filtres" propres à chaque univers de croyance* »¹⁷⁶. Pour illustrer ces propos, nous revenons à notre problématique, dans laquelle nous avons décrit une idéologie en faveur d'un unilinguisme (politique d'arabisation) prenant appui sur un réseau de représentations : la représentation de la sacralité* de la langue arabe, de sa suprématie*, de son universalité*, de son authenticité* et dans un autre sens, un réseau de représentations interconnectées et diamétralement opposées de la langue française, qui la présentent comme la langue de l'ennemi*, du colonisateur*, du déchirement identitaire* et de la déculturation*. Toutes ces représentations s'organisent en un faisceau croisé¹⁷⁷, dans la perspective d'un système idéologique.

1.2.4.4. Imaginaires linguistiques

Cette notion est largement utilisée dans la littérature sociolinguistique. Elle a fait l'objet de définitions successives, avec des contenus sensiblement différents, chez différents (socio)lingues (H. Boyer 2003, A.-M. Houdebine 1997-2002, S. Branca-Rosof 1991). A.-M. Houdebine, dit préférer le terme d'**Imaginaire Linguistique** à ceux de représentations et d'attitude qu'elle considère comme polysémiques. Mais L.-J. Calvet, dans son ouvrage « *Pour une écologie des langues du monde* », en revenant sur cette notion et/ou théorie présentée par A.-M. Houdebine et reprise par C. Canut, fait remarquer que les définitions des deux chercheurs font correspondre **Imaginaire Linguistique** aux notions de :

¹⁷³ Boyer H., *De l'autre côté du discours. Recherche sur les représentations communautaires*, op. cit., p. 43.

¹⁷⁴ Mannoni P., *ibid.*, p.61.

¹⁷⁵ Doise W., « Les représentations sociales. Définition d'un concept », in *Connexion*, n° 45, p. 252.

¹⁷⁶ Mannoni P., *ibid.*, p.62.

¹⁷⁷ *Ibid.*

- *représentation* : « l'étude des représentations des locuteurs (ou l'étude de l'Imaginaire linguistique) »¹⁷⁸. Cette notion, pour A.-M. Houdebine, vient subsumer des notions comme conscience, opinion, idéologie ou sentiment linguistiques ;
- et *attitude* : pour C. Canut, les discours méta-épilinguistique sont le reflet de l'imaginaire linguistique, ce qui en ferait le synonyme des attitudes, lorsqu'elle avance que c'est (l'imaginaire linguistique) l'«ensemble des normes évaluatives subjectives caractérisant les représentations des sujets sur les langues et les pratiques langagières, repérable à travers les discours épilinguistiques. »¹⁷⁹

Cette définition envisage la notion d'Imaginaire Linguistique du côté des commentaires évaluatifs sur les langues et leurs usages. En d'autres termes, la saisie des normes (objectives et subjectives), des pratiques qu'elles autorisent et de l'insécurité linguistique qu'elle génère.

S. Branca Rosof donne une définition différente de l'Imaginaire Langagier (Linguistique), mais elle ne le distingue nullement de celle de représentations quant elle écrit « les notions de représentations et d'imaginaire langagiers(...) »¹⁸⁰. Cette définition de l'Imaginaire Linguistique, qui correspond le mieux à notre étude, est l'ensemble des images que le locuteur associe aux langues de son entourage (celles qu'il pratique et celles des autres). Elle se confond étrangement, dirons nous, avec la notion de conscience linguistique traduit littéralement de l'anglais "awareness", et que L. Dabène dans son ouvrage « Enseignement précoce d'une langue ou éveil au langage ? »¹⁸¹, répertorie en cinq types :

- la conscience langagière ;
- la conscience linguistique : compare et distingue les idiomes entre eux ;
- la conscience normative : qui se place du côté de la saisie, de la connaissance des normes et de leur application ;
- la conscience ethnolinguistique : organise les rapports entre la/les langues et l'identité ;
- la conscience sociolinguistique : organise et structure les dénominations et les aires d'emplois des différents idiomes¹⁸².

¹⁷⁸ Canut C., « Acquisition, production et Imaginaire linguistiques des familles plurilingues à Bamako (mali) », *Travaux de Linguistique*, n°7 mai 1996, Angers, p.43, in Calvet L.-J., op. cit., p. 156.

¹⁷⁹ Calvet L.-J., *ibid.*, p. 155.

¹⁸⁰ Branca-Rosof S., op. cit. Le reste de la définition a déjà été avancée dans cette partie.

¹⁸¹ Dabène L., « Enseignement précoce d'une langue ou éveil au langage ? », cité dans Garabédian M., *Enseignement/apprentissage précoces des langues*, in *Le Français dans le Monde Recherches et Applications*, 1991, pp. 57-64.

¹⁸² Cité dans Véronique D., « Note sur les représentations sociales et métalinguistiques », in Moore D., op. cit., p. 28.

1.2.4.5. Conclusion

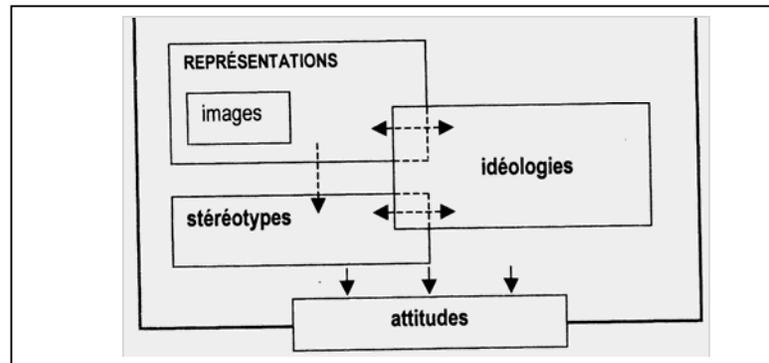
Nous pensons avoir démontré comment il semble difficile de distinguer ces différentes notions qui « renvoient à des réalités partiellement divergentes »¹⁸³, mais qui, comme nous l'avons souligné, ne s'excluent pas les une les autres, puisque :

- *de nature sensiblement similaire* : elles possèdent généralement des structures cognitives identiques à quelques différences près ;
- *renvoient au même référent* : c'est-à-dire des connaissances généralement collectives et partagées, que les individus ont sur leur(s) langue(s) et celle(s) des autres.

C'est le point de vue que nous adopterons, c'est-à-dire que dans notre recherche, nous ne marquerons pas ces notions de frontières claires et tranchées parce qu'on passe facilement, la plupart du temps inconsciemment, d'un domaine à l'autre.

Pour notre part, nous avons décidé de regrouper ces notions et manifestations sous la dénomination de *représentation(s)*, conformément aux travaux du psychosociologue P. Mannoni et du sociolinguiste H. Boyer qui considèrent les représentations comme la notion qui vient subsumer un ensemble hiérarchisé d'autres notions, ces représentations à leur tour, en s'organisant en un réseau de différentes représentations, forment une superstructure symbolisée par les idéologies¹⁸⁴, selon **la figure** présentée ci-dessous :

Figure 3 : Édifice correspondant à l'imaginaire communautaire de la/des langue(s)¹⁸⁵.



1.2.5. Bilan et synthèse

À l'issue de ce repérage notionnel, il reste à soulever un point très important. Malgré les légères différences de caractéristiques, de fonctions ou de statuts entre ces notions, le point commun, la constante est que représentations, idéologies, opinions, attitudes, stéréotype sont les produits de verbalisations, c'est-à-dire qu'ils :

- sont toujours exprimés, (re)construits et échangés dans le discours que tiennent les sujets parlants ; « c'est avec [la parole] que l'on entre vraiment dans le

¹⁸³ Véronique D., *ibid.*

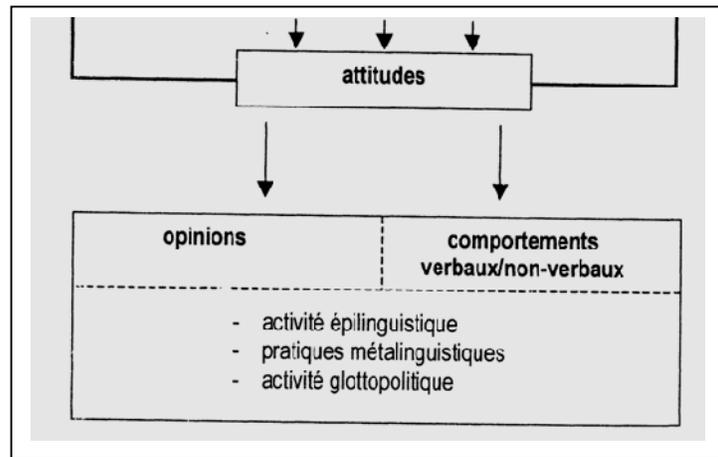
¹⁸⁴ Mannoni P., *ibid.*, p. 62.

¹⁸⁵ H. Boyer, *De l'autre côté du discours. Recherche sur les représentations communautaires*, *ibid.*, p. 45.

- *monde de la représentation, avec la secondarisation de l'information qu'elle sous-entend.* »¹⁸⁶ ;
- peuvent être, également, recueillies à travers des manifestations verbales, que H. Boyer qualifie de « symptomales » parce qu'elles :
 - reflètent les représentations en matière de langues à un moment donné ;
 - présentent pour les sociolinguistes des indicateurs et des indices privilégiés.

Ces symptômes sont au nombre de trois, si l'on se réfère au schéma suivant qui vient s'emboîter sous **la figure 3** :

Figure 4 : Les trois types de manifestations verbales ("symptomales") des représentations linguistiques¹⁸⁷.



- l'activité épilinguistique est une activité discursive de nature normative (prescriptive/proscriptive) ;
- les pratiques métalinguistiques : exprimées dans les dictionnaires, les grammaires, les traités sur la langue, les réformes et consignes orthographiques, etc. Nous pourrions les considérer comme des formes savantes, élaborées de discours épilinguistiques ;
- les activités et interventions glottopolitiques : elles peuvent émaner d'individus (connus et/ou influents), de groupes ou d'associations qui militent en faveur d'un idiome, de partis politiques et même de l'État. Elles s'appuient sur des interventions institutionnelles (loi d'arabisation en Algérie par exemple) qui les diffusent sous formes de discours officiels, textes et lois sur la/les langue(s) et l'/les idiome(s) d'un pays¹⁸⁸, dans le but :
 - de promouvoir une idéologie identitaire et/ou régionaliste comme le démontre l'expérience algérienne (voir problématique) ;
 - favoriser un mouvement contestataire.

¹⁸⁶ Mannoni p., *ibid.*, p.14.

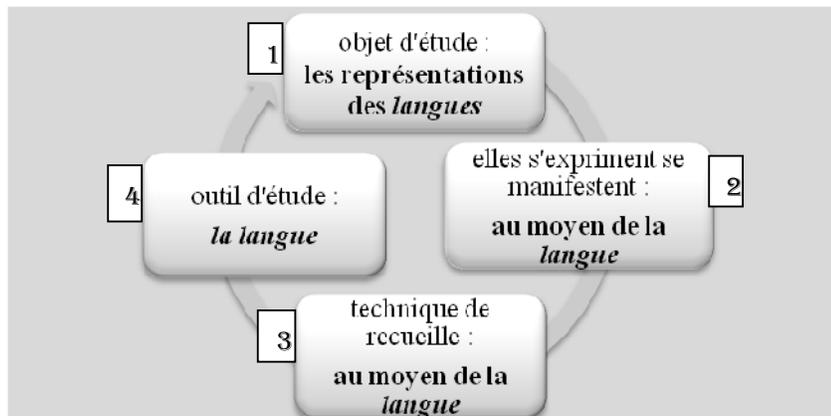
¹⁸⁷ H. Boyer, *De l'autre côté du discours. Recherche sur les représentations communautaires*, *ibid.*

¹⁸⁸ Cf. Boyer H., *ibid.*, p. 44. Du même auteur, *Plurilinguisme : contact ou conflit de langues ?*, *op. cit.*, pp. 24-31.

F. de Saussure estime que :

- l'objet de la linguistique, la langue, n'est pas donné mais qu'il est le résultat d'une construction ;
- que *l'objet* d'étude et *le moyen* avec lequel elle était étudiée, dans les deux cas *la langue*, se confondaient. Il en est de même pour l'étude des représentations linguistiques :

Figure 5 : Langue, discours et représentations.



- 1 notre recherche porte sur les représentations des langues (la langue française en particulier) ;
- 2 les représentations sont formulées, actualisées et transmises à l'aide de la parole (des brides de discours, mots de la langue fortement connotés, etc.) ;
- 3 l'entretien (oral) semble être le meilleur moyen pour les solliciter et les relever dans le discours des sujets parlants ;
- 4 nous ne pouvons approcher les représentations linguistiques qu'en utilisant notre langue, même si celle-ci, comme nous l'avons démontré, véhiculent nos représentations (celles du chercheur) : si le moyen avec lequel nous allons aborder les représentations linguistiques est la langue (son usage), il faudrait donc avoir à l'esprit que le chercheur a ses propres représentations, elles peuvent interférer avec celles des locuteurs (les étudiants de quatrième année) lors de nos enquêtes et de nos analyses* : «*si les représentations du locuteur existent, celles du linguiste ne sont pas non plus négligeables* »*.

Même si les quatre éléments : l'objet d'étude, le moyen de les exprimer, la technique de recueille et l'outil d'étude ou d'analyse se confondent, ce qui rend notre tâche plus délicate, il apparaît clair que le discours (la parole) est primordial dans la sollicitation et la manifestation des représentations ; ce qui justifie notre méthodologie ou plus précisément notre technique de collecte des données.

¹⁸⁹ Calvet L.-J., op. cit., p. 166.

¹⁹⁰*Surtout, dans le cas d'une analyse de contenu. Nous reviendrons, avec plus de précisions, sur ce type d'analyse dans notre partie "méthodologique", dans la mesure où c'est l'analyse que nous avons choisie.

2. RECHERCHES EMPIRIQUES

Beaucoup de recherches sur les représentations linguistiques se sont centrées sur le domaine de l'éducation. En effet, elles ont démontré le rôle important et l'impact grandissant des représentations et des attitudes des élèves et des enseignants sur l'apprentissage des langues étrangères (l'apprentissage de la langue française en Algérie). En examinant différentes recherches, quelques unes nous ont paru dignes d'intérêt pour la notre.

2.1. RECHERCHES SUR LE THÈME REPRÉSENTATIONS LINGUISTIQUES

2.1.1. *En Europe*

La première recherche, est celle menée par M. Cavalli et D. Coletta « *Langues bilinguisme et représentations sociales au Val d'Aoste* »¹⁹¹. Cette recherche a réuni trois équipes de nationalités différentes : une équipe suisse, une équipe andorrane et une équipe valdôtaine. La finalité de la recherche était de dégager les représentations sociales d'enseignants du secondaire sur des thèmes variés tels : les langues, leur enseignement-apprentissage, le bilinguisme, le plurilinguisme, les phénomènes de contacts de langues (code switching), le rapport école société dans trois contextes sociolinguistiques différents. Les chercheuses se sont appuyées sur :

- le point de vue de la psychologie sociale pour élaborer un cadre théorique ;
- une approche qualifiée de pragmatique interactionniste du discours ;
- enfin, une démarche méthodologique qualitative.

Les deux chercheuses ont procédé par entretiens semi-directifs, en utilisant plusieurs déclencheurs (définitions, schémas et dessins) pour amorcer les discussions. Les éléments intéressants que nous retiendrons pour notre étude sont :

- sur le plan théorique : nous nous appuyons sur les travaux de la psychologie sociale ;
- sur le plan méthodologique :
 - nous avons opté, de même, pour une démarche qualitative et nous avons, de ce fait, opté pour les entretiens semi-directifs ;
 - nous nous sommes inspiré du guide d'entretien portant sur des thèmes tels :
 - ♦ les représentations (attitudes) envers les différentes langues en présence ;
 - ♦ les représentations envers l'enseignement-apprentissage des langues étrangères (le français particulièrement) ;
 - ♦ les représentations du bi-plurilinguisme individuel et social ;

¹⁹¹ La Val d'Aoste est une région plurilingue du nord-ouest italien de 114 300 habitants, frontalière de la France et de la Suisse. Outre le français et l'italien (langues officielles) il existe un patois.

- ♦ l'insécurité *Vs* sécurité linguistiques par rapport aux langues que les interviewés connaissent et parlent.

2.1.2. *Au canada (Montréal)*

La deuxième recherche qui nous semble pertinente pour notre méthodologie et notre analyse, est celle menée dans le contexte montréalais sur « *l'étude des représentations linguistiques d'élèves au 3^{ème} cycle du primaire, en milieu pluriethnique à Montréal, lors d'un projet d'éveil aux langues* ». Le chercheure s'est appuyée, méthodologiquement, sur une démarche double :

- *quantitative* : utilisation des questionnaires destinés aux élèves et à leurs parents ;
- *qualitative* : utilisation d'entretiens semi-directifs ;
 - pour les interviews en groupes ;
 - pour les entrevues individualisées.

Pour notre part, nous nous sommes aidé, sur le plan méthodologique, de cette recherche pour :

- élaborer notre guide d'entretien : nous nous sommes inspiré des thèmes abordés lors des entretiens en groupes ainsi que les entretiens individuels¹⁹².

Outre l'aspect méthodologique, certains résultats (les résultats ont été présentés en neuf points dans la conclusion de la recherche) auxquels est arrivée le chercheure, nous semblent pertinents pour notre analyse :

- l'ancrage profond et l'impact de la politique linguistique de l'école, chez les neuf élèves interviewés ;
- leur capacité à relativiser et minimiser le statut de l'anglais et du français, langues dominantes du contexte montréalais ;
- leur intérêt vis-à-vis de la diversité linguistique et du bi-plurilinguisme considéré comme un avantage ;
- leurs choix dans l'apprentissage d'autres langues étrangères qui dépendent, pour la plupart, des fonctions et de l'utilité de cette langue ;
- leur relation très étroite avec leur langue d'origine (ces élèves sont de nationalité et d'origines ethniques différentes), ou leur langue maternelle. Ce point est le résultat le plus important de la recherche citée précédemment, il s'est confirmé dans cette recherche ;
- le dernier point que nous citerons, qui nous paraît utile à notre étude, est l'importance que ces élèves accordent au français et à l'anglais, deux langues mises en compétition dans le paysage sociolinguistique actuel en Algérie.

¹⁹² Voir *annexe 4*.

2.1.3. *En Afrique*

La troisième étude, dans le cadre du réseau AUF (Sociolinguistique et dynamiques des langues), a été dirigée par C. Juillard et s'intitule «*Dynamiques sociolinguistiques (scolaires et extrascolaires) de l'apprentissage et de l'usage du français dans un cadre bi- ou plurilingue (langues de migrants, langues locales) sur les axes ouest-africain et franco-africain (Alger, Timimoune, Dakar, Ouagadougou)* » (1997 et 2002). Comme l'intitulé l'indique, cette recherche a pour but de dégager les représentations en situation de contact entre jeunes utilisateurs et adultes (notamment les instituteurs) dans un contexte plurilingue. Le rapport final fut présenté en mars 2005, et cette recherche nous a semblée intéressante sur un double axe :

- l'axe géographique : parce qu'une partie de cette recherche (et c'est sur celle-ci que nous allons nous appuyer) s'est effectuée en Algérie (Alger et Timimoune) ;
- l'axe théorique et méthodologique :
 - elle s'est intéressée à la langue française dans un cadre bi-plurilingue ;
 - elle s'est intéressée aux représentations d'enseignants de français du fondamental. L'optique de la recherche est comparative. Elle s'emploie à dégager les représentations des enseignants :
 - ♦ sur la langue française ;
 - ♦ sur les différentes langues du contexte sociolinguistique scolaire et extrascolaire en Algérie, en contact avec la langue française.
 - il a été adopté une démarche qualitative en procédant par entretiens semi-directifs (entrevues avec cinq enseignants).

Nous nous sommes inspirés :

- du guide d'entretiens pour élaborer le notre ;
- de leur analyse du corpus qui est de type : analyse de contenu et analyse discursive (conversationnelle).

Pour conclure ce point, nous avons pensé intéressant de synthétiser les trois recherches dans un tableau.

Tableau 2 : Éléments principaux des recherches sur les représentations sociolinguistiques.

Auteurs de l'étude	Sujets étudiés	L'objet de recherche	Méthodologie
M. Cavalli et D. Colleta. <hr/> (Val d'Aoste)	- Enseignants bilingues du secondaire.	- Représentations sociales sur différents thèmes (les langues, leur apprentissage, le bi/plurilinguisme, les phénomènes dus au contacts des langues).	- Approche ethnographique qualifiée de pragmatique et interactionniste. - Entretiens et discussions par groupe à partir de déclencheurs.
E. Maraillet. <hr/> (Montréal)	- Elèves du 3 ^{ème} cycle du primaire, dans le cadre d'un projet d'éveil aux langues.	- Représentations et attitudes linguistique en milieu pluriethnique.	- Approche quantitative : questionnaires destinés aux élèves et aux parents - Approche qualitative : entretiens en groupe et individuels à partir d'un guide d'entretien.
D. Morsly sous la dir. de C. Juillard. <hr/> (Alger, Timimoune)	- Enseignants de français du fondamental.	- Représentations de la langue française et de son usage.	- Approche qualitative : entretiens individuels à partir d'un guide d'entretiens.

Nous apporterons plus de précisions concernant les aspects méthodologique des ces recherches dans le chapitre qui va suivre (méthodologie).

1. INTRODUCTION

Dans cette partie, nous abordons un des problèmes communs à beaucoup de recherches sur le thème des représentations linguistiques, à savoir, les choix méthodologiques qui se résument aux points suivants :

- *le procédé d'échantillonnage* : la démarche d'échantillonnage et le choix des sujets ;
- *le choix de la technique de collecte des données nécessaires à la constitution du corpus* : dans notre étude, ce choix découle d'une position théorique qui postule que les représentations n'existent que *dans et par la communication*. Il s'agira, pour nous, de déterminer que l'entretien semi-directif est le plus à même à faire émerger les représentations parce que celles-ci, ne se manifestent que *dans et par* l'interaction ;
- *l'élaboration d'un guide d'entretien* : il sera fonction de la technique de collecte de données que nous avons décidé de retenir.

Nous allons donc, dans ce chapitre, détailler notre méthodologie :

- *le choix des sujets enquêtés* : l'échantillon.
- *la technique de collecte des données* : pourquoi avoir choisi l'entretien semi-directif?
- *le guide d'entretien* :
 - quels ont été les thèmes abordés ?
 - pourquoi ces thèmes ont-ils été abordés ?
- *le cadre dans lequel s'est déroulée notre recherche* : le lieu et le contexte dans lesquels se déroulent l'enquête et les entretiens.

Cette méthodologie est inspirée des recherches synthétisées dans le tableau 2 :

- nous avons retenu de la 1^{ère} étude, quelques thèmes empruntés au guide d'entretien ;
- de la 2^{ème} étude :
 - la recherche a adopté une approche *qualitative*, en opérant sur neuf (09) élèves. Nous en ferons de même, et envisageons d'enquêter auprès de dix (10) étudiants ;
 - nous nous sommes inspiré du guide d'entretien pour élaborer le notre ;
 - nous nous sommes inspiré, aussi, de la structure de la partie « Résultats »¹⁹³.

¹⁹³ Nous avons travaillé par analogie pour la structuration du chapitre IV de notre étude ; nous l'intitulerons : *analyse et interprétation*.

de la 3^{ème} étude :

- notre approche est *qualitative*, comme pour la recherche présentée dans la partie théorique, et qui a opéré sur cinq (05) enseignants ;
- nous nous sommes inspiré du guide d'entretien de cette recherche.

Nous ferons remarquer que notre guide d'entretien, est une synthèse des guides d'entretiens des trois recherches, tout en introduisant quelques modifications (les thèmes abordés, les questions posées, etc.)¹⁹⁴.

Pour H. Boyer, ce sont les « micro-événements » langagiers quotidiens qui constituent la réalité linguistique d'une communauté¹⁹⁵. Selon lui, elles permettent :

- d'une part, le relais entre la collecte et l'interprétation des données qui font partie de l'analyse *micro* ;
- d'autre part, les généralisations et les extrapolations théoriques.

Vue la nature du sujet traité, les représentations linguistiques qui, nous pensons, ne peuvent être appréhendées et saisies que par les traces et les indices qu'elles laissent dans le discours et les interactions, notre étude ne peut que s'inscrire dans le domaine de la *microsociolinguistique* qui « *concerne davantage les pratiques "à la base", les enjeux circonscrits à telle ou telle pratiques de communication*^{*196}, *l'utilisation circonstanciée par tel ou tel sujet de son capital langagier* »¹⁹⁷. Notre recherche ne se prête pas à une extrapolation des résultats, comme elle n'a pas pour objectif d'étudier les représentations de la totalité d'une communauté (les enseignants et étudiants de langue française) ou toute une société ; sinon nous nous inscririons dans une approche de type *macrosociolinguistique* qui a comme champ d'action « *[les] institutions, (...) la structure sociale, [les] séries de variations, [les] pratiques linguistiques des groupes [société], [les] typologies de discours.* »¹⁹⁸

2. PROTOCOLE D'ENQUÊTE

2.1 COLLECTE DES DONNÉES

Notre recherche s'inscrit dans « *les enjeux circonscrits à telle ou telle pratique de communication** »¹⁹⁹, dont l'aspect discursif est mis en avant. Nous avons opté, donc, pour une méthodologie qualitative « *qui relève de l'ethnographie, l'étude de cas*¹, l'interview en profondeur*² et l'observation participante* »²⁰⁰ ; contrairement à une approche

¹⁹⁴ Pour les guides d'entretien, voir *annexe 4*.

¹⁹⁵ Boyer H., *Plurilinguisme contacts ou conflits de langues*, op. cit., p. 146.

¹⁹⁶ C'est le point qui semble concerné le plus notre recherche parce que, comme nous l'avons présenté dans la partie théorique, les pratiques langagières (usages) ne vont jamais sans les représentations sur les langues ou variétés utilisées et sur les pratiques langagières elles-mêmes.

¹⁹⁷ Boyer H., *Éléments de sociolinguistique. Langue, communication et société*, op. cit., p. 10. Pour plus de précisions sur les approches "macro- micro sociolinguistique", se référer à *l'annexe 5*.

¹⁹⁸ Ibid. p.10.

¹⁹⁹ Ibid.

²⁰⁰ Sans entrer dans des problèmes de définitions, nous nous contenterons d'entendre ici par une analyse qualitative, c'est-à-dire discursive et thématique par opposition à l'analyse quantitative chiffrée et formellement démontrée.

quantitative qui utilise des questionnaires fermés et des tests pour restituer des résultats sous formes de statistiques, de tableaux et de graphes visant l'extrapolation des résultats. La plupart des sociolinguistes semblent pencher pour des méthodologies qualitatives en matière de recherches sur les représentations sociales et/ou linguistiques, parce qu'elles sont les mieux appropriées à l'émergence discursive (dans le discours) de ces représentations. En ce qui nous concerne, nous retiendrons deux aspects fondamentaux de cette approche :

- *¹ l'étude de cas ;
- *² l'interview en profondeur.

2.1.1. L'étude de cas

Elle porte « généralement sur des sujets jugés "représentatifs" d'un groupe social »²⁰¹. En effet, il n'est pas possible d'opérer sur l'ensemble de la population concernée par la recherche²⁰² parce qu'elle nous serait coûteuse en terme de temps et de matériels. Nous ne pouvons donc, que procéder par échantillonnage de la communauté étudiée.

2.1.2. La constitution de l'échantillon

Comme nous l'avons mentionné plus haut, nous désignons par échantillon, ce groupe représentatif de personnes extraites d'un ensemble plus large touché par une étude. Cette dernière peut être contestée ou invalidée si la population étudiée est mal définie. Nous avons décidé de sélectionner nos sujets selon différents critères définis à l'avance.

Il existe deux grandes méthodes d'échantillonnage :

- la méthode *empirique* ;
- la méthode *aléatoire* ou *probabiliste*.

Nous nous sommes appuyé sur les deux méthodes pour sélectionner nos *Informateurs*. Nous allons détailler cet échantillonnage en six étapes.

2.1.2.1. Première étape : recensement des étudiants de la 4^{ème} année de français

La population étudiée, dans notre recherche, représente l'ensemble « des personnes ou sujets qui font l'objet d'une étude »²⁰³. Il s'agira donc, d'étudier les représentations linguistiques chez les **E.Q.A** : Qui sont-ils ?

*Reichardt G.S et Cook T.-D (coll.), « Qualitative and Quantitative Methods », in *Evaluation Research*, Beverly Hills, Cal., Sage Pub., 1979, cité dans Aktouf O., *Méthodologie des Sciences sociales et approche qualitative des organisations*, Collection développée en collaboration avec la bibliothèque Paul-Émile-Boulet, Université du Québec, Chicoutim. [En ligne]. Adresse URL : Hppt : // bibliothèque.Uqac.quebec.ca/index.htm, 1987, p. 173.

²⁰¹ Billiez J. et Millet A., « Représentations sociales ; trajets théoriques et méthodologiques », in *Les représentations des langues et de leur apprentissage*. op. cit., p. 39.

²⁰² Les étudiants de quatrième année du département de français de l'université de Mostaganem, désormais **E.Q.A** dans notre recherche.

²⁰³ Marien B., *Principes d'analyse statistique pour sociolinguistes*, Agence universitaire de la Francophonie, Réseau Sociolinguistique et dynamique des langues Québec, Novembre 2004. [En ligne]. Adresse URL : [http : // www.sdl.auf.org/document/Guide_de_statistiques.pdf](http://www.sdl.auf.org/document/Guide_de_statistiques.pdf).

Notre première étape a été de recenser les **E.Q.A.** Nous avons recensé soixante sept (67) étudiants (la promotion 2006-2007 en compte soixante douze (72)). Soixante deux (62) nous ont communiqué des renseignements concernant leur :

- nom et prénom ;
- date de naissance ;
- lieu de naissance et de résidence²⁰⁴.

2.1.2.2. Deuxième étape : distribution de la fiche de renseignements et la passation de consignes

Nous avons chargé une étudiante²⁰⁵ de la même promotion des **E.Q.A.** (N=72), de distribuer une fiche de renseignements²⁰⁶ aux étudiants, afin de s'assurer une analyse détaillée de leurs caractéristiques. Ces caractéristiques concernent :

I. LE SUJET

- l'âge, le sexe ;
- le lieu de naissance ;
- le lieu de résidence actuel (ville) ;
- autre(s) ville(s) où il a résidé ;
- séjour(s) à l'étranger ;
- le(s) pays étranger(s) qu'il aimerait visiter où dans les quels il désirerait vivre ;
- s'il a des connaissances (famille, ami(s) ...) à l'étranger.
- les études suivies (en Algérie et/ou à l'étranger) ;
- les formations suivies (en Algérie et/ou à l'étranger) ;
- les stages suivies (en Algérie et/ou à l'étranger) ;
- les emplois exercés en tant qu'enseignants (les niveaux et les lieux dans lesquels ils ont enseigné) et/ou d'autres emplois exercés.

II. LES PARENTS DU SUJET

- niveau d'instruction et diplôme(s) obtenu(s) ;
- profession(s) exercée(s) ;
- langue(s) connue(s) (parlée(s) et/ou comprise(s)) ;
- résidence(s) et/ou voyage(s) à l'étranger (pays, année(s), durée, motif(s) du séjour).

²⁰⁴ Voir *annexe 6*.

²⁰⁵ Cette étudiante nous a été conseillée par une de nos amis car elle était très motivée. Effectivement, elle s'est portée volontaire pour expliquer le but de la recherche aux **E.Q.A.**, pour la passation des fiches de renseignements et pour participer aux entretiens si elle serait choisie dans notre échantillon.

²⁰⁶ Pour consulter la fiche de renseignements, voir *annexe 7*. Pages : 1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème}.

Nous avons donné à l'étudiante chargée de distribuer les fiches, comme consigne, de ne remettre cette fiche qu'aux étudiants qui seraient, par la suite, désireux d'être interviewés par l'enquêteur. Le tableau suivant résume les réponses des étudiants :

Tableau 3 : Étudiants ayant rempli la fiche de renseignement.

		nombre	pourcentage			
Nombre d'étudiants		72	100%			
sexe féminin		56	78%			
sexe masculin		16	22%			
				sur 56 étudiantes	sur 16 étudiants	sur 72 étudiants
Étudiants ayant rempli la fiche		28	100%			39%
sexe féminin		16	57%	28,6%	75%	22,2%
sexe masculin		12	43%			16,7%
						sur 72 étudiants
3^{ème} partie	Fiches retenues	25	100%			35 %
	sexe féminin	16	64 %	29 %	56,2 %	22,2%
	sexe masculin	09	36 %			12,5%

Il s'agit, arrivé à ce stade, de s'assurer que les sujets que nous choisirons peuvent être trouvés et contactés facilement. Par conséquent, la troisième (3^{ème}) partie du tableau est celle qui nous intéresse le plus, parce que c'est en se basant sur les chiffres obtenus dans cette partie que nous allons procéder à la constitution de notre échantillon final :

- vingt-huit (28) étudiants sur soixante-douze (72) ont accepté de remplir la fiche et, de ce fait, ils accepteraient d'être interviewés par l'enquêteur ;
- après examen des fiches, nous avons décidé d'en retirer trois (03) ;
- nous effectuerons, donc, un échantillonnage sur une population de vingt-cinq (25) étudiants ($N_1=25$), c'est-à-dire 35 % du nombre total des étudiants ($N=72$) :
 - au final, sur cinquante-six (56) étudiants de sexe féminin de la promotion (**E.Q.A/N=72**), seize (16) ont accepté de remplir leur fiche : soit 28,6 % ;
 - sur seize (16) étudiants de la promotion (**E.Q.A/N=72**), neuf (09) ont rempli la fiche d'une manière correcte : soit 56,2 %.

2.1.2.3. Troisième étape : choix des variables

La difficulté se pose, dans ce cas, dans le choix définitif des critères de représentativité des sujets à interviewer ($N_1 = 25$) :

- si nous retenons trop de critères, nous risquons de nous perdre dans la masse de données que nous récolterons ;
- par contre, si nous en retenons peu, nous risquons de ne pouvoir prétendre à la représentativité de l'échantillon par rapport à la population étudiée.

Nous avons opté pour la première proposition, pour ensuite ne retenir que les critères qui nous semblent les plus pertinents. Nous allons les présenter sous forme de tableaux.

2.1.2.3.1. L'âge et le sexe

Tableau 4 : La date de naissance, l'âge et lieu de naissance et de résidence des sujets.

	Date de naissance	Lieu de naissance	Lieu de résidence	Ville	Âge (le 31/01/2007)	Tranche d'âge
1	05/08/1986	Oued Rhiou (Reliza)	Jdiouia (Reliza)	Relizane	20 ans et 06 mois	2
2	22/05/1986	Zemmoura (Reliza)	Zemmoura (Reliza)	Relizane	20 ans et 08 mois	
3	21/12/1985	Renault (Reliza)	Relizane	Relizane	21 ans	4
4	14/12/1985	Relizane	Mostaganem	Mostaganem	21 ans	
5	10/06/1985	Mostaganem	Mostaganem	Mostaganem	21 ans et 08 mois	
6	09/05/1985	Ain Tedles (Mosta)	Ain Tedles (Mosta)	Mostaganem	21 ans et 09 mois	
7	23/03/1985	Mostaganem	Mostaganem	Mostaganem	22 ans	10
8	02/12/1984	Ain Tedles (Mosta)	Ain Tedles (Mosta)	Mostaganem	22 ans	
9	22/10/1984	Relizane	Relizane	Relizane	22 ans et 03 mois	
10	16/10/1984	Mostaganem	Mostaganem	Mostaganem	22 ans et 04 mois	
11	06/10/1984	Sidi Ali (Mosta)	Hadjadj (Mosta)	Mostaganem	22 ans et 04 mois	
12	02/10/1984	Mohamadia	Mohamadia	Mascara	22 ans et 04 mois	
13	20/08/1984	Mostaganem	Mostaganem	Mostaganem	22 ans et 05 mois	
14	18/08/1984	Ain Tedles (Mosta)	Ain Tedles (Mosta)	Mostaganem	22 ans et 05 mois	
15	02/08/1984	Sidi Ali (Mosta)	Mostaganem	Mostaganem	22 ans et 06 mois	
16	03/04/1984	Sidi Lakhdar (Mosta)	Mostaganem	Mostaganem	23 ans	2
17	06/10/1983	Sid Ali (Mosta)	Sid Ali (Mosta)	Mostaganem	23 ans et 04 mois	
18	24/03/1983	Tiaret	Sougueur (Tiaret)	Tiaret	24 ans	3
19	29/11/1982	Sidi Ali (Mosta)	Sidi Ali (Mosta)	Mostaganem	24 ans	
20	22/05/1982	Oran	Mostaganem	Mostaganem	24 ans	
21	06/10/1981	Mostaganem	Mostaganem	Mostaganem	25 ans et 04 mois	2
22	20/05/1981	Kouba (Alger)	Mostaganem	Mostaganem	25 ans et 08 mois	
23	05/03/1976	Mostaganem	Mostaganem	Mostaganem	31 ans	1
24		Constantine	Mostaganem	Mostaganem	34 ans	1
25	10/09/1969	Mostaganem		Mostaganem	37 ans et 05 mois	1

sexes féminin (S.F)

sexes masculin (S.M)

valable pour tous les autres tableaux.

• **Reliza** = Relizane.

• **Mosta** = Mostaganem.

Les deux critères qui nous ont semblé les plus importants sont :

- **le sexe** : il nous a permis de partager les sujets en deux groupes distincts :
 - 1^{er} groupe : **S.F** ; - 2^{ème} groupe : **S.M**.
- **l'âge** : il varie entre vingt (20) ans et trente-sept (37) ans, avec des proportions différentes. La tranche d'âge des vingt-deux ans, est la plus représentée avec neuf (09) étudiants (07 de **S.F** et 02 de **S.M**). Même si ce critère est important dans la classification des sujets de notre recherche, nous gardons à l'esprit qu'il ne pourrait pas y avoir une grande différence dans la construction des représentations, entre la tranche d'âge des vingt et un (21) ans et des vingt deux (22) ans ou des vingt quatre (24) ans par exemple. Toutefois, la différence d'âge vingt (20) ans / trente sept (37) ans est pertinente. Nous prêterons donc attention à ce critère, lors de la sélection finale de nos *Informateurs* (désormais **I**) comme suit :
 - les moins de trente ans : **I**<30 ans ;
 - les plus de trente ans : **I**>30 ans.
- à un degré moindre, nous avons pris en compte le lieu de résidence des sujets. Les représentations linguistiques, surtout en ce qui concerne la langue française, varieraient en fonction de ces deux critères (ville/village, citadin/rural).

2.1.2.3.2. Profession et voyages à l'étranger

Tableau 5 : Profession et voyage à l'étranger des *E.Q.A.*

	Profession(s)	Voyage(s) et séjours à l'étranger
1, 2 et 3		
4	cours à Relizane	
5		Maroc 2006
6		
7		France / Espagne 1988
8 et 9		
10	enseignante (vacation)	France 1995, 2005
11, 12, 13, 14 et 15		
16	autres	
17		
18 et 19		
20	mécanicien	
21		Maroc 2001
22	enseignante	
23	enseignant primaire	France 2003 / A. Saoudite 2005
24		France 2000, 2001, 2003, 2005
25	enseignant primaire	France 1988 / Tunisie 1984, 1990, 2004 / Maroc 2005

Il est intéressant de souligner que la tranche d'âge des trente (30) ans, est la seule dans laquelle les sujets exercent une activité professionnelle dans le secteur de l'enseignement. Il serait donc, intéressant de connaître leurs représentations linguistiques. Rappelons-le, nous l'avons mentionné dans la problématique et la partie théorique, les représentations linguistiques sont :

- construites et transmises, la plus part du temps, par des spécialistes. Nous considérons les étudiants/enseignants de français comme des spécialistes de langue (écrite et orale), vu le rapport qu'ils ont à celle-ci ;
- construites dans et par nos expériences personnelles.

Nous avons pensé utile de demander aux sujets s'ils ont effectué des voyages à l'étranger. Nous pensons que les voyages à l'étranger, les contacts avec des sociétés différentes et des cultures différentes participent à construire et/ou modifier les représentations sociales en général et les représentations linguistiques en particulier. Rappelons aussi le point de vue de H. Boyer, nous l'avons présenté dans la partie théorique, dans lequel il défend l'idée que les représentations linguistiques ne sont qu'une partie des représentations sociales, même si elles possèdent une autonomie propre.

Nous nous sommes, dans un deuxième temps, intéressé à la situation socio-économique de nos sujets, en se basant sur des critères concernant leurs parents²⁰⁷ :

- le niveau d'instruction ;
- la/les profession(s) exercée(s) ;
- la/les langue(s) connue(s) (parlée(s) et/ou comprise(s)) ;
- résidence(s) ou voyage(s) à l'étranger.

Nous sommes arrivé à résumer les résultats dans les tableaux **6** et **7**.

2.1.2.3.3. La situation socio-économique des Informateurs

²⁰⁷ Se référer à la fiche de renseignement, *annexe 7*. Page 3^{ème}.

TABLEAU 6

Commentaire

Les données synthétisées dans ce tableau, nous seront nécessaires ultérieurement, lors de la sélection finale de nos *Informateurs*. Pour nous, la variable « situation économique » est très importante puisque (nous l'avons démontré dans la partie problématique) les représentations des langues étrangères et du français surtout, sont fonction de cette situation. En effet, cette langue est plus sujette à une appropriation dans l'environnement culturel des familles qui occupent une position sociale haute (privilegiée) ; son usage, aussi, est plus remarqué dans ces classes sociales. Il ressort du tableau 6, que pour la majorité des *Informateurs*, ce sont les pères qui travaillent ; seuls quelques *Informateurs* ont des mères qui travaillent. Sept (07) d'entre eux déclarent qu'elles exercent une profession ; dans le secteur de l'enseignement pour la plupart : quatre (04). Concernant les pères de nos *Informateurs*, les professions exercées sont hétéroclites.

2.1.2.3.4. Le répertoire langagier des parents

Il nous a semblé intéressant de recueillir des informations relatives aux données linguistiques (le répertoire langagier) des parents de nos sujets. Nous l'avons mentionné dans notre problématique, les sujets (dans leur enfance/jeunesse) acquièrent les représentations, qui sont les leurs, dans leur milieu familial aussi.

Tableau 7 : Données linguistiques des parents des « Informateurs ».

	Langues parlées par le père	Langues parlées par la mère
1	arabe/français/anglais	arabe/français/anglais
2	arabe/français	arabe/français/anglais
3	arabe/français	arabe/français
4	arabe dialectal/français/anglais/allemand	arabe : classique, dialectal/français/espagnol
5	français/arabe	arabe dialectal
6	arabe/français	français
7	arabe dialectal/français	arabe dialectal/français
8	arabe/français	
9	arabe/français/allemand/espagnol	arabe/français
10	arabe/français	arabe/français
11	arabe/français	français/espagnol/anglais/arabe dialectal
12	français	français
13/14	arabe/français	arabe/français
15	arabe/français	français
16	arabe/français/kabyle	arabe/français
17	arabe/français	arabe/français
18/19	arabe/français	arabe
20	français/arabe littéral	dialecte algérien
21	français/anglais/arabe dialectal	français/arabe littéral/arabe dialectal
22	français/espagnol	français
23	arabe dialectal	
24	arabe/français	arabe/français
25	français/arabe littéral	arabe dialectal

Le « bain linguistique » dans lequel ils ont évolué, leur a transmis et leur a permis de forger leurs représentations linguistiques. En examinant les résultats, il apparaît que les langues les plus parlées sont :

- **l'arabe** : vingt-trois (23) sujets sur vingt-cinq (25) déclarent que leur *père* le parle :
 - cependant, dix sept (17) sujets utilisent le terme « arabe » sans préciser de quelle langue ou variété il s'agit. Nous supposons que pour la plupart, sinon la totalité, il s'agit de l'arabe algérien. Cette variété de langue fait partie du répertoire langagier des Algériens (plus de 85%, comme il l'a été précisé dans notre problématique) ;
 - seulement quatre (04) sujets (les n°04, n°07, n°21 et n°23) précisent qu'il s'agit de l'arabe dialectal et deux (02) sujets (les n°20 et n°25) de l'arabe littéral (classique dans notre étude). Il reste à noter que ces deux derniers sujets, n'ont pas mentionné l'arabe algérien comme faisant partie du répertoire langagier de leur père. Deux explications sont à envisager :
 - ♦ soit c'est le cas ;
 - ♦ soit, et c'est l'explication la plus plausible, ils ne considèrent pas l'arabe algérien comme une langue.
 - deux sujets (n°12, n°22) n'ont pas mentionné l'arabe comme faisant partie du répertoire langagier de leur père :
 - ♦ le premier sujet (n°12) l'a expliqué par le fait que ses parents vivent en France. Mais cela n'exclut pas, à notre avis, qu'ils possèdent l'arabe (algérien surtout) dans leur répertoire langagier. Il semble cependant qu'ils l'utilisent peu ou pas ;
 - ♦ pour le deuxième sujet (n°22), la raison étant que la langue la plus utilisée dans l'environnement familial est le français²⁰⁸ (ses frères et sœurs, pour la plupart, ont fait leurs études ou vivent en France). Mais cela n'exclut pas que l'arabe fasse partie du répertoire langagier des parents.

Dix neuf (19) sujets déclarent que leur *mère* parle arabe, alors que deux (02) sujets (n° 09 et n° 23) ne s'expriment pas en laissant les cases vides.

- quatorze (14) sujets utilisent le terme « arabe » sans précisions. Nous pensons, comme pour les premiers cas, qu'il s'agit de l'arabe algérien pour la plupart. Le sujet n°05 par exemple, écrit l'arabe sans le qualifier pour son père, tandis qu'il mentionne l'arabe dialectal concernant sa mère. Ce qui nous laisse supposer, à ce stade là, que l'utilisation du terme « arabe » seul, peut être interprétée comme désignant l'arabe classique.

²⁰⁸ Nous avons recueilli ces informations après nous être entretenu avec ce sujet que nous désignerons par T³.

- six (06) sujets déclarent que leur mère parle l'arabe algérien :
 - ♦ les sujets n°04, n°05, n°07, n°21 et n°25 le dénomment « arabe dialectal » ;
 - ♦ le sujet n° 20, le dénomme « dialecte algérien ».
- deux (02) sujets (n° 04 et n°21) déclarent que leur mère parle l'arabe classique. Ils utilisent respectivement les dénominations « classique » et « littéral ».
- **le français :**
 - sur vingt-cinq (25) sujets qui se sont exprimés, vingt-quatre (24) déclarent que leur père parle français. Un seul sujet (n° 23) déclare que son père ne connaît que l'arabe algérien ;
 - sur vingt-trois (23) sujets qui se sont exprimés, dix-neuf (19) déclarent que leur mère parle français. Pour les quatre autres sujets (n° 05, n°18, n°19, n°25) elle ne parle que l'arabe.

Il apparait nettement :

- que le français est une langue largement parlée et diffusée, quel que soit le niveau socio-économique de nos sujets : le niveau d'instruction des parents ou de la/les profession(s) qu'ils exercent ;
- certains même, mentionnent que l'un des parents parle uniquement français. Les sujets n° 06, n°15 et n°22 par exemple, concernant leur mère et le sujet n°12 pour ses deux parents. Nous pensons que cela ne correspond pas vraiment à la réalité, mais en dit long sur les représentations linguistiques des sujets vis-à-vis de la langue française. Ils la voient ou aimeraient la voir comme langue qui s'impose, donc la plus utilisée par les locuteurs, au détriment parfois même de l'arabe algérien.
- d'autres langues sont également évoquées :
 - **l'anglais :** trois (03) sujets (n° 01, n°04, n°21) déclarent que leur *père* parle ou maîtrise l'anglais. Trois (03) sujets, aussi, (n° 01, n°02, n°11) déclarent que leur mère le parle aussi ;
 - **l'espagnol :** deux (02) sujets (n°9 et n°22) déclarent que leur père parle espagnol. Deux (02) autres sujets (n°04 et n°11) déclarent que leur mère le parle ;
 - **l'allemand :** deux (02) sujets (n° 04 et n°9) déclarent que leur père parle l'allemand ;
 - **le berbère :** un seul sujet (n° 16) déclare que son père parle le kabyle.

Contrairement à la langue française, parlée par la plupart des parents de nos sujets, les autres langues étrangères (l'anglais, l'espagnol, l'allemand) ne sont parlées que par des personnes ayant bénéficié d'études supérieures et/ou occupant un statut professionnel élevé, à l'exemple :

- du sujet n°04 dont le père est journaliste et la mère possède deux licences : une en langue française et l'autre en langue arabe.

2.1.2.4. Quatrième étape : échantillonnage préliminaire

Nous pensons, arrivé à ce stade de notre échantillonnage, posséder suffisamment de critères et de données pour effectuer un échantillonnage préliminaire, en se basant sur la *méthode empirique*. Cette méthode se veut plus scientifique parce qu'elle s'attache à :

- faire de l'échantillon un modèle réduit de la population étudiée ($N=72$), ou la population sur laquelle nous envisagerions d'effectuer réellement notre échantillonnage ($N_1=25$ dans ce cas) ;
- élaborer l'échantillon à partir des caractéristiques dégagées de cette population ;
- opérer un choix après avoir dégagé ces caractéristiques pour garantir la représentativité de l'échantillon.

Il existe plusieurs types d'échantillonnage empirique. Nous avons opté pour l'échantillon *stratifié* qui consiste à diviser la population sur laquelle portera notre échantillonnage ($N_1=25$) en *strates* (catégories homogènes selon un ou plusieurs critères)²⁰⁹.

Nous avons, avant tout, divisé ($N_1=25$) en deux ensembles selon le critère du sexe :

- *ensemble 1* : constitué de treize ($16 - 03 = 13$) sujets de **S.F** ;
- *ensemble 2* : constitué de neuf (09) sujets de **S.M**.

²⁰⁹ Aktouf O., *Méthodologie des Sciences sociales et approche qualitative des organisations*, op. cit., p 78.

2.1.2.4.1. L'ensemble 1 (désormais $N_{1,1}$)

- nous avons exclu le sujet n°18 qui s'est désisté après nous avoir donné son accord. La raison avancée, est qu'il ne voulait plus être interviewé ;
- nous avons décidé de ne pas prendre en compte les sujet n°5 et n°12, pour cause d'informations insuffisantes ; leurs fiches de renseignements, après une analyse plus approfondie, nous ont semblé incomplètes.

Nous avons divisé cet ensemble en deux groupes, comme suit :

- $N_{1,1}$ (G1= 06 sujets, G2=07 sujets)= 13 sujets

Nous nous sommes, pour ce faire, appuyé sur le critère de la situation socio-économique des sujets (décrite supra) : le niveau d'instruction et la/les profession(s) des parents.

Les autres critères sont relativement partagés par tous les sujets des deux groupes :

- *voyages à l'étranger* : onze (11) sujets sur les treize (13) retenus ont des parents qui ont voyagé à l'étranger (les deux parents pour huit (08) d'entre eux) ;
- *les langues parlées* : les parents des treize (13) sujets maîtrisent, au moins, deux langues (l'arabe et le français) ;
- *l'âge* : un seul sujet (n° 24) de $N_{1,1}$ a plus de trente ans ($I > 30$ ans) ;

2.1.2.4.2. L'ensemble 2 (désormais $N_{1,2}$)

Nous avons réparti les sujets restant, en trois groupes :

- $N_{1,2}$ (G3=03 sujets, G4=04 sujets, G5=02 sujets) = 09 sujets.

Nous nous sommes appuyé, comme pour $N_{1,1}$, sur le critère du niveau socio-économique des sujets : le niveau d'instruction et la/les profession(s) des parents. Nous avons considéré l'âge des sujets selon deux tranches :

- les $I > 30$ ans (G3 et G4)
- les $I < 30$ ans (G5).

Les deux sujets du G5 peuvent être reliés au G3 du point de vue de leur situation socio-économique.

TABLEAU 08

TABLEAU 9

2.1.2.5. Cinquième étape : taille de l'échantillon

Il ne nous reste plus qu'à déterminer le nombre d'*Informateurs* pour les entretiens individuels, en nous aidant du **tableau 3**, surtout. Rappelons quelques chiffres :

- **E.Q.A** : $N=72 \longrightarrow 100\%$.
- $N_1=25$ (**E.Q.A**) $\longrightarrow 35\%$. Ce pourcentage représente les étudiants sur lesquels portera notre échantillonnage final. les étudiants ayant rendus la fiche :
 - **S.F** : 16 étudiants = 22 % ;
 - **S.M** : 09 étudiants = 12,5 % (sur 72 **E.Q.A**).

Nous avons décidé de choisir 10 *Informateurs*. Nous concluons que ce nombre est suffisant si nous appliquons la règle de 07^{210} , c'est-à-dire $10*7=70$ ce qui se rapproche de $N=72$.

Reste, tout de même, à savoir :

Combien allons-nous sélectionner d'informateurs de S.F ($N_{1,1}$) et d'informateurs de S.M ($N_{1,2}$) ?

Grâce à cet échantillon stratifié, nous avons pu dégager deux ensembles constitués respectivement, de deux (02) et trois (03) groupes. Le nombre des sujets à partir duquel nous allons effectuer notre échantillonnage final (choisir nos *Informateurs*), est de vingt-deux (22) sujets. Nous sélectionnerons :

- $I_{S,F} = 06$ sujets de **S.F** à partir de $N_{1,1}$;
- $I_{S,M} = 04$ sujets de **S.M** à partir de $N_{1,2}$.

Tableau 10 : Concordance des chiffres entre population étudiée et échantillon sélectionné.

	$25*100 / 72 = 35\%$	$10*100 / 25 = 40\%$
1	<ul style="list-style-type: none"> - $N=72$: représente notre population de départ c'est-à-dire E.Q.A. - $N_1=25$ représente le nombre d'étudiants qui ont rempli la fiche ayant été retenus. 	<ul style="list-style-type: none"> - $N_1=25$ représente la population sur laquelle nous allons effectuer notre échantillonnage. - $I=10$ représente le nombre d'étudiants (<i>Informateurs</i>) que l'on souhaite interviewés.
2	<ul style="list-style-type: none"> - 16 représente le nombre d'étudiants de S.F qui ont rempli la fiche et qui ont été retenues. - $N=72$ 	<ul style="list-style-type: none"> - $I_f = 06$ représente le nombre d'étudiants de S.F sélectionnés pour l'entretien. - $N_1=25$.
3	<ul style="list-style-type: none"> - 09 représente le nombre d'étudiants de S.M qui ont rempli la fiche et qui ont été retenues. - $N=72$ 	<ul style="list-style-type: none"> - 04 représente le nombre d'étudiants de S.M sélectionnés pour l'entretien. - $N_1=25$

²¹⁰ Cette règle consiste à multiplier la taille de l'échantillon choisi par 7. Si le résultat est supérieur à la taille de la population, dans notre cas $E.Q.A$ $N=72$, il sera inutile de calculer le facteur de correction. Cf. Marien B., *Principes d'analyse statistique pour sociolinguistes*, Agence universitaire de la Francophonie, op. cit.

Il nous semble que les proportions sont respectées, et que notre échantillon (sur le plan des chiffres) correspond à la population d'origine.

2.1.2.6. Sixième étape : sélection des *Informateurs*

Nous avons décidé, pour cette dernière étape, de sélectionner nos *Informateurs* en nous appuyant sur la méthode d'échantillonnage probabiliste²¹¹.

À partir de $N_{1.1}$:

Comme il existe deux groupes (G1, G2), nous tirerons trois (03) *Informateurs* de chaque groupe ; même si pour le premier groupe (G1) nous avons décidé de choisir directement le sujet n°24²¹² : c'est le seul qui a plus de ans ($I > 30$). Les sujets *Informateurs* qui ont été tirés au sort sont :

- G1 : n° 06, n° 07 (et n° 24).

- G2 : n° 10, n°11 et n°22.

À partir de $N_{1.2}$:

Nous avons divisé cet ensemble en trois groupes (G3, G4, G5), même si les sujets des groupes (G3 et G5) peuvent être reliés car ils possèdent les mêmes critères socio-économiques, mis à part l'âge :

- G3 : $I < 30$ ans ;
- G5 : $I > 30$ ans.

Nous avons, de ce fait, sélectionné automatiquement un sujet *Informateur* du G5, deux sujets *Informateurs* du G3 et un sujet *Informateur* du G4. Les sujets tirés au sort sont :

- G3 : n° 16

- G5 : n° 25
- G4 : n°04 et n°21

²¹¹ Appelée aussi méthode aléatoire (il en existe deux types : simple et systématique), et consiste à tirer des sujets au hasard après avoir fixé un procédé de tirage. Cela vaut pour les études quantitatives dans lesquelles l'échantillonnage porte sur un nombre élevé d'enquêtés ; pour notre part, notre étude est qualitative, nous ne sommes pas obligé d'établir un procédé de tirage.

²¹² Rappelons que nous avons antérieurement divisé nos enquêtés selon deux catégories : $I < 30$ ans et $I > 30$ ans.

2.1.3. *L'interview en profondeur*

2.1.3.1. **Quelle(s) technique(s) pour la collecte des données ?**

Le choix de la méthode de recueil des données, représente une étape décisive et fondamentale. Sa particularité est que l'objet étudié en dépend.

La sociolinguistique ou « linguistique de terrain »²¹³, travail sur un **corpus**, c'est-à-dire des faits concrets (de la parole) collectés grâce à une **enquête** menée sous des règles établies empiriquement auprès d'un échantillon et conduite grâce aux **techniques** de l'observation directe, du questionnaire et de l'"entretien"²¹⁴. Ces techniques ou méthodes d'enquête ne sont pas propres aux sciences du langage, en effet, celles-ci, mis à part la technique du « *locuteur masqué* » ou « *matched-guised* »²¹⁵, n'a pas développé une méthodologie propre à elle. Elle les a toutes empruntées à la sociologie : « *l'enquête sociolinguistique est une sociologique tronquée, à finalité linguistique. Elle court-circuite l'interprétation des faits sociologiques pour les faire servir à la collecte des faits linguistiques recherchés.* »²¹⁶

Contrairement aux études qui portent sur les *pratiques* ou les *usages* que l'on peut observer directement, nous sommes confronté à des questions problématiques quand nous abordons une quelconque étude sur les représentations linguistiques. Nous les résumons ainsi :

- comment accéder aux représentations des sujets enquêtés, dans la mesure où elles nous ne sont pas observables et que les sujets parlant ne les mettent en discours qu'après sollicitation²¹⁷ ?
- est-il possible d'accéder complètement aux représentations ou n'atteignons-nous qu'une partie de l'ensemble des représentations ?
- quelle est la fiabilité des données susceptibles d'être récoltées ?
- est-ce que le matériau récolté, issu du discours épi-métalinguistique des sujets, représente vraiment leurs représentations et peut être analysé comme telles ? Le sujet parlant est amené à co-construire et réajuster son discours en prenant appui sur l'interaction, par conséquent, nous pensons qu'il y a un décalage entre ce qu'il pense vraiment et ce qu'il déclare penser à l'enquêteur.

Se pose, de ce fait, un problème d'ordre méthodologique que l'on peut formuler comme suit :

Quelle(s) méthode(s) de recueil des données serait/seraient la/les plus appropriée(s)

²¹³ Baylon Ch., *Sociolinguistique : société, langue et discours*, Éd. Nathan (2^{ème} édition), 1996, p. 25.

²¹⁴ Appelé aussi *interview*.

²¹⁵ Méthodologie mis au point par W. Lambert, au début des années soixante (60), pour étudier le bilinguisme franco-anglais. Calvet L.-J., op. cit. p. 146.

²¹⁶ *Le Dictionnaire de didactique des langues*, Éd. Hachette, 1976, p. 189.

²¹⁷ « *Ce qui revient à appréhender les dimensions cognitives de la pensée sociale et des pratiques collectives et à les saisir dans la relativité de leurs rapports aux facteurs de contextualisation sociohistoriques, socio-écologiques, sociopolitiques* ». Mannoni P., op. cit., p. 52.

2.1.3.2. L'observation participante

Nous excluons d'emblée, pour l'étude des représentations linguistiques, l'observation participante qui conviendrait mieux à l'étude des *usages* ou des *pratiques* linguistiques. La solution serait de susciter le discours des *Informateurs* sur des thèmes donnés afin de faire émerger leurs représentations. Nous pensons, par conséquent, que les techniques du questionnaire et de l'entretien sont plus à même à être utilisées dans une étude portant sur les représentations. Mais ne perdons pas de vue que chaque technique, malgré les avantages qu'elle présente, a ses propres limites.

2.1.3.3. Le questionnaire

2.1.3.3.1. Avantages du questionnaire

Utilisé surtout pour les études quantitatives : son importance est directement liée aux quantités, il donne une vision plus globale des phénomènes étudiés et celui de la généralisation, en permettant de travailler sur un échantillon très large. Il s'agit de restituer des résultats, transformés en chiffres, sous forme de graphiques et de tableaux selon des traitements statistiques. L'avantage, quant à l'utilisation de cette méthode :

- réside dans le fait qu'elle est plus pratique en permettant un traitement rapide et simple des données ;
- elle permet, aussi, de soumettre les enquêtés aux mêmes questions ;
- permet aux enquêtés d'échapper à la subjectivité et à la présence de l'enquêteur, ce qui a priori, leur permettrait de mieux répondre aux questions.

Ce sont les arguments que choisit A. Warnner dans ces études sur les représentations car, et toujours selon lui, la « *vérité des représentations existerait en dehors des échanges linguistiques (enquêteur/enquêté), [cette vérité est] atteignable par le sondage (questionnaire)* »²¹⁸. Mais il omet le fait que les représentations ainsi recueillies, sont construites en fonction « *d'une représentation des attentes du sondeur* »²¹⁹. Il n'existe donc pas de représentations vraies et pures que l'on atteindrait par la technique du questionnaire.

2.1.3.3.2. Inconvénients du questionnaire

Par contre, avec cette technique nous limitons le choix des enquêtés quand ils répondent. Ce qui ne nous permet pas de savoir comment les représentations se construisent, comment elles pourraient se modifier, ni comment elles peuvent être mises en relation avec d'autres représentations²²⁰, puisque le questionnaire ne

²¹⁸ Calvet L.-J. et Dumont P., (sous la dir.), *L'enquête sociolinguistique*, Paris, Éd. L'Harmattan, 1999, p. 183.

²¹⁹ Ibid.

²²⁰ « *Toutes les représentations sont mobilisées dans les échanges : représentations des langues en contact, représentations de la situation, représentations de soi et de l'autre* ». Biliez J. et Millet A., op. cit. p. 38.

permet pas un contact direct entre l'enquêteur et l'enquêté. Il ôterait la dimension humaine en imposant aux enquêtés des choix parmi des réponses proposées.

2.1.3.4. L'entretien : l'étude qualitative

2.1.3.4.1. L'avantage de l'entretien

Il est utilisé pour les études qualitatives (de contenu). Il a été démontré que la dimension discursive joue un rôle non négligeable :

- quand nous voulons relever les représentations ;
- dans la (re)construction et le/l'(r)ajustement des ces représentations²²¹.

Cette approche a des implications théoriques et méthodologiques parce qu'elle sous-entend que les représentations sont objets du discours repérables :

- directement dans le discours des *Informateurs* qui les expriment ;
- par des traces dans le discours des sujets parlants, il faudrait les prendre en considération car même si elles ne sont pas le pur reflet des représentations, elles n'en restent pas moins des outils de leur structuration.

2.1.3.4.2. L'entretien semi-directif (l'interview interactive)

Il s'est constitué en opposition à ce qui aurait fait l'avantage des deux autres techniques d'entretiens²²², c'est-à-dire croire recueillir de la parole authentique en mettant de côté ce qui caractérise l'interaction. Cette technique a l'avantage « (...) de se fonder sur les enseignements de l'analyse des pratiques langagières (...)»²²³. L'entretien semi-directif qui assume donc complètement l'interaction, prend appui sur les apports de la théorie *interactionniste* initiée par les travaux, entre autres, de M. Bakhtine et J. Goffman. Ces deux chercheurs prétendent que « si l'interaction est la réalité première de toutes les pratiques langagières alors elle est également le seul lieu d'authenticité de la parole »²²⁴.

Ce type d'entretien se caractérise par le fait que :

- *il rejette le schéma classique de l'analyse structuraliste dans lequel : E* (l'enquêteur) parle et *I* (l'Informateur) écoute. Mais plutôt, *E* parle avec *I* et *I* parle avec *E* (ils interagissent) ;
- *l'enquêteur participe activement à l'enquête* : même si c'est toujours lui qui pose les questions, il se pose comme interagissant. L'Informateur trouve alors matière à co-construire ses représentations. Le caractère formel de l'entretien s'en trouve diminué et on se rapproche plus de ce qui façonne la conversation quotidienne.

²²¹ C. Canut (2000) propose une dimension *interlocutive* dans l'ajustement des représentations.

²²² L'entretien directif et l'entretien non directif.

²²³ Ibid., p. 69.

²²⁴ Ibid., p. 68.

Dans cette perspective nous plaçons l'interaction verbale au cœur de l'étude des représentations et cela nous permet de mettre en relation :

- des représentations stabilisées qui pré-existent à leur mise en discours ;
- des représentations modifiées, travaillées et ajustées dans l'interaction qui nous renseigneraient sur leur(s) évolution(s) : « *Nous postulons que les RS (représentations sociales), sont situées dans les contextes sociaux, pratiques ou discursifs qui accompagnent leur émergence, assurent leur structuration et localisent leur manifestation.* »²²⁵

Le seul reproche que l'on pourrait lui trouver, est que l'entretien semi-directif place l'enquêteur à l'intérieur de l'interaction. De lui dépend donc, le succès ou l'échec de l'entretien « *suite aux passes verbales qu'il aura à accomplir avec l'enquêté.* »²²⁶

2.1.4. Notre choix

Notre étude consiste à examiner les représentations des langues des **E.Q.A** de français. Nous avons opté donc, afin de repérer et analyser ces représentations, pour des d'entretiens semi-directifs. Deux raisons à cela :

- la première est d'ordre *personnel* : en tant qu'enquêteur, nous avons suivi un cursus universitaire en langue française et nous avons enseigné pendant un peu plus de quatre ans²²⁷. En plus du fait que nous avons l'habitude de côtoyer quelques uns des différents *Informateurs*. Ce qui, à notre avis, peut faciliter les entrevues.
- la seconde est d'ordre *pratique* :
 - en effet, comme nous l'avons expliqué (supra), l'entretien semi-directif paraît le plus à même à faire émerger les représentations linguistiques parce qu'il appartient au type "dialogal" des interactions, très proche de la discussion, du débat, de la conversation, etc. ;
 - l'entretien semi-directif permet le recueil de données considérées comme « *un matériau discursif valide pour la recherche.* »²²⁸

²²⁵ Cavalli M., Duchêne A (coll.), « Le bilinguisme : représentations sociales, discours et contextes », in Moore D., op. cit., p. 69.

²²⁶ Ibid., p. 70.

²²⁷ Au moment où nous avons entamé cette recherche, nous avons une expérience d'un peu plus de quatre ans dans l'enseignement (octobre 2002 – octobre 2006).

²²⁸ Billiez J. et Millet A., « Représentations sociales : trajets théoriques et méthodologiques », in Moore op. cit., p. 42.

2.2. ANALYSE DES ENTRETIENS

La suite de la citation ci-dessus est « *se pose alors le problème de son analyse* »²²⁹. L'analyse de nos données récoltées se situe à deux niveaux :

- *une analyse de contenu* : J.-C. Abric précise que « *l'utilisation de l'entretien suppose le recours à des méthodes d'analyse de contenu* »²³⁰ ; ce type d'analyse nous permet de comprendre la complexité du monde psychique, social et historique qui s'exprime dans la communication des sujets, des communautés et des sociétés qui apparaît sous diverses formes, c'est-à-dire linguistique (écrite ou orale) ou non-linguistique (image, films, etc.)²³¹ ;
- *une analyse discursive* : pour relever les marques de l'énonciation qui « *est le produit de l'interaction de deux individus socialement organisés* »²³². Les hésitations, reformulations, reprises, phrases inachevées, silences sont, aussi, tant de paramètres à prendre en compte dans l'étude des représentations, ils ne peuvent être détectés que par une approche discursive. H. Boyer considère ces derniers comme une quatrième manifestation « *symptomale* » ; nous avons présenté les trois autres manifestations dans notre partie théorique (le discours épilinguistique, le discours métalinguistique et les manifestations glottopolitiques).

Cette approche discursive, dans le traitement des données récoltées, peut se focaliser soit sur les contenus *signifiants* et/ou les aspects *formels*²³³ de la communication, dans la mesure où l'une appelle l'autre. Elle (l'approche) reste, de ce fait, « *tributaire d'interprétations que même les méthodes les plus récentes ne parviennent pas à détacher de la subjectivité et les biais de lecture des analyses* »²³⁴. En d'autres termes, dans l'analyse de contenu, le chercheur interprète le matériau discursif récolté lors des entretiens, sans avoir peur d'assumer la part de subjectivité dont il ne peut se défaire :

*« Les représentations linguistiques, se fondent sur l'analyse du contenu et des formes de discours épilinguistiques, où le locuteur exprime plus ou moins directement des sentiments et des opinions sur le langage, la langue et les contacts de langues. De tels discours peuvent appartenir à des genres très variés et se recueillir dans divers contextes communicatifs, qu'on peut classer du plus libre et du plus naturel. »*²³⁵

²²⁹ Ibid., p.42.

²³⁰ Abric J.-C., « *Méthodologie de recueil des représentations sociales* », in Abric J.-C., *Pratiques sociales et représentations*, Paris, PUF, 1994, p. 61.

²³¹ Cf. Moscovici S., et Buschini F., (sous-dir.), *les méthodes des sciences humaines*, Paris, Éd. PUF, 2003, p. 244.

²³² Bakhtine M., *Le marxisme et la philosophie du langage*, Paris, Éd. Minit, 1929.

²³³ Cf. Moscovici S., et Buschini F., (sous-dir.), *ibid.*, p. 245.

²³⁴ Abric J.-C., *Méthodologie de recueil des représentations sociales*, *ibid.*

²³⁵ Guenier N., « *Les représentations linguistiques* », in Moreau M.-L., *op. cit.*, p. 247.

2.3. LE GUIDE D'ENTRETIEN

La technique d'entretien implique :

- *l'élaboration d'un guide d'entretien* : c'est dans ce sens que l'entretien n'est pas vraiment une discussion, une conversation spontanée parce qu'il implique les notions de *guide d'entretien* et de *thématique*. Ce qui fait, qu'il existe toujours un rapport de « force » et de « dominance », c'est-à-dire la position que le chercheur (l'enquêteur) occupe aux yeux des *Informateurs* (enquêtés) ;
- *le choix de thèmes spécifiques à la recherche*.

2.3.1. Les principaux thèmes abordés lors des entretiens

Nous avons décidé, pour des raisons pratiques, de diviser l'entretien en deux temps :

- dans un premier temps, nous nous consacrerons aux représentations des *Informateurs* sur les diverses langues ;
- dans un deuxième temps, nous essayerons de relever leurs représentations linguistiques sur la langue française.

Reste à noter que :

- les représentations des langues s'inter-mêlent, elles sont comparées et souvent mises en opposition. Donc, il faut garder à l'esprit que nous relèverons, sans doute, des représentations du français dans la première partie de l'entretien et des représentations des différentes langues en présence, dans la seconde ;
- les thèmes évoqués dans ces entretiens, sont inspirés des recherches que nous avons détaillées et précisées dans la partie recherches empiriques (supra. partie théorique) et dans le **tableau 2** ;
- nous avons décidé d'introduire nos entretiens par une question (déclencheur) sur les motifs du choix d'une licence d'enseignement.

2.3.1.1. Entretien n°1 : thèmes concernant les représentations sur les langues

Il est destiné à relever les représentations des *Informateurs* sur les diverses langues :

Thème 1 : démolinguistique

- langues (re)connues et parlées.

Thème 2 : rapports et représentations aux/des langues qu'ils connaissent (incluant la façon d'envisager l'apprentissage des langues qu'ils parlent).

- appréciation des langues en présence (répulsion/attraction).

Thème 3 : représentations et attitudes envers les locuteurs des autres langues.

- rapport avec les différents locuteurs des autres langues : enseignants et étudiants des autres langues présentent dans le système éducatif.

Thème 4 : prise de conscience du bi/plurilinguisme dans son contexte (incluant le rapport et les représentations des fonctions accordées aux langues).

- avantages et inconvénients liés à l'utilisation des langues connues (lieux, situations, personnes...etc.) ;
- utilisations des différentes langues et variétés de langues.

Thème 5 : attitude par rapport au bi/plurilinguisme social et individuel.

- incluant la représentation du bi/plurilinguisme et de la personne bi/plurilingue.

Thème 6 : rapport identitaire et culturel avec les langues de l'environnement.

- se définir sur le plan identitaire et culturel et analyser le(s) rapport(s) langue(s) identité(s) et culture(s).

Thème 7 : représentations et attitudes par rapport aux politiques linguistiques nationale(s) et scolaire(s).

- appréciation des politiques linguistiques nationale(s) et scolaire(s) ;
- suggestions quant à l'avenir de la politique linguistique scolaire.

2.3.1.2. Entretien n°2 : thèmes concernant les représentations sur la langue française

Son objectif est de relever les représentations de la langue française :

Thème 1 : le choix de la langue française ainsi que l'appréciation de la langue française dans le contexte.

- motif(s) du choix de la langue (motivation ou contrainte) ;
- fait suite au thème 2 de l'entretien n°1, parce qu'il (*l'Informateur*) situe le français par rapport aux autres langues de son environnement.

Thème 2 : contexte d'appropriation de la langue française et représentation de l'enseignement-apprentissage du français et de la norme du français à l'école et à l'extérieur.

- comment s'est effectué l'apprentissage du français ?
- comment envisage t-il (le sujet parlant) de l'enseigner ?
- apprentissage du français dans son contexte.

Thème 3 : usage et domaine d'usage de la langue française.

- l'utilisation de la langue française à l'extérieur de l'institution scolaire (dans l'entourage quotidien).

Thème 4 : façon d'envisager l'alternance codique et autres phénomènes de contacts des langues.

- acceptation et/ou refus de l'alternance codique dans des situations formelles et informelles (à l'intérieur de l'institution et à l'extérieur) et représentations des locuteurs qui alternent les codes.

Thème 5 : représentation par le sujet parlant de sa compétence langagière en français et de la norme.

- comment pense t-il parler français ? • quel français parler ? • quel français enseigner ?

Thème 6 : représentation du statut de la langue française.

- la place et l'avenir du français au niveau national et international.

Thème 7 : représentations de la francophonie.

- rôle de la francophonie.
- situer le français qu'il parle par rapport au français de France.

2.3.2. Réajustement du guide d'entretien : la pré-enquête

Nous avons effectué une pré-enquête sur un micro-échantillon constitué de trois enseignants de français.

2.3.2.1. Description du micro-échantillon

- *Informateur 10*

De sexe masculin, âgé de 29 ans, né et résidant dans la ville de Mostaganem. Titulaire d'une licence de français en 2002. Il a enseigné le français à des périodes irrégulières dans les niveaux moyens et secondaire. Titularisé dans un **CEM** en 2006. Il a effectué plusieurs voyages et stages à l'étranger.

- *Informateur 11*

De sexe féminin, âgée de 38 ans, née dans la wilaya d'Oran et résidante dans la ville de Mostaganem. Titulaire d'une licence de français en 1992. Titularisée dans un lycée à Mostaganem, elle a voyagé et fait des études à l'étranger (France).

- *Informateur 12*

De sexe masculin, quadragénaire, titulaire d'une licence en Algérie et d'une maîtrise en France. Enseignant dans un **CEM**, d'abord, puis au secondaire comme titulaire. Il a aussi enseigné à l'université comme vacataire.

2.3.2.2. Contexte des entretiens de la pré-enquête

Tableau 11 : Dates, lieux et durées des entretiens semi-directif de la pré-enquête.

<i>Informateurs</i>	<i>Date de l'entretien</i>	<i>Lieu de l'entretien</i>		<i>Durée de l'entretien</i>	<i>Heure de l'entretien</i>
I¹⁰	05.01.2007	domicile de l'enquêté		95 mns et 18 s	18 ^h 11- 19 ^h 56
		domicile de l'enquêteur			
I¹¹	09.02.2007	lycée de l' I¹¹	Salle de cours	30 mns et 03 s	9 ^h 51 – 10 ^h 27
			Salle de cours (laboratoire de sciences naturelles)	26 mns	
I¹²	20.01.2007	bureau		59 mns	10 ^h 54 -11 ^h 55

- **mns** = minutes.

- **s** = secondes.

- l'entretien avec l'**I¹²** s'est déroulé dans l'établissement scolaire (lycée) où il enseigne. L'intendant du lycée a mis à notre disposition son bureau.

Ces entretiens nous ont permis de tester notre guide d'entretien et de procéder aux réajustements et/ou modifications nécessaires :

- d'un côté, nous avons pu observer que nos *Informateurs* (les enseignants) ne s'exprimaient pas beaucoup lorsqu'on les sollicitait sur un thème précis. Nous avons par conséquent établi une liste de questions²³⁶ relatives à chaque thème. Elles nous paraissaient être susceptibles de solliciter les représentations des sujets parlants ;
- suite aux entretiens avec les enseignants et suivant les conseils de notre encadreur, nous avons choisi d'aborder les thèmes selon qu'ils se présentent pendant l'entretien.

Notons au passage, que les entretiens de ses enseignants, enregistrés et transcrits, seront utilisés pour une étude ultérieure, pour, comme nous l'avons expliqué dans notre partie motivation (supra. partie problématique), entamer une étude des représentations linguistiques de différents acteurs sociaux opérant dans la sphère du système éducatif.

2.4. CONSTITUTION DU CORPUS

2.4.1. *Moyen(s) utilisé(s) pour la constitution du corpus*

- nous utilisons pour la récolte des données (pour les entretiens), un magnétophone numérique et les *Informateurs* en connaissent l'existence à l'avance ;
- les entretiens sont précédés d'une fiche adressée aux *Informateurs* ; elle contient deux parties :
 - ♦ *Partie 1*²³⁷ : une fiche de renseignement sur les *Informateurs* (cette fiche contient des questions de faits²³⁸ et des questions fermées²³⁹).
 - ♦ *Partie 2*²⁴⁰ : un questionnaire sur les compétences relatives aux langues les plus présentes dans le paysage linguistique de Mostaganem des *Informateurs* et un questionnaire sur ce que représentent ces différentes langues pour les *Informateurs* (les deux derniers questionnaires ne contiennent que des questions fermées).

²³⁶ Voir annexe 8.

²³⁷ Voir annexe 7.

²³⁸ Elles concernent des faits, c'est-à-dire des éléments objectifs, observables et facilement identifiables. On considère comme relevant de questions de faits, des renseignements tels que l'âge, le sexe, l'adresse, la profession, l'ancienneté, le nombre d'enfants...

²³⁹ Ce sont des questions qui ferment le type ou le contenu des réponses possibles. Elles sont simples, directes et fixent à l'avance les modalités de réponses. Ce type de question ne doit concerner que des éléments assez simples à exprimer et suffisamment objectifs pour être couverts par des réponses de forme oui/non.

²⁴⁰ Voir annexe 9.

2.4.2. Contexte des entretiens

Le Chef du département de français et le responsable de l'école doctorale ont mis à notre disposition, respectivement, une salle de cours et le bureau de l'école doctorale afin d'effectuer nos entretiens. Le tableau ci-dessous apporte plus de précisions :

Tableau 12 : *Dates, lieux et durées des entretiens semi-directifs.*

<i>Informateurs</i>	<i>Date de l'entretien</i>	<i>Lieu de l'entretien</i>	<i>Durée de l'entretien</i>	<i>Heure de l'entretien</i>
<i>I¹</i>	15.02.2007	bureau de l'école doctorale	72 mns et 53 s	12 ^h 07 -- 13 ^h 20.
<i>I²</i>	19.02.2007	bureau de l'école doctorale	55 mns et 28 s	13 ^h 30 -- 14 ^h 26.
<i>I³</i>	19.02.2007	bureau de l'école doctorale	45 mns et 03 s	15 ^h 18 -- 16 ^h 06.
<i>I⁴</i>	19.02.2007	bureau de l'école doctorale	29 mns et 54 s	10 ^h 30-- 11 ^h 00.
<i>I⁵</i>	11.03.2007	salle de cours n°20	58 mns et 50 s	10 ^h 12 -- 11 ^h 11.
<i>I⁶</i>	13.03.2007	bureau de l'école doctorale	50 mns et 25 s	10 ^h 02 -- 10 ^h 18
		salle de cours n°20		12 ^h 30 -- 13 ^h 04
<i>I⁷</i>	28.04.2007	bureau de l'école doctorale	36 mns et 37 s	14 ^h 23 -- 15 ^h 17.
<i>I⁸</i>	28.04.2007	bureau de l'école doctorale	43 mns et 48 s	15 ^h 24 -- 16 ^h 11.
<i>I⁹</i>	23.06.2007	salle de cours n°20	28 mns et 58 s	10 ^h 48 -- 11 ^h 27.

- **mns** = minutes.
- **s** = secondes.
- le bureau de l'école doctorale et la salle de cours n° 20, se trouvent tous les deux au niveau de la faculté des Lettres et des arts, ex : **ITA**.
- lors de notre entretien avec l'*I⁴*, plusieurs personnes étaient présentes dans la salle. La plupart étaient des enseignants, dont certains étaient enseignants de l'étudiant même. Ceci a mis notre *I⁴* un peu mal à l'aise. Cela s'est répercuté sur la durée de l'entretien.
- l'entretien avec l'*I⁶* s'est déroulé en deux temps. L'interruption de l'enregistrement a été due à un dysfonctionnement de notre dictaphone.
- plusieurs personnes (étudiants, enseignants) étaient présentes dans la salle, lors de l'entretien avec l'*I⁷*.
- lors de l'entretien avec l'*I⁸*, plusieurs personnes étaient présentes dans la salle : étudiants, enseignants, et l'*I⁷*. Ce dernier est intervenu à un certain moment de l'entretien.
- lors de notre entretien avec l'*I⁹*, un ami, l'*I⁵*, était présent dans la salle. Il n'est intervenu à aucun moment.

2.4.3. Le corpus

2.4.3.1. Description du corpus

Suite aux entretiens avec nos étudiants, nous avons transcrit tous les enregistrements d'une durée totale de :

Durée	421 minutes et 56 secondes	> sept (07) heures.
--------------	-----------------------------------	-------------------------------

Nous avons :

- opté pour la police de caractère "Courier New" taille de police douze (12) ;
- opté pour un interligne de un et demi (1,5) et un espacement de dix (10 pt) ;
- opté pour une numérotation de toutes les lignes et non des tours de paroles seulement. Nous nous sommes inspiré d'une étude qui porte sur « *la description de séquences conversationnelles explicatives* »²⁴¹. Cette numérotation nous paraît plus pratique, dans la mesure où elle nous permettra d'orienter et d'identifier des termes et passages de notre corpus en se référant directement à leur numéro de ligne.

Tableau 13 : *Nombre de pages après la transcription du corpus.*

<i>Informateurs</i>	Nombre de pages	<i>Informateurs</i>	Nombre de pages	Totale
I¹	60 pages	I⁶	50 pages	425 pages
I²	48 pages	I⁷	36 pages	
I³	51 pages	I⁸	47 pages	
I⁴	28 pages	I⁹	38 pages	

2.4.3.2. Système(s) de transcription

Il serait inutile d'entreprendre une étude des représentations des langues et de procéder à des entretiens (quelle que soit leur nature), sans choisir le mode approprié pour transcrire les données collectées. Nous avons opté pour deux systèmes de transcription qui nous paraissent adéquats :

- *la Convention de transcription I* : modèle inspiré de celui de R. Vion²⁴², (**V**) ;
- *la Convention de transcription ICOR*²⁴³, (**I**)

²⁴¹ Gulich É., « Pour une ethnométhodologie linguistique », in Guylaine M (dir.), *Autour de l'argumentation. Rationaliser l'expérience quotidienne*, Québec, Éd. Nota bene, 2000, pp. 71 – 109.

²⁴² Vion, R., *La communication verbale. Analyse des interactions*, Paris, Éd. Hachette, 1992, p. 265.

Tableau 14 : *Convention(s) de transcription des entretiens de la recherche.*

Enchaînement immédiat (I)	=	Avant et après les tours, sans espace
Chevauchement (I)	chev[auchment] [chevauch]ement	
Action d'un participant (I)	((rires))	
Silence intra-tour (I)	(1.2)	Paragraphe seul
St. S. inaudibles, nombre de syllabes identifiables (I)	x, xx, xxx	Selon syllabe
St. S. inaudibles, nombre de syllabes non identifiables (I)	(inaud.)	
Allongement (I)	: ::	Sans espace
Troncation (I)	Retr- ; -rouve	Avant et après le mot, sans espace
Aspiration (I)	.h	
Expiration, soupir (I)	h	
Production vocale (I)	<((en riant)) crois tu>	
Montée et chute intonative (I)	/ ; // \ ; \\	
Commentaire (I)	((COM: fin de la casette))	Noté dans un § propre
Saillance perceptuelle (I)	BRAvo	
St. S. alternatives (I)	(il parle ; ils parlent)	Hésitation dans transcription entre deux segments
Elision non standard (I)	d `ja là	
Transcription phonétique des St. S. en arabe.	[ææbiya]	Les passages en <i>italique gras</i> sont entre deux crochets ²⁴⁴ .
Séquences introduite dans le tour d'un autre participant (V)	(E : oui)	
Suppression de passages	[...]	
Enchaînement rapide des paroles	&	Espace avant et après.
Relation phonie-graphie (I)	voui ; chépa	Lorsque les caractéristiques le requièrent, l'orthographe peut être adaptée

²⁴³ Version 1.0.4 – avril 2005. Groupe ICOR. UMR 5191 ICAR (CNRS – Lyon 2 – ENS-LSH). <http://clapi.univ-lyon2.fr>.

²⁴⁴ Les passages en arabe (classique, algérien) ont été transcrits selon l'**A.P.I.** Voir *annexe 10*.

3. CONTRAINTES MÉTHODOLOGIQUES

Toute recherche, surtout quand on opte pour la technique de l'entretien, comporte son lot de contraintes. En effet, nous avons rencontré quelques obstacles que nous avons dus contourner et qu'il nous a paru important de signaler :

- nous nous sommes heurté, dans le début de notre recherche, à la réticence de beaucoup d'étudiants ; ils refusaient d'être interviewés. Certains étudiants qui nous ont remis la fiche de renseignement, se sont désistés par la suite ;
- il nous a fallu composer aussi, avec la disponibilité des enquêtés qui ont donné leur accord pour être interviewés : certains ne résident pas dans la ville de Mostaganem, d'autres étaient trop pris par les études (programmes chargés, le début des entretiens a coïncidé avec la date des examens du premier semestre et au final, tous les **E.Q.A** sont tenus de préparer un mémoire de fin de licence ou une fiche de lecture). C'est pour cela, que notre enquête (collecte de données) s'est étalée sur une durée de trois mois ;
- nous avons dû faire avec le désistement de l'*Informateur* 10, et qui correspond au **n°25**. Ce dernier nous avait pourtant affirmé sa participation à notre enquête, mais il a manqué, à plusieurs reprises, les rendez-vous fixés. Nous avons donc décidé de le retirer de notre liste d'échantillon, et de la limiter à neuf (09) *Informateurs*.
- il en est de même pour l'*Informateur* **n°4**, ce dernier s'est désisté le jour de l'entretien. Nous l'avons remplacé par l'*Informateur* **n°20** parce qu'il répond aux mêmes critères que l'*Informateur* **n°4** ;
- on pourrait nous reprocher l'exigüité de notre échantillon (09 *Informateurs*). Mais il s'agit d'une enquête qui s'inscrit dans le champ de la *micro-sociolinguistique* qui opère sur des échantillons réduits (*micro-échantillon*).

1. INTRODUCTION

Dans le chapitre précédent, nous avons détaillé le contexte de nos *Informateurs* (les données sociolinguistiques et socio-économiques), ainsi que la technique de collecte des données. Il ne nous reste désormais, plus qu'à présenter nos résultats et les discuter. Notre objectif premier est de relever les représentations (attitudes) linguistiques d'**E.Q.A** concernant les différentes langues de leur environnement, de la langue française tout particulièrement, et de déterminer comment ils la situent par rapport aux autres langues. Nous avons donc sollicité ces représentations à partir de thèmes précis que nous avons déterminés au préalable. À première vue, notre intuition était bonne :

- nous pensions que l'étude des représentations linguistiques ne peut ou ne doit pas être circonscrite à une seule langue prise séparément. Notre corpus nous a démontré que nos *Informateurs* privilégient, pendant les entretiens, une comparaison, parfois confrontation entre les langues et/ou les représentations qu'ils s'en font ;
- les thèmes abordés ne sont pas toujours sollicités par l'enquêteur, certains sont évoqués spontanément par les *Informateurs*. Il ne nous restait plus qu'à essayer de les approfondir pendant les entretiens.

Nous organiserons nos résultats par thématiques. Nous avons aussi, pour faciliter la lecture des résultats et en donner une esquisse, décidé de présenter les résultats accompagnés des explications et des interprétations intégrées aux extraits de notre corpus. Nous diviserons ce chapitre en deux parties principales.

2. LE RÉPERTOIRE LANGAGIER DES *INFORMATEURS*

2.1. LANGUES PARLÉES OU SUPPOSÉES L'ÊTRE PAR LES *INFORMATEURS*

Tableau 15 : Répertoire langagier des « *Informateurs* »

<i>Informateurs</i>	Langues parlées ou supposées l'être
I ¹	anglais/ arabe classique/ arabe algérien/ français/ espagnol.
I ²	anglais/ arabe classique/ arabe algérien/ berbère/ français.
I ³	anglais/ allemand/ arabe classique/ arabe algérien/ français.
I ⁴	anglais/ arabe classique/ arabe algérien/ berbère/ français.
I ⁵	anglais/ arabe classique/ arabe algérien/ français.
I ⁶	anglais/ arabe classique/ arabe algérien/ français.
I ⁷	anglais/ arabe classique/ arabe algérien/ français.
I ⁸	anglais/ allemand/ arabe classique/ arabe algérien/ français.
I ⁹	anglais/ allemand/ arabe classique/ arabe algérien/ français.

Nous avons obtenu ce tableau en croisant les données qui nous sont parvenues :

- des fiches de renseignements distribuées ;
- des entretiens individuels avec nos *Informateurs*.

Les dénominations des différents idiomes, telles que formulées par les *Informateurs* dans la totalité de notre corpus, sont présentées dans les **tableaux 16** et **17**²⁴⁵. Celles du **tableau 15**, présenté ci-dessus, sont résumées par l'enquêteur à partir des **tableaux 16** et **17**. Le but du **tableau 15**, étant tout simplement de définir le répertoire langagier de nos *Informateurs* car un de nos postulats est que :

Postulat 1 le répertoire langagier et le/les mode(s) d'appropriation des langues, influeraient sur les représentations ; ils les modèleraient.

2.2. LA DÉNOMINATION DES LANGUES : PREMIÈRE ESQUISSE

Les **tableaux 16** et **17** résument les dénominations des langues telles que formulées par les *Informateurs*. Elles feront l'objet d'une analyse ultérieure dans ce chapitre. La dénomination des langues est un matériau à ne pas négliger quand on veut relever des représentations linguistiques parce qu'elle permet de voir comment les sujets parlants :

- accordent un/des statut(s) aux différentes langues et idiomes ;
- rendent compte des conflits entre ces langues et idiomes (l'aspect diglossique) ;
- mettent en œuvre le processus de légitimation/illégitimation des idiomes ;
- mettent en œuvre le processus d'idiomes dominants/dominés.

Que ressort-il de ces tableaux ?

Comme l'indique le **tableau 15**, nos *Informateurs* sont tous bi-plurilingues. Ils maîtrisent (parlent) au moins quatre langues et/ou variétés de langues :

- l'anglais, l'arabe algérien, l'arabe classique et le français ;
- trois autres langues et/ou idiomes sont cités comme étant maîtrisés par certains de nos *Informateurs* : l'allemand, le berbère et l'espagnol.

Nous avons décidé de compléter notre analyse du répertoire langagier de nos *Informateurs*, en relevant la dénomination des langues **tableaux 16** et **17**. Il apparaît que les langues les plus citées dans le corpus d'entretiens et donc les plus présentes, sont les mêmes que celles présentes dans le **tableau 15**, à l'exception du le berbère qui est présent dans tous les entretiens.

Les autres langues qui ont été relevées dans les entretiens sont :

- l'allemand et l'espagnol, comme nous l'avons indiqué dans le **tableau 15** ;
- de nouvelles langues ont été citées :
 - le chinois : **I**⁵ et **I**⁶ ;
 - l'hébreu : **I**⁴, **I**⁵, **I**⁸ ;
 - le latin : **I**³ ;

²⁴⁵ Voir *annexe 11*.

- l'italien : 1⁵, 1⁸ ;
- le japonais : 1⁵.

Nous remarquons que les langues présentes dans le discours des *Informateurs* et donc sujettes à leurs représentations sont :

- les langues présentes et parlées dans leur quotidien : l'arabe algérien, le berbère, le français et l'arabe classique. Ces idiomes sont les plus cités par les *Informateurs* parce que utilisés à l'intérieur et à l'extérieur des institutions ; les trois premiers sont aussi les langues de l'usage, dans le quotidien.
- les langues étrangères :
 - *l'anglais* : beaucoup cité dans le discours des *Informateurs* parce que enseigné dès la première (1^{ère}) année moyen à partir de la rentrée scolaire 2004-2005. Cette langue profite surtout du contexte économique mondial et de la conjoncture nationale et internationale actuelle ;
 - *l'espagnol* : enseigné au secondaire dans la filière Lettres et langues étrangères. L'espagnol profite²⁴⁶ de la proximité de l'Espagne, de la forte communauté algérienne résidant dans ce pays et du fait qu'il existe un département d'espagnol ainsi que l'institut « Cervantes » au niveau de l'université de Mostaganem ;
 - *l'allemand* : enseigné au secondaire dans la branche Lettres et langues étrangères.

D'autres langues font l'objet de représentations chez les *Informateurs*. Elles sont présentes dans leurs discours. Même si c'est à un degré moindre, il nous a semblé important de nous y intéresser :

- l'hébreu ;
- le chinois ;
- l'italien.

Ces trois langues sont évoquées en fonction d'un contexte sociopolitique, socio-économique ou esthétique donné :

- la crise du Moyen-Orient pour *l'hébreu* ;
- l'essor économique de la Chine pour *le « chinois »* ;
- l'imaginaire collectif bien ancré dans les mentalités pour *l'italien* : la beauté de l'italien, sa sonorité, sa musicalité...

Nous rejoignons l'idée développée dans notre partie théorique ; les représentations linguistiques sont façonnées par les individus et les groupes à partir de leur(s) idéologie(s), leurs idées reçues (préjugés, stéréotypes), leur(s) imaginaire(s) en référence à un contexte politique (idéologique), socio-économique, sociohistorique et socioculturel.

²⁴⁶ Nous pensons que cette situation est propre aux étudiants de l'Ouest algérien en général et de la ville de Mostaganem en particulier. Peut être que la situation serait autre dans l'Est algérien proche de l'Italie, parce que les habitants de cette région sont plus en contact avec la langue italienne qu'avec la langue espagnol.

2.3. STRUCTURATION DE LA PARTIE ANALYSE ET INTERPRÉTATION

Cette brève présentation du répertoire langagier des *Informateurs* et des dénominations des langues qu'ils utilisent, nous permettra de structurer cette partie qui présente nos résultats. Nous l'intitulons : *analyse et l'interprétation* ;

- nous nous consacrerons, dans un premier temps, à l'analyse des représentations linguistiques liées aux langues les plus présentes dans le milieu sociolinguistique des *Informateurs* ;
- nous analyserons, pour finir, leurs rapports aux nouvelles langues citées.

3. RAPPORTS AUX LANGUES LES PLUS PRÉSENTENT DANS LE MILIEU DES INFORMATEURS

3.1. RAPPORT DES INFORMATEURS À LEUR(S) LANGUE(S) MATERNELLE(S)

3.1.1. Définition

Nous pourrions dire, trivialement, « qu'une notion beaucoup définie n'est pas une notion bien définie ». Cela convient à la notion de *langue maternelle*. En effet, c'est l'une des plus utilisées par les didacticiens comme nous le rappelle L. Dabène²⁴⁷. Pour elle, cette notion est l'une des plus floues, ambiguës et les moins susceptibles d'être définies. L'auteur rejoint en ce sens, le texte conclusif d'un Colloque qui distingue au moins quatre acceptions²⁴⁸ à la notion de *langue maternelle* pour le contexte européen²⁴⁹ seulement. Ainsi, ce même texte conclut « l'impossibilité d'en arriver à une notion de langue maternelle qui soit univoque et universellement admise. »²⁵⁰

Pour notre part, afin d'appuyer notre réflexion, nous choisirons une définition inspirée en partie par les travaux de L. Dabène, selon qui :

« la langue maternelle est celle dans laquelle s'est organisée la fonction langagière^{*1}, elle même en tant que fonction symbolique primordiale^{*1} »²⁵¹. Il en ressort que la langue maternelle désigne généralement la première langue^{*1} que l'enfant acquiert d'une façon naturelle^{*1}, à l'aide des interactions au sein de la famille, notamment par l'intermédiaire de la mère^{*2} créant une « relation fondamentale avec cette langue qui est

²⁴⁷ Dabène L., *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Éd. Hachette-Livres, 1994.

²⁴⁸ Ces quatre cas sont : **1.** la langue de l'élève constitue une variante de la langue standard (le wallon en Belgique) ; **2.** il possède une autre langue de la même famille (vénitien en Italie) ; **3.** sa langue appartient à une autre famille européenne (le breton en France) ; **4.** finalement, sa langue est originaire d'un contexte extra-européen (le cas d'un migrant algérien en France).

²⁴⁹ Il est à souligner la multiplicité de ces cas en Europe, là où les situations sont plutôt stables. Nous serons en mesure de nous demander, dès lors, qu'en est-il pour les pays d'Afrique, comme l'Algérie par exemple ? Dans ces pays, nous l'avons mentionné dans notre problématique, la situation linguistique n'est pas stable, plus encore, l'aspect diglossique prend tout son sens, vue la confrontation incessante des codes en présence.

²⁵⁰ Gagne G., Page R., et Tarrab E., (dir.), *Didactique des langues maternelles*, Bruxelles, de Boeck, p. 15.

²⁵¹ Dabène L., *ibid.*, p. 15.

une relation de fusion affective^{*3}»²⁵². Cette fusion (relation) crée par la suite, un trait fondamental de son identité^{*4} parce que c'est « [...] celle qui a accompagné la construction de la personnalité^{*4} »²⁵³ ; ainsi, la langue maternelle participe avec l'appartenance ethnique et religieuse, à la démarcation identitaire^{*5} pour des États, des collectivités, et même des individus.

De même (l'idée que la langue est signe d'appartenance et de démarcation), K. Verma-Shivendra observe que :

« Le concept de langue maternelle est fermement lié avec la conscience, et constitue, de ce fait, l'une des affiliations essentielles des sujets à la société^{*4}. Le seul fait de prononcer langue maternelle par un individu, est, surtout, un jugement conscient ou inconscient pour l'identification des habitudes de son parler par rapport à l'autre^{*5}, à travers un terme général (généralement stabilisé ou encore fluctuant) comme un signe de "cohésion^{*4}" ou un moyen de se distinguer des autres comme une forme de "distinction^{*4}". »²⁵⁴

Nous pensons avoir cerné, en gardant à l'esprit que ces éclaircissements n'engagent que nous, les caractéristiques qui font une langue maternelle. Il ne nous reste maintenant plus qu'à nous intéresser à cette notion du point de vue de nos *Informateurs*²⁵⁵ et de voir quelles représentations linguistiques elle (la langue maternelle) permettra de dégager.

3.1.2. *Quelle(s) langue(s) maternelles ?*

En nous basant sur des extraits de notre corpus, nous allons essayer de clarifier comment nos *Informateurs* :

- déterminent leur(s) langue(s) maternelle(s) ;
- la/les perçoivent et comment, c'est un des objectifs de notre recherche, ils situent la langue française par rapport à cette/ces langue(s) maternelle(s) ;
- enfin, déterminer quelles représentations sont à l'origine de cette perception.

3.1.2.1. **L'arabe algérien : « notre » seule langue maternelle ?**

Ce qui se dégage des entrevues avec les neuf (09) *Informateurs*, c'est qu'ils utilisent la même désignation représentée par le syntagme *langue maternelle*, toujours associé à l'arabe algérien. Les déclarations qui vont suivre en rendent compte :

²⁵² Bentolila A., (professeur à la Sorbonne), dans une entrevue du 23.02.2007 à 8^h 00, à l'émission "*La Matinale*", sur la chaîne **Canal+**, à l'occasion de la sortie de son ouvrage « *Le verbe contre la barbarie* ».

²⁵³ Dabène L., *ibid.*

²⁵⁴ Ce passage est notre traduction de l'extrait paru dans l'ouvrage cité dans la note précédente, et dont le texte original est « *The concept of mother tongue is closely linked with the awareness of one's identify affiliations in the society. A declaration of mother tongue by an individual is primarily a conscious or sub-conscious judgement of identifying one's speech habits with the other through a general term (conventionally stabilized or still in flux) as a sign of "cohesion or distinguishing them from others as a mark of "distinction" ».* Verma-Shivendra K., « *My mother tongue is not my mother's tongue* », in Gagne G., Page R., et Tarrab E., (dir.), *ibid.*, p. 22.

²⁵⁵ Nous reviendrons ultérieurement sur ces critères pour mieux les exploiter en s'appuyant sur des passages de notre corpus.

◆ **Extrait n°1 : 240 – 245²⁵⁶.** →

I¹ : -l est cool le parlé [<((en riant)) algérien ouais>]
E : [il est cool et:::] w'est ce que vous le
 placer +++ dans quelle case vous [le mettez]
I¹ : [en fAIt] en fait euh le parlé
 algérien c'est: + il est: véRITAblement\ notre langue maternelle

Dans cet extrait, l'**I¹** utilise la désignation « parlé algérien » au lieu d'« arabe dialectal » commune à tous les autres *Informateurs*. Même si celui-ci utilise différentes autres désignations tout au long de l'entrevue²⁵⁷, elles sont toujours suivies de l'adjectif *algérien*.

L'emploi par l'**I¹** de l'adjectif *algérien* dénote :

- une volonté de se *démarquer* : en substituant l'adjectif « algérien » à l'adjectif « arabe », il revendique l'exclusivité de cet idiome pour les Algériens et lui donne, de ce fait, une dimension « nationale » qui exclurait sa dimension arabe et le fait que les sujets parlants d'autres pays arabes puissent l'avoir comme langue maternelle ;
- une volonté de *généralisation* : cette langue maternelle est celle de tous les Algériens. Cependant, ce n'est pas toujours le cas, nous l'avons démontré dans notre problématique : par exemple, beaucoup d'Algériens ont comme langue maternelle les différentes variétés de berbères.

Cette *appropriation-généralisation* se confirme avec l'utilisation du déterminant possessif « notre » qui indique que :

- le nom déterminé est singulier → l'idiome ;
- la personne représentée est pluriel → nous (l'**I¹**, les Algériens, l'enquêteur).

L'emploi de déterminant possessif est fréquent chez les *Informateurs* :

◆ **Extrait n°2 : 72 – 79.** →

I⁶: français en premier lieu ((rires)) [**LÆ** :]²⁵⁸ tout d'abORD L'ARABE
 pace que c'est ma/ langue maternelle\ [...]
E : quel arabe
I⁶: arabe\ dialectal

L'adjectif possessif «...*ma*...», indique que :

- le nom déterminé est singulier → la langue maternelle.

²⁵⁶ Les nombres entre parenthèses, renvoient aux numéros des lignes dans les entretiens. Nous avons numéroté les lignes de chaque entretien d'une façon continue, du début à la fin. L'entretien avec l'**I¹** par exemple, va de la ligne (1) à la ligne (1567).

²⁵⁷ Se référer au tableau 16, *annexe II*. L'**I¹** utilise les dénominations : parlé, dialecte et arabe.

²⁵⁸ [læ :] (en arabe algérien) « non ».

Nous remarquerons à partir des extraits n°1 et n°2 que l'I¹ et l'I⁶ envisagent, sur le plan personnel et collectif, une *seule* et *unique* langue maternelle, c'est-à-dire l'arabe algérien.

Les extraits qui suivent appuient les points relevés ci-dessus :

◆ **Extrait n°3 : 134 – 140.** →

I⁴ : l'arabe:: donc euh l'arabe dialectal c'est c- & c- & c'est spécialement pour les algériens ça était en dehors des: des universités en dehors de la maison donc il fallait euh: il fallait qu'on s` communique avec [...]

Ce passage rejoint l'idée avancée dans l'extrait n°1. L'I⁴, en utilisant un modalisateur : l'adverbe *spécialement*, revendique l'exclusivité de l'arabe algérien pour les Algériens.

◆ **Extrait n°4 : 976- 982.** →

E : d'accord + et: maintenant si on revenait à vous + si on vous demandait maintenant de choisir une langue maternelle une seule langue maternelle que [que]
 I² : [il y a] en a une il y a pas quarante hein ((rires))
 E : c'est laquelle ((rires))=
 I² : =le dialecte algérien

◆ **Extrait n°5 : 57.** →

I⁴ : euh j` l'avis appris heu +++ comme comme une langue maternelle

Dans les deux derniers extraits, les I⁴ et I² reviennent sur leur apprentissage de l'arabe algérien qu'ils désignent comme « leur » langue maternelle. Le premier extrait :

- défend l'idée d'une langue maternelle *unique* : «...en a une...» ;
- réfute la possibilité qu'un locuteur puisse avoir plus d'une langue maternelle : «...il y a pas quarante...».

◆ **Extrait n°6 : 109 – 113.** →

I⁹ : disons l'ara:be ça c'est cLAIR pour euh une langue maternelle on peut pas l'ignorer comme <((en riant [ça])>
 E : [d'acc]ord QUEL arabe l'arabe euh
 I⁹ : disons dialectal

Dans cet extrait, l'I⁹ renvoie aussi à une réalité évidente. Pour lui, il est clair que les Algériens ne peuvent concevoir la langue maternelle que par le vecteur de l'arabe algérien.

Pour vérifier cette hypothèse, nous avons posé une même question à nos *Informateurs*, à savoir : *quelle langue maternelle ils aimeraient avoir ou laquelle ils choisiraient ?*

◆ **Extrait n°7 : 1244 – 1250.**

I⁵ : AH c'est l'arabe euh dialectal*¹ c'est [l'arabe dialectal*² + heu
xx ouy... ouy...]
E : [même s'il y a des choques
ensuite qu'on passerait]
I⁵ : oui c'est l'arabe dialectal*³
E : d'accord donc vous [êtes]
I⁵ : [oui] c'est l'arabe dialectal*⁴

◆ **Extrait n° 8 : 692 – 699.**

I⁶ : [la langue] arabe
E : l'arabe [HEU::]
I⁶ : [dialec][tal]
E : [l'arabe dialectal]
I⁶ : ouais=
E : =vous changerez pas cet ara- dialectal pour une:: langue euh [une
autre langue maternelle]
I⁶ : [xxx pas non non] non j'veux pas (changer ; jamais) ((rires))

Dans les deux (02) extraits avec les **I⁵** et **I⁶**, nous relevons l'insistance sur leur attachement à une *seule* langue maternelle désignée par le syntagme *arabe dialectal* ; insistance exprimée :

- dans l'**extrait n°7** : par la répétition du syntagme *arabe dialectal* à quatre reprises ;
- et dans l'**extrait n°8** : par l'emploi de l'adverbe de refus *non*.

Tous les extraits présentés ci-dessus, résument une représentation majoritaire chez nos *Informateurs*. Elle suppose que la représentation de la langue maternelle ne peut s'opérer qu'à l'intérieur d'un seul système linguistique en excluant les autres systèmes (idiomes).

« Ce positionnement est renforcé par l'utilisation de nombreux modalisateurs qui expriment la manière dont les locuteurs apprécient le contenu de leurs énoncés. C. Kerbrat- Orecchioni distingue deux aspects de cette subjectivité dans le discours :

- *l'affectif* : « ...véritablement notre langue maternelle... » (**I¹**) ;
- *l'évaluatif* »²⁵⁹ : c'est l'aspect le plus mis en avant par nos *Informateurs*. Il se décline en deux opérations : *axiologique*²⁶⁰ et *épistémique* (modalisation selon le vrai, le faux ou l'incertain). Cette dernière, est la plus présente dans nos extraits sous forme d'adjectifs évaluatifs « ...c'est clair... » et/ou des adverbes « ...spécialement... », « ...clairement... ».

²⁵⁹ Kerbrat- Orecchioni C., *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, Paris, Éd. A. Colin, 1980, p. 120.

²⁶⁰ Appréciations en termes de bon / mauvais.

3.1.2.2. Le français langue maternelle ?

Mais cette tendance qui consiste à concevoir la langue maternelle par rapport à l'arabe algérien, n'est pas générale. Nous avons remarqué dans nos entretiens, la présence quasi-systématique de la langue française au côté de l'arabe algérien (dialectal). En effet, certains de nos *Informateurs* déclarent avoir le français comme langue maternelle :

◆ **Extrait n°9 : 297 – 310.**

E : [sans parler français] ++ et si je vous demandais: votre langue maternelle qu'est c` que vous allez m` ré[pondre qu'elle est votre langue maternelle]
I³: [(rires)] alors là <((en riant)) c'est: un paradoxe> c'est [LÀ:: dialecte al- et le français] [...]
I³: <((en riant)) c'est vrai> c'est vrai c'est: oui c'est vrai + ouais ++ c'est vrai=
E : =et oui c'est vrAI: mais j'attends toujours la Réponse=
I³: =(inaud.) c'est franÇAIS et l` dial- Y A y a d- deux deux langues voi[la]

◆ **Extrait n°10 : 573 – 588.**

E : [...] mais si à votre naissance par exemple on vous avez demandait de choisir une langue ma[ternelle]
I⁸: [la langue] française= [...]
E : vous aurez aimé avoir la langue française comme langue maternelle=
I⁸: =oui
E : et [qu'est c` qui]
I⁸: [en gardant] toujours ma langue maternelle parce que je suis fière d'av- ((rires)) d'avoir l'arabe dialectal comme langue mater[nelle]

Mais ces déclarations sont la plupart du temps atténuées ou relativisées comme l'indique l'**extrait n°9**. Pour l'**I³**, l'acquisition du français parallèlement à l'arabe algérien en tant que langues maternelles, est un fait contre nature parce que cette deuxième est diamétralement opposée à la première : en Algérie, elle possède le statut officiel de langue étrangère.

L'**extrait n°10** illustre aussi bien ces propos, dans la mesure où l'**I⁸** admet avoir/vouloir avoir le français comme langue maternelle mais sans pour autant renoncer à l'arabe algérien «...ma langue maternelle... ». Nous avons remarqué l'emploi, nous l'avons souligné précédemment, du déterminant possessif *ma*, quand il s'agit de l'arabe algérien, alors que l'acquisition du français, comme langue maternelle, est marquée d'une certaine *distanciation*. C'est comme si cette acquisition-apprentissage :

- s'impose d'elle-même au(x) locuteur(s) (nos *Informateurs*) ;
- provoque un sentiment de culpabilité qui se manifeste, respectivement, dans les **extraits n°9** et **n°10** par des expressions comme « ...c'est: un paradoxe... » ; «...je suis fière d'av... (rires) d'avoir l'arabe dialectal comme langue mater[nelle]». L'**I⁸** justifie son choix en faveur du français, comme si le fait de l'avoir comme langue maternelle était *anormal*.

L'examen de ces deux (02) extraits n°11 et n°12, confirme cette tendance chez d'autres *Informateurs* ; même si ces derniers pensent que le français peut être défini comme langue maternelle :

◆ **Extrait n° 11: 87 – 100.** →

E : d'accord + et euh + vous m` parliez tout à l'heure vous m` avez dit que: + le français/ est une LA deuxième langue étrangère
I¹ : ++ plutôt <((en riant)) la preMIÈre\> + [PLUTÔT la preMIÈre <((en riant))oui je me suis égarée> plutôt la première ET]
E : [la premMIÈre\ langue étrangère][ha d'accord (inaud.)je voulais revenir sur ce point/]
I¹ : ou:: [zæ'ma]²⁶¹ + euh:: + au FOND elle n'est pas étrangère\
E : ha oui comment/ vous la:: caractérisée + vous\ si on vous demandait de lui donner un nom/ PAS étrang[ère xx]
I¹ : [el- elle est] un peu maternelle
E : c'est une langue un peu maternelle
I¹ : oui je l- hm je crois

◆ **Extrait n°12 : 244 – 253.** →

I⁹ : étrangère pt` être mais:: pas trop à mon goût puisqu'elle & elle est toujours là
E : oui + comment vous la dénommerez vous au lieu d'étrangère qu'est c` que vous utiliserez par exemple comme mot
I⁹ : comme mot (e : oui) euh (8) disons <((en riant)) familiale>

Dans l'**extrait n°11**, l'**I¹** revient sur sa première assertion dans laquelle il présente le français comme la première langue étrangère en Algérie. Celle-ci acquiert par la suite, le statut de langue maternelle dans les propos du même enquêté. Néanmoins, il relativise ces mêmes propos en leur associant un modalisateur d'évaluation : adverbe de quantité « ...un peu... ». L'**I¹** remet le français en retrait par rapport à l'arabe algérien qu'il qualifie de « ...notre véritable langue maternelle... » (voir **extrait n°1**).

Dans l'**extrait n°12**, comme dans l'**extrait n°11**, l'**I⁹** réfute l'idée qui veut que la langue française possède le statut de langue *étrangère*. Il la qualifie, notons le après une réflexion de plus de dix (10) secondes, de langue *familiale*. L'utilisation de modalisateur affectif (l'adjectif *familiale*) nous laisse supposer que c'est une façon de la situer comme une langue maternelle, de la même manière que l'**I¹** dans l'**extrait n°11**, mais à un degré moindre que l'arabe algérien. Notons dans les deux cas, rappelons-le les enquêtés sont des **E.Q.A**, qu'aucun d'eux n'utilise le syntagme *langue seconde* souvent utilisé pour désigner le français en Algérie. Les raisons seraient que :

- cette notion est trop utilisée au niveau institutionnel (sur le plan théorique) dans les situations d'enseignement-apprentissage, *intra-muros*, d'une langue étrangère privilégiée par rapport à d'autres langues étrangères ;
- elle résume mal le statut accordé à cette langue : ce statut dépasse le seul cadre institutionnel parce que la langue française est présente dans la vie quotidienne de nos *Informateurs* et des Algériens.

²⁶¹ زعم (arabe algérien) « aurait le sens dans ce contexte de : on pourrait dire, je suppose, à mon avis... »

Ceci démontre la difficulté de définir la langue française, ou plus exactement, la situer du fait que cette langue est « multi-statutaire ». Son statut et la perception que s'en font les *Informateurs*, sont tributaires des langues et idiomes auxquels elle est comparée et associée dans leurs discours ; en résulte cet effet de *balancement* (proximité/distanciation) vis-vis du français langue maternelle.

◆ **Extrait n°13 : 1208 - 1213.** →

I⁶ : .h euh elle reste une langue étrangère elle va pas PRENDre:: place de la langue maternelle c'est/ sûr\
E : =hm d'accord
I⁶ : MAIS + juste le mot + étrangère mais elle est ++
E : elle
I⁶ : fait partie: + de notre langage de notre heu vie:: notre

Cet effet de *balancement* apparaît plus nettement dans ce passage. L'**I⁶** estime que le français est une langue étrangère, mais finit par revenir sur ses propos. Pour lui, « étrangère » est un statut qui ne convient pas à la langue française : « ...MAIS juste le mot *étrangère*... ». Cependant, elle ne peut prétendre au statut de langue maternelle qui, dans la vision l'**I⁶**, ne se conçoit que par rapport à un seul système linguistique (nous y avons déjà fait allusion), en l'occurrence l'arabe algérien : « ...elle va pas PRENDre:: place de la langue maternelle c'est sûr ». Même si, comme l'estime l'enquêté, cette langue fait partie de son langage quotidien et de sa vie de tous les jours. Nous ferons remarquer l'emploi, encore une fois, du déterminant possessif « ...notre... » comme marque de *démarcation-généralisation*.

◆ **Extrait n°14 : 26 - 28.** →

I⁷ : oui ça reste une langue étrangère
E : [d'accord] [...]
I⁷ : [qui n'a pas] le même statut que les autres langues

L'extrait n°14 appuie cette hypothèse : effet "balancement" (proximité / distanciation). L'**I⁷** y confirme le français comme langue étrangère (distanciation) mais il relativise ses propos en lui accordant un statut particulier, sans pour autant définir ce dernier (proximité).

Reste à se demander maintenant, *quel serait ce statut particulier ? Et, qu'est-ce qui fait qu'elle est généralement associée à l'arabe algérien langue maternelle dans le discours des « Informateurs » ?* Nous avons décidé de répondre à ces questions, en nous appuyant sur les apports précédents qui nous ont permis de dégager cet effet de « balancement » révélateur d'une tension chez nos *Informateurs*. Celui-ci, nous aidera à comprendre dans quelle mesure le français se positionne, dans le discours des *Informateurs*, entre deux extrémités d'un *continuum* délimité d'une part et d'autre, sur l'échelle des représentations, par les deux dénominations :

Langue(s) maternelle(s)

Langue(s) étrangère(s)

Pour ce faire, nous avons estimé qu'il serait préférable d'aller plus loin qu'une simple réponse à la question : *quelle langue maternelle vous choisiriez ?* Nous avons posé, à certains de nos *informateurs*, la question : *qu'est-ce qui fait qu'un idiome est désigné comme maternel ?* Voilà quelques réponses obtenues :

◆ **Extrait n°15 : 101 – 132.**

I¹ : ++ qui::: euh:: + qui + euh:: bon/ langue maternelle c'est la langue qui euh:: .h:: ++ qui est parlée par l- euh: + par l'enfant dès::s dès son plus jeune âge*¹ et i- grandit avec [...]

E : d'accord + ha/ pa-ce que euh généralement on dit LANGue maternelle et on fait référence à la mè:re

I¹ : NON pas/ pas for[cément]

E : [pour vous] non

I¹ : euh pour mOI/ c'est la première langue parlée*¹ .h: euh: Déjà\ déjà:: la plupart des algériens ont hum + ne disent pas + [æbi:]²⁶² dès [l-] (**E** :[oui]) i- disent paPA/ si ON trou- par exemple quelqu'un qui dit [æbi:] c'est pas normal ((rires))

E : ((rires)) c'est un pEU: + <((en riant)) louche\>

I¹ : .h c'est pas normal

E : d'accord

I¹ : et le Malheur\ y a des parents qui exi:gent de (leurs enfants ; leurs enfants) de l- de les appeler [æbi:]²⁶³ [oummi:] euh:: (ch` crois) que la langue maternelle el- euh el'est plutôt spontanée*²

E : c'est l'enfant qui utilise qui choisi les ter[mes avec les quels il veut parler]

I¹ : [oui sPONtanément//] involontairement// euh on ne doit pas exiger à un enfant de de de parler de f- de telle ou [de telle façon]

◆ **Extrait n°16 : 319 – 340.**

E : [pour vous] qu'est c` qu'une langue maternelle\=

I³ : =une langue maternelle c'est la première langue à parler*¹

E : ah d'accord=

I³ : =c'est la première langue à parler*¹ quant on est tout & tout & tout gamin deux ans:: ou deux ans deux ans et d` mi trois ans=

E : =hm d'accord donc vous êtes pas: .h avec les gens qui disent que LAN/gue maternelle c'est la langue que PARle notre mère

I³ : nON pas forcément <((en riant)) la mère> ÇA c'est que: (**E** : xx) c`t une langue qui qui: qui vit à l'intérieur d` la maison

E : hm d'accord la première lan[que avec laQUElle on a un contact]

I³ : [la première c- c'est ça] le premier contact*¹ c'est dans l- .h:: c'EST euh c'est: au tss c'est: hm comment dirai je: hm: + voilà c'est c'est la MAISON*² tout simplement c'est la langue qu'on parle tous ensemble=

E : =d'accord [c'est l'environnement le premier environnement]

I³ : [c'est la première le preMIER environnement*²] c'est:

E : [la famille]

I³ : [c'est ça] c'est la famille c'est la première langue + quel quelle soit*¹ la langue

²⁶² أبي (en arabe classique) : « mon père ».

²⁶³ أمي (en arabe classique) : « ma mère ».

- I^1 , par exemple, dans l'extrait n°6, suppose que la langue maternelle est celle avec laquelle l'enfant *grandit*. Il construit sa représentation à partir de son expérience personnelle pour ensuite extrapoler. Le référent n'est pas identifié parce que nous notons l'utilisation de la troisième personne du singulier : le pronom personnel *il*. Formulée ainsi, nous sommes en mesure de nuancer cette représentation qui ne correspond pas à toutes les situations que l'on peut identifier :
 - dans la mesure où l'enquête ne précise pas le cadre spatial dans lequel il situe son assertion, nous pouvons en déduire qu'il réduit tous les cas à une seule représentation. Cependant, beaucoup d'enfants grandissent avec une langue qui n'est pas leur première langue acquise (parlée), c'est-à-dire celle que l'on conçoit comme leur langue maternelle. Certains, issus de mariages mixtes, ou vivants dans des pays qui ne sont pas leur pays d'origine, grandissent avec plus d'une langue maternelle ; certains mêmes, sont amenés à ne plus l'utiliser et finissent par l'oublier complètement ;
 - prenons maintenant le cas de l'Algérie : *est-ce que toutes les personnes grandissent avec la première langue qu'ils pensent avoir acquise ?* Nous nous permettons d'en douter, et nous l'avons démontré dans notre problématique (supra. **Production langagière**) :
 - ♦ nous pouvons citer l'exemple d'un enfant natif kabyle, mais vivant dans une région du pays où le véhiculaire est l'arabe algérien. Dans ce cas, pour des besoins de communication et/ou d'intégration, cet enfant sera obligé d'apprendre et d'utiliser l'arabe algérien. Il sera peut-être amené à ne plus utiliser le berbère sauf rares exceptions : dans le milieu strictement familial ;
 - ♦ nous citerons comme deuxième exemple, le cas de nombreux enfants algériens issus surtout de couple dans lesquels un/les parent(s) est/sont francophone(s) et qui grandissent dans un environnement où deux langues sont constamment présentes et utilisées.

◆ **Extrait n°18 : 650 – 653.** →

I^2 : [sans] passer euh on n'est pas obligé de passer par l'école pour apprendre l'arabe dialectal c'est quelque ch- .h:: j`peux dire même que c'est quelque chose d'innée .h::

◆ **Extrait n°19 : 389 – 392.** →

I^4 : =c`- c`- c'est l'arabe dialectal
E : l'arabe dialectal vous Optez pour l'arabe dia[lectal]
 I^4 : [voilà] je suis je suis né avec=

- la deuxième idée reçue vient des deux extraits ci-dessus. L' I^4 dans l'extrait n°19, rejoint l'idée exprimée par l' I^2 dans l'extrait n°18. Pour lui, l'arabe algérien (dialectal) est sa première langue. Puisqu'elle est « ...innée... », ils (nos *Informateurs* et les locuteurs Algériens) sont forcément *nés* avec. Par conséquent, elle ne peut être que la première langue qu'ils ont parlée. Cette

vision n'est pas sans nous faire rappeler celle du linguiste structuraliste N. Chomsky qui défendait l'idée de structures innées avec lesquelles l'enfant vient au monde. Ces structures sont, selon lui, à la base de toutes formes de communication verbales et à l'origine de l'**organisation de la fonction langagière** des sujets parlants.

Mais ces affirmations peuvent être contredites par certains *Informateurs* :

◆ —————>
Extrait n°20 : 11 – 18.

I⁷ : [par rapp]ort à d'autres langues je suis plus à l'aise dans cette langue euh: d'autres langues d'autres langues qui sont en circulation/ en algérie on est pas:: le on a pas le: choix d-d'autres langues bon le fr- y a L'ARABe dialectal et: classique .h y a en deuxième bien le français qui est on peut dire/ en deuxième bien pace que .h:: pour moi il a un statut vraiment particulièr c` t'à dire j'ai les deux langues dans bouche + l'arabe et le français

Ce qui attire notre attention dans cet extrait, est le passage dans lequel l'**I⁷** déclare avoir « deux langues dans la bouche ». Ceux sont elles qui **organisent la fonction langagière**, en l'occurrence, *l'arabe algérien* et *le français*.

Ne serait-ce pas là, un des critères qui caractérisent la/les langue(s) maternelle(s) de l'individu ?

3.1.3.2. La langue qui organise la fonction langagière

Nous avons présenté comme un des critères caractérisant la langue maternelle, le fait que celle-ci « est celle dans laquelle s'est organisée la fonction langagière^{*1} en tant que fonction symbolique primordiale^{*1} ». Pour le sujet parlant, nos *Informateurs* y compris, il existe donc

« un "parler" qui représente son premier contact avec le langage, étape nécessaire de l'évolution génétique, quelles que soient les théories auxquelles on se rattache touchant cette acquisition et qui peuvent diverger fortement quant aux rôles respectifs de l'innée et de l'acquis^{}. »²⁶⁸*

Dans les **extraits n°18** et **n°19**, l'**I²** et l'**I⁴** reprennent cette idée de divergence de théories en estimant que la langue maternelle est innée. Nous avons obtenu des réponses presque semblables des autres *Informateurs*, le point de divergence apparaît surtout dans quelle mesure ils la perçoivent comme résultat d'un processus d'acquisition ou comme une faculté innée^{*}.

Nous nous demandons si la langue française répond à ce critère. Si oui, cela expliquerait peut-être le fait que les *Informateurs* révèlent cette *tension* dans leurs discours, et le fait qu'ils aient du mal à la situer et lui donner un statut bien défini. Cela expliquerait aussi la fluctuation de sa position sur le *continuum* de l'échelle (citée plus haut). Une fois de plus, nous allons, pour plus de précisions, nous intéresser aux propos de nos *Informateurs* :

²⁶⁸ Dabène L., *ibid.*, 19.

◆ **Extrait n°21 : 525 – 528.** →

I²: [parce que] je l'ai: <((en riant)) **apprivoisé**>
E : ((rires)) d'accord
I²: DÈS mon jeune âge j'ai apprivoisé cette langue alors je me suis hab- habituée à elle

◆ **Extrait n°22 : 118 – 132.** →

I¹ : euh pour mOI/ **c'est la première langue parlée***¹ .h: euh: Déjà\ déjà:: la plupart des algériens ont hum + ne disent pas + [æbi:] dès [l-] (**E** :[oui]) i- disent paPA/ si ON trou- par exemple quelqu'un qui dit [æbi::] c'est pas normal ((rires)) [...] **I¹:** et le Malheur\ y a des parents qui exi:gent de (leurs enfants ; leurs enfants) de l- de les appeler [æbi:] [oummi:] euh:: (ch` crois) que la langue maternelle el- euh el'est **plutôt spontanée***²
E : c'est l'enfant qui utilise qui choisi les ter[mes avec les quels il veut parler]
I¹: [oui **sPONTanément//**] involontairement// euh on ne **doit pas exiger** à un enfant de de de parler de f- de telle ou [de telle façon]

Dans ces deux séquences, les **I¹** et **I²** racontent (utilisation d'un discours narratif) leur contact avec la langue française comme étant, avec l'arabe algérien (nous l'avons évoqué dans l'extrait n°15), une des langues qui ont permis l'organisation des fonctions langagières. L'emploi du terme « **...apprivoisé...** » au détriment des termes comme :

- *acquisition* qui caractérise, la plupart du temps, la langue maternelle ;
- et *apprentissage* qui caractérise généralement une langue étrangère

, marque cet effet de *rapprochement-éloignement*²⁶⁹ avec la langue française. En effet, l'emploi du participe « *apprivoisé* » montre un apprentissage en douceur, non contraignant et sans effort, contrairement aux langues dénommées étrangères dans le contexte algérien : l'anglais, l'allemand, l'espagnol, etc.

Dans l'extrait n°22, l'**I¹** extrapole à partir de son expérience personnelle. Il confirme néanmoins cette fluctuation et ambiguïté vis-à-vis du français langue *maternelle*. En analysant ses propos, nous pourrions déceler deux critères propres à la langue maternelle :

- le fait d'affirmer que la plupart des enfants algériens prononcent « papa » au lieu de son équivalent en arabe, démontre qu'il admet le français comme l'une des premières langues parlées. Or, à aucun moment de l'entretien, l'**I¹** ne l'admet ouvertement ;
- le deuxième critère, celui qui veut que la langue maternelle soit acquise de façon naturelle, est exprimé dans cette séquence par le caractère *spontanée* et *involontaire* que revêt cette langue.

²⁶⁹ Effet que nous avons appelé : "balancement".

Dans l'extrait suivant, l'I³ réaffirme l'acquisition-apprentissage du français très tôt dans son enfance : « ...avant la crèche... ». Nous noterons l'emploi de la métaphore du « bain » pour illustrer l'immersion dans cette langue :

◆ **Extrait n°23 : 137 - 143.**

I³: [le français a]vant a/vant la crèche oui [...]
 I³: c'est ça ouais ben: j'étais dans le bain linguistique::=

Quelques questions se posent d'elles-mêmes :

- *est-ce que cette métaphore du bain linguistique se manifeste implicitement dans le discours de nos Informateurs ?*
- *si oui, quel espace délimite-t-il (le bain) ?*

Nous nous baserons, une fois de plus, sur les sept (07) extraits qui suivent ; tirés des entretiens effectués avec nos *Informateurs* :

◆ **Extrait n°24 : 286 – 296.**

I³: [le fran]çais que l` dialecte le dialecte c'était ma mère
 mais le français c'était mon père:/re mes on:/cles mes tan:/tes=
 E : =hm d'accord=
 I³: =pace qu'i s'ont tous étudié i z'ont vécu/ en france et: quand ils
 sont venus ici ils avaient du mA/l à parler le l'arabe .h:: donc
 entre eux ils parlaient tout l'temps en français=

◆ **Extrait n°25 : 1308- 1309.**

I¹ : [OUI/] la télévision/ il y a il y avait aussi: ma mère
 et mon entoura/ge hum en généra/[le]

◆ **Extrait n°26 : 69 - 73.**

I⁴: c'est la rentrée plus la communication à la maison pace que::
 j'avais euh + euh j'avais un père et une mère qui ont le cep ++
 donc à chaque fois qu'il y a quand quand on suit une émission là
 ils posent des questions comment ça va se passer cette cho:se euh
 les synonymes [...]
 I⁴: dès mon enfance plus la communication i y avait des amis aussi qui
 ont un niveau plus élevé que nous

◆ **Extrait n°27 : 548- 554.**

I¹: =OUI y avais aussi ma mère/ qui qui euh: + qui connaissait un peu
 le français alors lorsque je fais une faute: ou une erreur ou ou
 lorsque:: c'est c` que je j` comprends pas un truc je lui demande
 E : et [elle]
 I¹: [elle] elle me corri/ge elle m'apprend des fois elle m'appren:d
 plu:s

◆ **Extrait n°28 : 100 – 118.**

I⁵ : [BON] moi j'AI:: c'est:: euh c'est avant + c'est avant avec ma
 mère/re x elle ma: appris l'alphaBET: des p'tites chanSONS [...]
 I⁵: (inaud.) des CON/tes un pti peu comme ça + ça ma: reste
 E : d'accord oui c' [est:]

I⁵ : [c'est] ÇA: ça français xx elle m'a donné de plus envie de connaître cette langue
[...]
E : donc c'est: la première on va dire motivation c'est c'est les parents c'est l'environnement [xxx]
I⁵ : [mais c'est le ven-] c'est pas/ seulement les:: les parents j'ai un oncle qui qui est enseignant de français

◆ → **Extrait n°29 : 131-145.**

I⁶: le français: mon entourage pace que:: la maman c'est: + xx elle a fait des études de français elle sais pas l'arabe .h::=
E : =donc elle connaît pas l'ara:be et elle parle que fr[ançais]
I⁶: [e//lle sait]pas l'arabe: connaît pas l'arabe heu dialec- euh CLAssique
E : d'accord=
I⁶: =donc [euh:]
E : [donc] euh: comment elle parle avec vous comment vous parlez avec elle en arabe dia[lectal]
I⁶: [un mé]llange l'arabe dialectal et français
E : d'accord=
I⁶: =et le papa: + arabe dialectal et le français aussi

◆ → **Extrait n°30 : 42 – 46.**

I⁸: [OUI] j` connaissais cette langue avant d'aller à l'école avant de: en fin avant d'étudier cette langue à l'école=
E : =et avec qui vous avez appris
I⁸: avec mes ma mes parents d'abord mes parents/ mes:: mes frères

Le dénominateur commun à tous ces extraits, est la récurrence d'unités linguistiques liées à l'acquisition-apprentissage du français :

- même si, comme nous avons pu le remarquer dans les **extrait n°6** et **n°7**, la langue maternelle n'est pas systématiquement liée/ due à la mère :
 - l'**I³** (extrait **n°24**) attribue cet acquisition-apprentissage à son père ;
 - elle est attribuée dans certains cas, aux deux parents (extraits **n°26** et **n°30**).

Il n'en reste pas moins que nos *Informateurs*²⁷⁰ s'accordent sur le fait que leur acquisition-apprentissage du français a commencé à l'intérieur de la cellule familiale, notamment avec la mère. La contribution de celle-ci reste très marquée, indépendamment de la situation socio-économique des *Informateurs* (nous l'avons déterminée dans la partie méthodologie par les critères du niveau d'instruction, et de(s) la/les profession(s) exercée(s)) :

- à l'exemple de l'**I¹** et **I⁴** que nous avons classés, dans la partie méthodologie, dans le deuxième groupe de **l'ensemble 1** : celui des *Informateurs* dont les parents ne possèdent pas un niveau d'instruction élevé et n'occupent pas de postes à hautes fonctions ;

²⁷⁰ Dans les sept extraits précédents : *extraits n°24 à n°30*.

- pour les *Informateurs* de l'**ensemble 2** : il apparait le rôle important des parents, la mère notamment, dans l'appropriation du français (**extraits n°30 et n°28**).
- il semble évident que l'entourage joue un rôle primordial dans cette appropriation, les sociétés maghrébines se caractérisent par le fait que les membres de la famille : oncles, tantes, cousins, cousines, ... sont très proches. Cette proximité facilite l'appropriation du français quand un membre de la famille le maîtrise. Notons aussi que beaucoup d'Algériens vivent en France ; ils sont généralement hébergés, quand ils viennent en Algérie pour passer les vacances, chez leur famille. Ces contacts aident l'appropriation du français : l'**I**³, **I**⁵, **I**⁶, **I**⁷ et **I**⁸ par exemple, ont des membres de leur famille (proches ou lointains) qui vivent et/ou ont vécu en France.

Nous sommes en mesure, arrivé à ce stade, d'avancer que la langue française répond aux critères préalablement définis²⁷¹ dans notre typologie. Nous sommes tout aussi en mesure, après cette analyse, de nous demander :

- *pourquoi cette difficulté à se représenter le français comme une langue maternelle, alors que les Informateurs n'ont pas de difficulté à se représenter l'arabe algérien comme telle ?*
- *pourquoi son statut oscille d'une extrémité à l'autre du continuum défini plus haut ?*

La réponse serait à chercher du côté d'autres représentations accordées aux deux idiomes.

3.1.4. Perception des compétences relatives à/aux la langue(s) maternelle(s)

Une des représentations liées à la langue maternelle, veut que celle-ci serait la mieux « *acquise, son appropriation mettant en jeu des capacités mémorielles plus fortes et bénéficiant de la plasticité maximale des organes sensorio-moteurs* »²⁷² ; en d'autres termes, la langue la mieux connue. *Quelle serait, dans notre cas, cette langue ?*

◆ **Extrait n°31 : 574 - 575** →

E : et pour le dialecte c'est ::
I² : c'est : ++ <((en riant)) c'est :: (10s) >

Nous avons demandé à nos *Informateurs* comment ils évaluent leur compétence langagière dans les différentes langues qu'ils connaissent et/ou parlent²⁷³. Dans l'extrait ci-dessus, nous avons posé la question à l'**I**² pour l'arabe algérien. Il est vrai que nous n'avons pas eu de réponse, mais les rires de l'**I**² (ils ont duré à peu près dix secondes) et son étonnement sont un bon indicateur. Pour lui, la question ne se pose même pas parce que l'arabe algérien est maîtrisé par « tous » et

²⁷¹ La première langue que l'enfant acquiert de façon naturelle, à l'aide des interactions au sein de la famille, notamment, par l'intermédiaire de la mère et de l'environnement immédiat.

²⁷² Dabène L., op. cit., p. 11.

²⁷³ Nous signalons que nous avons fait la même chose dans les fiches de renseignements que nos enquêtés ont remplies (voir méthodologie).

« partout », du fait qu'il est perçu comme **La Langue maternelle**. Les extraits n°32 et n°33 (ci-dessous) confirment cette idée, d'où la présence remarquée du champ lexical de l'innéisme²⁷⁴ et de l'innéité : l'I² et l'I⁴ conçoivent l'arabe algérien, langue maternelle, comme un héritage. Ceci, lui assure un apprentissage facile et sans effort de la part du sujet parlant et une meilleure maîtrise par rapport aux autres langues :

◆ **Extrait n°32 : 646 – 653.**

I²: non pace que:: l'arabe algérien/ euh: c'est une langue maternelle qu'on:: c't'à dire on: a tous euh:: cette possibilité/ de:: d'acquérir cette langue euh: facilement

E : sans passer pa[r]

I²: [sans] passer euh on n'est pas obligé de passer par l'école pour apprendre l'arabe dialectal c'est quelque ch- .h:: j`peux dire même que c'est quelque chose d'innée .h::

◆ **Extrait n°33 : 124 – 127.**

I⁴: + bon la langue arabe c'était:: euh c'était une langue euh euh:: c'est notre langue c'était l'héritage donc heu on apprend facilement mais la langue la plus euh + qui nous attire pour la première fois c'était le français

◆ **Extrait n°34 : 46 – 47.**

I⁹: [mo]yen l'arabe ça c- c'est la langue maternelle donc c'est voila voila une très bonne [maîtrise]

L'extrait qui suit appuie notre pressentiment : l'I⁸ évoque, pendant l'entretien, le classement des langues. L'enquêteur voulant approfondir encore plus ce point, lui demande comment il les classerait : l'I⁸ a choisi un classement selon ses compétences relatives :

◆ **Extrait n°35 : 160-181.**

I⁸: première oui je classe la langue mat- l'arabe pace que c'est ma langue maternelle on peut pas s'en passer de la langue maternelle .h: on: on on l'utilise souvent même si on est ((rires)) si maîtrise trop + .h parfaitement la langue française mais: on on on doit .h j'sais pas/ on est obligé de classer la langue arabe: puisque c'est la c'est notre langue nationale::le et notre langue maternelle elle a [toujours] [...]

I⁸: anglais pas trop (rires)

E : pas trop

I⁸: oui

E : pas trop: quest[ion/]

I⁸: [ques]tion maîtrise voila

Il reste évident pour l'I⁸, que la langue maternelle est la plus maîtrisée ; même si ce dernier estime avoir une parfaite maîtrise du français.

²⁷⁴ Nous prenons ce mot dans son sens premier, c'est-à-dire cette doctrine philosophique initiée par Platon, qui veut que l'existence des idées et des structures mentales soient innée ; et reprise, entre autres, par Descartes.

Nous retiendrons dans les représentations de nos *Informateurs*, que :

- l'arabe algérien est maîtrisé par tous les Algériens ; ceux-ci n'ont pas de difficultés à l'utiliser. Nous noterons, encore une fois, l'utilisation du pronom possessif « notre » lié au syntagme « langue maternelle », c'est-à-dire l'arabe algérien. Par conséquent, le français est exclu même si l'I⁸ déclare (**extrait n°10**) qu'il aurait bien aimé avoir le français comme telle ;
- à l'image de l'I⁸, il est évident que les *Informateurs* n'envisagent, généralement, la langue maternelle qu'à l'intérieur d'un système linguistique unique, dans ce cas l'arabe algérien. L'Idiome qu'ils se représentent comme langue maternelle doit :
 - forcément figurer en tête de classement (**extrait n° 35**) ;
 - être le mieux maîtrisé, même si ce n'est pas le seul qui évolue dans l'environnement immédiat (parents, frères et sœurs, etc.) de nos sujets parlants.
- dans ce cas, l'**arabe algérien** remplit le rôle de *véhiculaire* alors que le **français** peut être considéré comme *vernaculaire* parce qu'il restreint la communication aux seuls sujets maîtrisant cette langue (groupes des pairs) comme le montre l'**extrait n°36** :

◆ —————> **Extrait n°36 :326-335.**

I⁸: [parfois PAR]FOIS on utilise le & le la langue euh: maternelle qui est l'arabe dialectal .h: que le français pace qu` y a des gens qu'avec qui on arrive pas à communiquer qu'avec euh en qu'en utilisant cette LANGue en utilisant cette langue donc heu on est obligé de de s` référer à notre langue matern[elle] [...]

I⁸: [n- ne VOIla ne maî]trise pas cette langue donc y a pas de communication

L'I⁷, dans l'**extrait n°36**, met le point sur un point intéressant. Selon lui, l'utilisation du français pourrait rompre la communication ; dès lors, l'utilisation de l'arabe algérien s'avèrerait indispensable pour la maintenir.

◆ —————> **Extrait n°37 : 526 – 530.**

I⁹ : [ch `peux] parler avec LUI français/ disons pour euh: qu` les autres gens ne <((en riant)) comprennent pas c` que [je suis en train]) (E : ha d'accord) je suis en train de lui dire voila> mais: mais avec le vendeur ou: personne d'autre j'ai heu j` parle arabe

Ces assertions sous-entendent une représentation des compétences en français attribuées par nos enquêtés aux Algériens. Les assertions qui suivent sont plus explicites. Elles renforcent cette représentation d'une compétence insuffisante des Algériens en français :

◆ —————> **Extrait n°38 : 1181 – 1184.**

I⁶: (aussi ; si) ++ des gens qui parlent en français MÊME si c'est pas un bon français mais:: +

◆ **Extrait n°42 : 1063 – 1071.** →

E : maintenant vous comment vous jugez votre niveau de français
I⁶ : + èh:: [ghitema]²⁷⁹ [u sayi]²⁸⁰
E : ((rires)) c'est quoi ce [tema]
I⁶ : (rires) MOYEN
E : moyen/=
I⁶ : =heu un peut allez au bien BIEN peut être bien oui

◆ **Extrait n°43 : 50 – 54.** →

I⁷ : non pas vraiment/ xx je parle de mon cas/ à moi/ c` t'à dire euh .h ce qui fait que: j'ai euh je maîtrise bon entre guillemets\ je maîtrise la langue française j` la maîtrise pas vraiment .h: euh: que je maîtrise le français (fait ; c'est) que j'ai:: j'ai: été formée par de bons [enseignants]

Les trois extraits précédents attestent cette *insécurité formelle* de nos *Informateurs*, dans la mesure où les *Informateurs* relativisent leur compétence en français.

◆ **Extrait n°44 : 1249 – 1254.** →

E : (inaud.) ((rires)) et vous votre euh votre euh niveau du français comment vous l` jugez maîtrise de la langue du français comment vous la jugez
I³ : bien bien c'est bien
E : vous êtes satisfaite [de votre]
I³ : [oui oui]

Seul l'**I³** témoigne d'une *sécurité formelle* vis-à-vis du français, l'environnement familial aidant à cela. Les membres de sa famille (frères et sœurs) ont fait leurs études en France. Par conséquent, le français est la langue la plus utilisée à la maison au détriment même de l'arabe algérien. Le français est parfois même la seule langue utilisée nous a affirmé l'enquêté. De plus, l'**I³** a passé une partie de sa vie à Alger²⁸¹ où le français connaît une large diffusion à tous les niveaux de la vie.

Dans cette partie, nous nous sommes attelé à repérer les compétences langagières de nos *Informateurs* dans les idiomes qui nous ont paru le plus en relation avec l'évocation de la langue maternelle, soit l'arabe algérien et le français. Nous avons posé comme :

Postulat 2 *Le niveau de compétence affirmé ou supposé d'une langue influencerait sur les représentations que nous nous faisons de celle-ci*²⁸².

²⁷⁹ [ghitema] (arabe algérien) « juste ce qu'il faut » « tout juste » « moyen ».

²⁸⁰ [u sayi] (arabe algérien) « et ça y est ».

²⁸¹ Capitale de l'Algérie, à 400 kilomètres, à peu près, à l'est de la wilaya de Mostaganem.

²⁸² En abordant ce point, nous cherchons à mettre en évidence cette « *autoévaluation les représentations en œuvre* ». Idée suggérée par notre encadreur dans un e-mail du 23.10.2007.

Après la mise en mot des représentations des compétences, il est apparu dans le discours de nos *Informateurs* plusieurs points intéressants, et nous avons jugé bon de les approfondir. Les conclusions auxquelles nous sommes arrivées sont que :

- *l'arabe algérien* est évoqué par les *Informateurs* comme l'idiome le mieux connu. Cette connaissance est perçue comme naturelle, plus encore, innée et commune à tous les Algériens ; confortant le fait qu'il soit représenté comme langue maternelle ;
- *le français*, même si il répond à plusieurs critères de la typologie déjà citée, n'est pas évoqué explicitement comme langue maternelle. La/l'une des raisons étant que les *Informateurs* manifestent une *insécurité formelle* découlant d'une représentation qu'ils ont de leur compétence dans cette langue ; même si, notons-le, ces sujets parlants se sont tous exprimés en français et n'ont utilisé, dans les entretiens²⁸³, l'arabe algérien que dans de rares occasions. Cette insécurité constitue pour nous une des raisons qui fait qu'ils ne peuvent se représenter le français comme langue maternelle ;
- en définitive, il nous paraît impératif de nous poser la question suivante :

Pourquoi cette insécurité formelle, alors que tous nos Informateurs ont utilisé avec nous et attestent l'utilisation du français à tous les niveaux de leur vie, que ce soit dans la cellule familiale ou dans leurs environnements immédiat et plus large ?

3.1.5. Perceptions de l'usage des langues « maternelles »

Nous avons pensé répondre à cette question en nous intéressons à l'usage qui en est fait par nos *Informateurs*, par conséquent, leurs représentations ainsi que leurs attitudes par rapport à ces usages et par extension à ces idiomes :

3.1.5.1. Perceptions de l'usage de l'arabe algérien

Extrait n°45 : 230 – 234.

E : et:: chez vous quelles sont/ les langues que vous parlez la langue que vous parlez=

I³: =soit l'dialecte euh soit l'français

E : d'accord soit français et [dialec-]

I³: [et dia]lecte (c'est tout ; surtout)

Extrait n°46 : 58 – 60.

E : l'arabe [dialectal]

I⁴: [xx] qu`j'ai appris euh + hm que je parle avec euh à la maison en dehors de: de & de l'université et (partout ; tout)

²⁸³ Ceux-ci ont une moyenne de 45 minutes.

3.1.5.2. Perceptions de l'usage du français

Mais les extraits qui suivent, relativisent cette tendance et en confirme une autre :

◆ **Extrait n°50 : 115-131.** →

E : et en dehors du cadre institutionnel est c'que vous pensez que le français ici à mostaganem et à alger c'est la même chose=
I³ : =non non à a/lger à alger c'est plus français que:: [...]
I³ : [à l'extérieur + trop]
E : [institutionnel] d'accord
I³ : (mon père ; on) on parle pas l'arabe + du tout=
E : =donc y a que [le français on utilise que le français]
I³ : [c'est ça + mais c'est ça] que le franç- que le français

L'**I³**, dans l'extrait n°50, évoque l'axe géographique qui sous-entend une utilisation du français plus répandue à Alger (la capitale algérienne) qu'à Mostaganem (ville où se déroule notre enquête). Une fois de plus, l'**I³** généralise sur l'ensemble des locuteurs à partir de son expérience personnelle. Rappelons que les membres de la famille de cet **I³** ont, pour la plupart, fait leurs études et vécu en France, d'où l'utilisation fréquente de cette langue dans l'environnement familial. Mais ce n'est pas le cas, nous le supposons, pour l'ensemble des habitants de la Capitale.

Nos *Informateurs*, même dans le contexte mostaganémois, certifient, eux aussi, l'utilisation fréquente de la langue française :

◆ **Extrait n°51 : 106-108.** →

E : et: parmi toutes ces langues là quelles sont les langues que vous parlez
I⁴ : + l'arabe dialectal français

◆ **Extrait n°52 : 421-427.** →

E : ((rires)) d'accord ET:: ++ c'est langues là toutes ces langues que vous parlez comment vous les utilisez + c'est à dire dans:: famille en deho:rs dans la rue comment vous parlez ces langues quelles sont les langues que vous parlez:
I⁶ : euh:: l'arabe dialectal et la français + d'autres langues non

◆ **Extrait n°53 : 104-111.** →

E : [sinon en] dehors euh: quand vous êtes en dehors vous avez pas l'occasion [de parler arabe classique]
I⁷ : [non & non] jamais dans la vie quotidie::nne jamais
E : d'accord
I⁷ : hm=
E : =donc c'est soit: l'arabe dialectal soit=
I⁷ : =soit le français

L'usage de la langue française est attesté, chez nos *Informateurs*, et cet usage est lié à l'usage de l'arabe algérien. Nous relèverons que l'utilisation de l'arabe algérien est perçue dans un contexte géographique restreint (au niveau national), l'usage du français est, quant à lui, inscrit et envisagé dans trois aires d'expansion :

- *une très restreinte* : dans ce cas là, le français est perçu comme un **vernaculaire** ;
- une autre *moins restreinte*, comme pour l'arabe algérien ;
- la dernière *plus large*, c'est-à-dire au niveau international (**extraits n°54, n°55 et n°56**)

; comme l'indiquent les extraits suivants :

◆ **Extrait n°54 : 1269 - 12723.** →

I⁶: [elle devrait] faire partie de la francophonie
pace que:: .h:: j` trouve QUE: soixante ptêtre soixante dix pour
cent/ parlent .h:: maîTRise// LA langue française

◆ **Extrait n°55 : 915 - 917.** →

I⁷ : [l'algérie a] été classée troiSIÈME pays francophone=
E : =d'accord troisième pays francopho/ne=
I⁷ : =troiSIÈme pays aPRÈS euh le bénin et le québec non//

◆ **Extrait n°56 : 1183-1188.** →

I⁸: ben ça m` étonnerai qu'on euh un jour cette langue VA disparaître
parce que la majorité ce:: elle est la langue la langue euh
française enfin en algérie l'algérie et: considérée comme étant une
à deuxième ou le troisième pays qui qui parle eu hlà où il y a plus
de gens qui parlent la langue française

Il reste à noter que cette utilisation s'effectue selon les différentes stratégies :

◆ **Extrait n°57 : 758-763.** →

I²: [hè dans] dans le secteur des études [...]
E : et en [dehors des]
I²: [ET avec des] gens qui maîtrisent la langue moi j` peux pas
parLER le français AVEC des gens qui maît- maîtrisent pas la langue
<((en riant)) hein>

◆ **Extrait n°58 : 1192 - 1198.** →

I⁶: non pas tellement xxx .h: pace QUE:: s- si c'est:: même s'il y a
DES:: des spécialistes de d'anglais: qui font des: études en
anglais tu le trouves parler en français en: dehors xx=
E : ah: d'accord i z'étudient en anglais mais ils pa//rlent::=
I⁶: =en français la plu- euh + la pluPART DES:: dans des situations
avec leurs camara:des avec euh i parlent en français

◆ **Extrait n°59 : 335-336.** →

I⁸: [ne ne VOila ne maî]tri/se pas cette
langue\ donc y a pas d` communication

◆ **Extrait n°60 : 1002 - 1011.** →

I⁸: oui on peut apprendre si x si l'entourage euh maîtrise cette langue [...]
 I⁸: [oui] dans notre dans entourage oui
 E : et vous tout à [l'heure]
 I⁸: [d'aILLEURS] la majorité de ceux qui & qui & qui savent maîtriser cette lan:gue c'est: c'est pace que: .h leur environnement leur leur entouRA/ge maîtrise cette lan:gue ou heu voila c'est dû à ça mais sinon: les autres ceux qui n'ont pas oui ils arrivent pas [à suivre oui]

◆ **Extrait n°61 : 721-727.** →

E : [d'accord] donc c'est toujours lié à l'université
 I¹: liÉ à l'université sinon:: hm avec euh:: avec euh: + [ma:ni:ch a'rfa]²⁸⁴ ça dépend/ mon l'interlocuteur s'il m' parle français je lui répond français généralement et s'il me parle ara/be j'veux dire parlé algérien/ je: x je/ lui réponds de même + ça dépend la personne

Nous définissons ces stratégies d'usage d'un idiome comme relevant de la situation de communication : celle-ci comprend la présence ou non d'autres personnes avec les interlocuteurs, le sujet de l'interaction, le but de la communication, le statut social et les rôles des interlocuteurs et notamment, la perception (représentation) de chaque interlocuteur des compétences et des répertoires langagiers de l'autre.

Le critère le plus mis en avant par nos *Informateurs* dans les extraits, est celui de la perception qu'ils se font de la maîtrise du français de leur(s) interlocuteur(s). Cependant, nous noterons une « contrastivité »²⁸⁵ dans le discours des *Informateurs* (extraits n°54 à n°61). Deux tendances opposées se dégagent :

- d'un côté, les *Informateurs* ont une représentation, peut-être exagérée, du niveau de maîtrise de la langue française par les Algériens. Ils estiment que la majorité tout âge et situation confondus, parle/maitrise cette langue. Cette argumentation est étayée par des pourcentages, des statistiques et des classements (extraits n°54, n°55 et n°56) le plus souvent *surévalués* parce qu'elles n'engagent que leurs énonciateurs. Ils font appel aussi au processus de *décontextualisation* : c'est-à-dire que lorsqu'ils se posent comme observateur (évaluateur) extérieur, la représentation qu'ils se font du niveau de maîtrise est **positive** ;
- en revanche, lorsqu'ils reviennent au processus de *contextualisation*, en d'autres termes lorsqu'ils inscrivent « le "déclencheur-maxime" [qui est un constat abstrait] dans le contexte expérenciel du locuteur qui le thématise »²⁸⁶, c'est-à-dire leur propre expérience de locuteur, leur perception est plus **atténuée** et **négative**. Dans ce cas, le français est perçu comme moins maîtrisé.

²⁸⁴ مانينش عرفا (en arabe algérien) « je ne sais pas ».

²⁸⁵ Cf. Cavalli M., Duchêne A (coll.), « Le bilinguisme : représentations sociales, discours et contextes », in Moore D., op. cit., p. 86. La *contrastivité* dans le discours, évoquent, ici, l'utilisation des participant aux entretiens, de la comparaison et le contraste entre contextes personnel et/ou local et d'autres contextes pour étayer leurs arguments afin de dépasser une représentation jugée dévalorisant ou stigmatisante.

²⁸⁶ Cavalli M., Duchêne A (coll.), « Le bilinguisme : représentations sociales, discours et contextes », in Moore D., ibid., p. 72.

Quelles représentations sont à l'origine de ces deux attitudes diamétralement opposées ?

3.1.5.2.1. Un ou deux français, quel(s) français pour les Algériens ?

Nous trouverons des éléments de réponses dans les extraits qui vont suivre :

◆ **Extrait n°62 : 934 - 947.** →

I²: [ça n'est] pas le même ((rires)) .h:: + bien sûr qu'c'n'est pas le [même]
E : [sur quel] plan ça ça diffère ou il y a des: des différences
I²: + c'est un peu comme: l'arabe classique et l'ar[abe dialectal]
E : [et l'arabe dia]lectal d'accord=
I²: = .h le français institutionnel est un français soutnu moi j` peux pas parler avec un pro- euh un un mes profesSEURs comme j` vais parler avec UN: avec mES & mes &mes collègues avec mes amis avec euh: + avec des gens que: j'connais assez bien

◆ **Extrait n°63 : 999 - 1008.** →

I³: euh x c'est c` qui passe xx ici hein c'est la même chose que l'arabe classique l` dialecte c'est ça c'est le même problème
E : hm d'accord\
I³: =quand ils rentrent en classe ils parlent d'une faç- alors que c'est le français mais c'est pas d'une façon: vulgaire + dehors c'est un peu vulgaire + c'est populaire
E : oui
I³: mais:: à l'intérieur de classe c'est: plus euh: enseigné: .h enseigné:: c'est plus euh + soutenu (**E :** xxx) c'est ça c'est ça

◆ **Extrait n°64 : 949-957.** →

I³: [c'est le dialectal le fran- dialectal] ((rires, **E ; I**)) pace que maintenant .h:: euh dehors quant on parle le français c'est plus le français: académique
E : ha: [d'acc-]
I³: [on parle] le français: d'une façon: chépa dernièrement plutôt pas dernièrement par exemple dans dans les rues on entend des:: .h des phrases ou bien des no- des noms qu'on utudie PAS par exemple à l'école

◆ **Extrait n°65 : 557-567.** →

E : et est c` que vous pensez que le français parlé à l'école et le français parlé en dehors de l'école est le même
I⁴: non
E : non/=
I⁴: =non\
E : =quelles sont les différen:ces à votre avis
I⁴: ++ euh: pace qu'y a des choses euh: par exemple euh: la traduction d` l'arabe en français
E : d'accord en [dehors de:]
I⁴: [voila] pace qu'y a des mots qu'on qu'on les casse

◆ **Extrait n°66 : 1084 - 1093.** →

I⁵ : oui on a euh l'arabe littéral on a le français on a le le français académique et le français mélangé
E : [(d'accord en riant)]
I⁵ : c'es l'ar[go::t]
E : [donc] pour vous c'est une autre variété ce français là mélan[gé]
I⁵ : [OUI] oui & oui & + oui
E : [d'accord c'est un argot]
I⁵ : [oui oui oui] + MÊME c- ça ça chpense ça ça l` problème même en france

◆ **Extrait n°67 : 1107 - 1108.** →

I⁵ : [AH] réxxx et nous: on parle un peu français heu un pti peu académique

◆ **Extrait n°68 : 979 - 981.** →

I⁶: peut être pour euh:: ceux qui sont spécialisés dans la dans l` domaine d` français xxx dans l'amphi on parle d'une manière et en [dehors en] parle d'une [autre marinière]

◆ **Extrait n°69 : 1012-1022.** →

E : et vous tout à l'heure vous m'avez dit que vous parliez français en dehors de: de l'université dans la rue est c'que c'est le français que vous parlez là maintenant c'est le même ou: c'est une autre façon de le par[ler//]
I⁸: [OUAIS] presque c'est le même français
E : donc c'est toujours le fr[ançais:]
I⁸: [ouais] parfois on utilise le verlan/ le le le & le & le + l'ar... l'argot plutôt voila l'argot le verlan juste pour s'amuser/ entre copines mais quant on parle le le le vrai français c'est c'est [c'est]

Le constat dressé par nos *Informateurs* est confirmé par la réalité des pratiques²⁸⁷. Cependant, notre intérêt se portera sur les représentations à l'origine de ses pratiques²⁸⁸ :

- nous avons soulevé, chez nos *Informateurs*, dans les extraits précédents, quelques occurrences propres au contexte linguistique de France. En effet, les désignations de « argot » et/ou « verlan » sont propres à décrire la situation diglossique/plurilingue française, un espace géographique et des productions langagières toutes autres que celles prévalant en Algérie. Mais elles sont assimilées et reprises par nos *Informateurs*, pour décrire les productions langagières des Algériens ;
- les **I²** et **I³** établissent une analogie entre le(s) français parlé(s) en Algérie et les différentes variétés de l'arabe présentes en Algérie. *Est-ce que nous*

²⁸⁷ Nous revenons sur le point déjà présenté, et dans lequel nous avons présenté le continuum sur lequel se positionnent les usages des Algériens : il comprend, à ses extrémités, deux variétés distinctes de français présentes en Algérie : une variété *basilectale* et une autre *acrolectale*, entre les deux, une variété *mésolèctale*.

²⁸⁸ Nous revenons dans ce cas, à notre partie théorique, nous y avons présenté le point de vue de L.-J. Calvet qui affirme l'influence des représentations sur les pratiques et *vice versa*.

*pouvons réduire les deux situations en un seul modèle ? Est-ce que, toujours par analogie, la variété de français **acrolectale** correspond à l'**arabe classique** et la variété dite **basilectale** correspond à l'**arabe algérien** sur le plan « représentationnel » ?* La mise en discours des représentations des *Informateurs* peut nous éclairer : une des images accordées à l'arabe classique, vu que c'est la langue du Coran et de la littérature, est qu'elle est la langue **soutenue**. La même représentation est exprimée pour le français (l'**extrait n°63**), utilisé dans certains lieux, l'université par exemple. Selon le point de vue de l'**I**³, entre autres, qui qualifie le phénomène de problème, les forces symboliques, les représentations idéologiques et la situation diglossique qui naissent des conflits entre les deux variétés de l'arabe sont celles qui commandent les représentations linguistiques liées aux deux variétés de français que les *Informateurs* identifient : la variété *acrolectale* (**High**) et la variété *basilectale* (**Low**).

Ces points de vue donnent naissance à des représentations linguistiques par rapport à ces *deux français*. Nous l'avons mentionné dans notre partie théorique, les opérations de catégorisation sont liées à la désignation des langues²⁸⁹ : « étape de la connaissance d'un objet et processus qui permet de réduire la complexité de notre environnement et d'identifier des objets »²⁹⁰. Dans notre enquête, nous avons remarqué que les *Informateurs* ont très souvent recours à ce procédé. Dans les extraits qui ont précédé, la langue française est, tour à tour, représentée comme :

	Variété acrolectale	Variété basilectale
Extrait n°62	soutenu, institutionnel	
Extrait n°63	soutenue, (de) classe	vulgaire, populaire, (de) dehors
Extrait n°64	académique, (de) l'école	(de) dehors
Extrait n°65		cassé, traduit littéralement
Extrait n°66	académique	mélangé, argot
Extrait n°67	académique	
Extrait n°68	de l'amphi	de dehors
Extrait n°69	vrai (français)	argot, verlan

Toutes ces désignations des variétés de français rendent compte des représentations liées à cette Langue. Elles ne vont pas sans nous rappeler les représentations qui apparaissent de la mise en confrontation des deux variétés de l'arabe en Algérie (l'arabe classique et l'arabe algérien) parce qu'issues de représentations calquées sur celles accordées aux variétés de l'arabe en Algérie et assimilées par nos

²⁸⁹ Nous analyserons ce point avec plus de détails ultérieurement.

²⁹⁰ Moliner P., *Images et représentations sociales. De la théorie des représentations à l'étude des images sociales*, Grenoble, Presse Universitaire de Grenoble, coll. Vies sociales, 1996, pp. 17-18.

Informateurs. Nous l'avons présenté dans notre partie problématique, quand nous avons décrit qu'un des aspects de la politique d'arabisation était la marginalisation des parlés dialectaux et/ou régionaux par deux procédés :

1. la minorisation ;
2. la pédagogie de la faute.

Les désignations (images) accordées aux français :

1. académique et soutenue *Vs* vulgaire et populaire, de l'amphi *Vs* de dehors ;
2. enfin, vrai *Vs* mélangé et cassé

, nous paraissent dignes d'intérêt parce qu'elles prennent appui sur celles accordées aux variétés de l'arabe. Nos *Informateurs* qualifient la première variété comme langue de l'« **amphi** » et de langue **académique**, synonyme de universitaire²⁹¹ dans certains pays. Cette généralisation aux personnes qui parlent français dans la cadre institutionnel est, à notre avis, restrictive. En effet, d'autres lieux et d'autres personnes peuvent utiliser ce français hors de l'enceinte scolaire ou universitaire. Comme cette variété de français est liée, dans l'imaginaire des *Informateurs*, à l'espace de diffusion du savoir, elle ne peut être que soutenue : **noble** et **élevée**, et donc reconnue comme la seule Langue française. De même que la représentation de l'arabe classique qui en étant lié au domaine du savoir institutionnel et de la religion, est désigné d'**académique**, de **soutenu** et de **coranique**.

Alors, qu'en est-il de l'autre variété ? Cette variété de **dehors**, qui ne se pratique qu'*extra-muros*, est minorée. C'est la langue du **peuple**, de tout le monde, et non celle des gens instruits et de l'élite. Cela se confirme, encore plus, dans les extraits suivants :

◆ **Extrait n°70 : 711-714.** →

I¹ : [non/] y a y a des /konteske:²⁹²/ que vous ne pouvez pas par exemple utiliser le français
 E : quels contextes
 I¹ : hm:: ++ quels contextes +++ <((en riant)) [æjne 'ʃafɾæ]²⁹³>

◆ **Extrait n°71 : 211-217.** →

E : c'est des langues que vous entendez parlées autour de vous/
 I¹ : hm:: euh bon/ ++ l- surtout bon iya français\ l'anglais: seulement dans:: le contex- scolaire ou universitaire\ ou:: peut être euh:: .h:: heu:: méd- on dit/ médiati/que c'est ça:: [la télévision//] euh sinon/ bon l'espagnol aussi sur euh dans le contexte euh: scolaire ah/ l'allemand/ euh l'allemand m- moi je j'enten::ds j'entends peu parler euh

²⁹¹ Au Canada, en Belgique et en Suisse.

²⁹² Pour : contexte.

²⁹³ عين الصفرة (en arabe algérien) : « traduction littérale "œil jaune" » : il s'agit d'un "souk" populaire, fréquenté généralement par des personnes qui sont supposés avoir un niveau d'instruction bas.

◆ **Extrait n°72 : 715-727.** →

E : ((rires)) d'accord je vois <((en riant)) le truc> d'accord et est ce que vous u- ou et ou est ce que vous utilisez plus le français
I² : avec vous ((rires))
E : ((rires)) d'accord moi xxx vous parlez pas français
I² : bon avec vous avec monsieur <((en riant)) Nadir²⁹⁴> .h avec:

Les **I¹** et **I²** délimitent le contexte de l'utilisation du français à leur manière. Elle dépend entièrement de la situation de communication. Pour le premier, la représentation de l'usage du français est liée à l'endroit où l'on se trouve même si cette représentation est stigmatisante parce qu'elle catégorise les locuteurs en fonction du lieu de leur travail et où ils font leurs achats²⁹⁵. Le deuxième *Informateur* restreint l'utilisation du français aux personnes qui, selon lui, maîtrisent cette langue (qui ont une meilleure maîtrise que lui) : dans ce cas, l'enquêteur et un enseignant du département de français.

L'utilisation de l'adjectif péjoratif **vulgaire** témoigne aussi, comme pour l'arabe algérien²⁹⁶, de la minorisation de cette variété de français même si elle est avec l'arabe algérien, la langue de la communication quotidienne et de l'affectivité. Force est de constater, encore une fois, que les représentations (plus stéréotypes) par rapport à l'arabe algérien sont reprises est appliquées au français d'Algérie.

Nos *Informateurs* ont aussi intégré le procédé que nous avons appelé la pédagogie de la faute. Pour eux, il y a un français **vrai** comme le caractérise l'**I⁸**, c'est Le Français de l'école, celui qui n'est utilisé que dans ce lieu ou qui ne répond qu'à la norme scolaire :

◆ **Extrait n°73: 1109 - 1114.** →

I⁸: oui c'est dans la MAItrise on voyant sa maitrise de la langue .h euh son orthogra::phe son l'ÉCRIT:: xx oui
E : c'est le [fait de xx]
I⁸: [le vocabu]LAI::RE
E : de bien par[ler:]
I⁸: [de BIEN] parler xx de mien de bien écrire oui

◆ **Extrait n°74 :747 - 750.** →

I⁷ : [voila] voila oui oui pace que ils ne pratiquent le français qu'à l'école
E : à l'école
I⁷ : et d- à d- dès qu'ils sortent:: ça y est y a plus de: français

Ce **vrai** français qui répond aux normes orthographiques et grammaticales, devient **cassé** (dans le sens de modifié, altéré et erroné) quand il quitte cet espace scolaire,

²⁹⁴ Nous avons remplacé le nom des personnes cités par d'autres.

²⁹⁵ Nous pouvons nous avancer à ce sujet, du fait que nous habitons près de ce lieu (moins de 500 m), et c'est la que nous faisons fréquemment nos achats ; nous y rencontrons beaucoup de personnes d'un niveau d'instruction élevé et des diplômés qui soit font leurs achats ou travaillent sur les lieux mêmes.

²⁹⁶ Nous l'avons mentionné dans notre problématique.

parce que ne répondant pas à cette norme. Cette représentation n'est pas sans nous rappeler celle reliée à l'arabe classique comme étant la **vraie** langue, parce que la langue originelle dans le sens où c'est avec elle que Dieu s'est adressé aux Musulmans, et par conséquent, la langue normée qui possède une grammaire et une syntaxe supérieures aux autres langues. L'arabe algérien, quant à lui, n'est qu'un **dialecte**, c'est-à-dire un idiome **vulgaire** et **impure** parce qu'elle fait appel aux emprunts ; ce qui fait de lui un **mélange**. Dans ce cas aussi, les représentations (idéologies) liées à l'arabe sont reprises pour décrire les représentations liées à l'utilisation du français.

3.1.5.2.2. *L'alternance codique (mélange) à l'origine de représentations du français*

Comme nous l'avons expliqué en problématique (supra. 4.2.4.2 *structuration des réseaux de communication*), l'alternance codique est le procédé majoritairement utilisé par les locuteurs Algériens. Le but de ce point est de voir :

- *comment les Informateurs se représentent l'alternance codique que tous, sans exception, ont désignée comme **mélange** ?*
- *quelles valeurs symboliques et quelles connotations cette désignation renferme-t-elle ?*
- *en fonction de quoi (personnes, lieux, contexte...), celles-ci sont elles construites, réajustées et transmises ?*
- *comment les Informateurs situent-ils le français dans cette pratique ?*

Nous avons relevé des marques discursives qui nous aideront à répondre à quelques uns de ces questionnements :

◆ **Extrait n°75 : 586-590.** →

I⁶ : en algérie pace que: EN ALGERIE VRAIMENT/ on parle en français
mais: pas du vrai français des c'est de l'argot
E : [hm d'accord]
I⁶ : [mot .h::] c'est c'est un mélange entre l'arabe et le français
[et le français]

◆ **Extrait n°76 : 345-349.** →

I⁵ : [on est] depuis le matin/ + jusqu'au soir c'est: on parle
régulièrement le français et ben et ben un mélange l'arabe
dialectal ici en algérie c'est mélange
E : oui=
I⁵ : =français ARA::be h::

Après avoir comparé le « problème » du français en Algérie à celui du français en France, en utilisant les dénominations **verlan** et **argot**, les **I⁵** et **I⁶** utilisent, dans les deux extraits précédents (**extraits n°75** et **n°76**), des indicateurs de lieux pour repositionner le « problème » (phénomène) en Algérie. Dans les deux extraits qui suivent, nos *Informateurs* se représentent la langue française comme un **dialecte**.

◆ **Extrait n°77 : 939 - 946 / 961 - 963.** →

I³: ouais c'est: + et le français c'est: c'est tous les jours ça va être pour moi c- .h comme je dis parfois l` dialecte c'est l'arabe dialec- dialectAL et le français dialectal
 E : [((rires))]
 I³: <[((en riant)) pace qu'on] parle tout le temps cette langue>
 E : AH:: d'accord
 I³: [((rires))] [...]
 I³: [pour] moi c'est l'DIAlecte

◆ **Extrait n°78 : 1107 - 1115.** →

I²: (05) euh du point de vue de la société: des [gens:]
 E : [oui]
 I²: i l'utilisent beaucoup beaucoup j` trouve qu'ils l'utilisent vraiment beaucoup comme un: ils l'utilisent comme un dialecte comme je vous disais arabe et dialecte en même temps c'est un peu mélangé .h:: dans une phrase vous trouvez français arabe français et comme ça
 E : d'accord [et::]
 I²: [on l'uti]lise beaucoup

Cette catégorisation du français comme **dialecte a**, pour nous, deux objectifs :

- d'un côté, c'est une évaluation de ce français utilisé qui n'est pas le même que celui utilisé dans les études (salles de cours : « amphi ») par exemple. Ils marquent ainsi leur distance avec la variété **acrolectale** ;
- d'un autre, la catégorisation de **dialecte a** comme but de créer un effet de rapprochement, cela en mettant l'arabe algérien et ce français utilisé au même niveau. Rappelons que l'arabe algérien est considéré par ses mêmes *Informateurs* comme leur **Langue Maternelle**, la **Langue Maternelle** des Algériens. Il en résulte cette sensation de proximité et de familiarité avec le français comme le montrent les deux extraits suivants :

◆ **Extrait n°79 : 985 - 987.** →

I¹ : oUI// le français parce que: i- faut: i- faut que le dialecte algér- il Y A/ cer- ++ c'est: euh il Y A du franÇAIS dans [le dialecte algérien][vvoyez]

◆ **Extrait n°80: 503 - 504.** →

I⁴: [c- c'est ça + ouis + bien sûr] oui pace que l` français et le dialecte c'est un peu mélange ((rires **E,I**))

Cette situation génère deux représentations diamétralement opposées :

◆ **Extrait n°81 : 289 - 298.** →

I¹: ben: je xx je langues ((rires)) <((en riant))che parle> je PA/rle euh: le/ dial- euh le le parlé algérien/ je parle euh ++ le français mais euh:: +++ (03)[...]
 E : rarement:: euh
 I¹ : PAS rarement ++ <((en riant)) mélangé>
 E : ah:: d'accord français mélangé avec quelle [langue]
 I¹: [((en riant)) français cassé] mal placé

- dans la continuité des extraits précédents (n°79 et n°80), dans l'extrait n°81 l'I¹ admet, comme pour tous les autres *Informateurs*, l'utilisation du français dans différents contextes. Mais, il relativise cette utilisation avec l'introduction du coordonnant « ...mais... ». Ce modalisateur fonctionne comme un inverseur d'argumentation en coordonnant une idée positive (le fait de parler français) à une autre négative : « cassé ». De ce fait, cette variété de français est jugée négativement : «...cassé mal placé... » parce que mélangée avec l'arabe dialectal, un autre idiome minoré.
- face au premier type de représentations qui stigmatise cette variété de français, se dessine un autre type qui admet ce français mélangé/alterné comme :
 - un procédé *naturel* qualifié d'*habituelle* : cette pratique est tout à fait intégrée dans le répertoire langagier des Algériens, parce qu'il est, nous l'avons mentionné plus haut pour l'arabe algérien langue maternelle, *spontané* ;

ou, comme nous allons le voir dans les extraits qui vont suivre :

- *imposé* remplissant des fonctions communicatives (extraits n°84, 85, 88 et 90) ;
 - ♦ *nécessaire*, si les interlocuteurs possèdent des niveaux différents en français ;
 - ♦ *nécessaire*, quand il y a déficit lexical en arabe algérien : il est facile de puiser dans le français pour combler ces insuffisances ;

Ainsi, l'intercompréhension interindividuelle s'en trouve facilitée car les *Informateurs* la confirment comme faisant partie intégrante de l'arabe algérien, c'est-à-dire de la **L**angue **M**aternelle telle qu'ils se la représentent. Ces deux points accentuent, cette attitude de *distanciation-rapprochement* vis-à-vis du français.

- finalement, *inconsciente* (extraits n°87 et n°91) : cette pratique est souvent évoquée comme *spontanée* parce qu'elle ne dépend pas de la volonté des locuteurs. L'explication vient aussi des marques discursives relevées des extraits qui suivront. Cette pratique est rassurante pour les locuteurs qui ont toujours l'impression de parler leur langue maternelle en mélangeant à l'arabe algérien, le français. Par conséquent, elle leur procure, malgré l'« insécurité statutaire », une « sécurité formelle et identitaire » parce qu'elle leur permet de s'identifier à la communauté linguistique.

◆ —————> **Extrait n°82 : 456.**

I⁶ : certainement mélan/ge la dans l` plupart des cas MÉlange
français arabe

◆ **Extrait n°83 : 1039 - 1044.** →

E : [ET] avec vos amis vous traitez tous les sujets en français:: ou tous les sujets en arabe dialecta::l ou ça dépend y a des sujets que vous parlez +
I⁶: euh: si: c'est toujours un mélange
E : h:: c'est <((en riant)) toujours le mélange qui revient> <((en riant)) d'accord> heu::: et
I⁶: MÊME y a des mots qui qu'on peut pas les: euh qu'on les connaît pas en arabe on les connaît qu'en français

◆ **Extrait n°84 : 524-534.** →

E : d'accord + et vous aviez dit le: le mélange là donc pour vous quand vous parlez français à l'extérieur (**I :** ouais) hors du cadre institutionnel donc heu est c'que vous utilisez que l`français ou
I⁵: non un mélange
E : vous mélangez a[vec]
I⁵: [c'est] ça un mélange l'dialecte et l'français
E : et le français
I⁵: ouais j'eSSAIE quand: quant on me comprend pas alors j'essaie un pti peu de parler le le dialecte

◆ **Extrait n°85 : 983 - 994.** →

I³: [non] c'est c'est tout à fait normal pace que la société elle est obligée de trouver une langue + pour communiquer
E : pour communiquer=
I³: =qu` ça soit dans le français l'arabe l'anglais ou autre chose
E : d'[accord]
I³: [.h: c'est] obligé (il trouve ; ils trouvent) une langue et quand qu'ils ont trouvé cette langue ++ i l'utilise qu` ça soit parfaite ou pas parfaite c- elle +

Nous noterons l'utilisation, à chaque fois, du pronom indéfini « on ». Il renvoie à un ensemble de personnes d'extension variable que nos *Informateurs* ne peuvent ou ne veulent identifier. Nous considérons que ce pronom indéfini renvoie aux Algériens auxquels ils veulent s'identifier et non à une communauté linguistique bien précise.

◆ **Extrait n°86 : 995 - 1006.** →

I⁶: [dans la] cou:rs mélange avec la mè:re français la plupart du temps .h avec paPA:: du mélange avec mes frères et mes sœurs en arabe
E : en arabe et en dehors de:: du cadre familia//le quand vous allez acheté ou dans les ma[gasins]
I⁶: [mélange]
E : c'est un [mélange]
I⁶: [mélange] [...]
I⁶: [d'abord] on a l'habitude de mélanger nous les algériens et on peut PAS:: .h dire une phrase sans un mot français ou bien l`contraire

◆ **Extrait n°87: 1051-1053.** →

I⁸: oui nous on a appris à: pour heu par habitude pace qu'on c'est habitué mais heu: c'est quelque chose de bien je trouve

◆ **Extrait n°88 : 821 - 842.** →

I⁹ : disons avec mes camarades c'est:: l` français: arabisé
 [((rires))] [...]
I⁹ : =vla disons que: on a pris l'habitude de: de parler français
 arabisé [voilà][...]
I⁹ : ben: disons que ça: nous facilite un peu le: <((en riant))de la
 compréhension> entre entre nous

◆ **Extrait n°89 : 846.** →

I⁹ : [c'est:: spontané] ((rires))

◆ **Extrait n°90 : 1034-1047.** →

I⁸: [c'est] pace qu'on a pris l'habitude de parler qu'on qu'on
 français donc on arrive pas à s` contrôler de maîtriser que la
 langue de parler que la langue maternelle [...]
I⁸: [par contre] y a des des difficultés en utilisant
 que la lan- que le dialecte sans:: sans la langue française

◆ **Extrait n°91 : 539 - 543.** →

I³: [c'est ÇA] oui c'est ça .h::
E : et comment vous jugez cette pratique vous le fait de mélanger le
 français: et l'ara::be=
I³: =ça devient automatique on sans:: + sans trop penser on parle
 comme [ça]

Nous relèverons pour ce point le champ lexical de « l'habitude » :

Extrait n°86	habitude ("on peut pas")	Extrait n°89	spontané
Extrait n°87	habitude	Extrait n°90	habitude ("on peut pas se contrôler")
Extrait n°88	habitude	Extrait n°91	automatique (sans penser)

Nous revenons avec le dernier extrait, sur le fait que cette pratique de mélange procure une « sécurité identitaire » aux locuteurs, nous l'avons déjà mentionné, parce qu'elle leur permet de s'intégrer dans la communauté linguistique à laquelle ils appartiennent. La langue (son utilisation) peut servir, soit à *s'identifier*, soit à *se démarquer* des autres²⁹⁷.

◆ **Extrait n°92 : 1076-1080.** →

E : et: à votre avis à quoi est due cette pratique pourquoi il le
 font + c'est par choix comme vous l'avez dit:
I⁷: non*¹ c'est pas par par + choix non*² +++ non*³ pace qu'y on a
 qui: euh qui se sentent mieux en parlant leur heu leur ((rires))
 [leur langue dialectal]

La négation (l'emploi de l'adverbe de négation « non » à trois reprises) montre bien à quel point cette pratique devient parfois nécessaire pour communiquer et s'intégrer. Elle n'est pas un choix mais une obligation pour se sentir « à l'aise » (sécurité/insécurité identitaire).

²⁹⁷ Voir chapitre deuxième : *cadre conceptuel et recherches empiriques*.

4. ATTRIBUTION DE PROPRIÉTÉS AUX LANGUES

4.1. INTRODUCTION

Ce serait un truisme, arrivé à ce point de notre étude, de dire que la dimension réflexive sur les langues est indissociable de son interprétation subjective. Nous l'avons fait remarquer dans l'introduction de ce chapitre, l'attribution de **propriétés** aux langues, s'exprimant le plus souvent dans la subjectivité des locuteurs, permet de les doter d'une représentation. Deux types d'activités seront privilégiés :

- *le « stéréotypage »* : les propriétés ou jugements de valeurs se manifestent sous forme de stéréotypes, d'idées reçues, d'opinions, de clichés, etc. ;
- *l'activité épilinguistique et/ou métalinguistique* : c'est un discours d'origine normative/prescriptive. Il peut provenir de locuteurs ordinaires ou de spécialistes.

Nous nous sommes, encore une fois, appuyé sur différents thèmes (apprentissage des langues, choix de la spécialité, l'avenir du français en Algérie, la politique linguistique nationale/éducative, etc.) pour faire émerger ces représentations (propriétés et jugements de valeurs) vis-à-vis du français, et par extension des autres idiomes en présence. Notre objectif est, certes, de relever les représentations liées au français mais notre point de vue, nous l'avons déjà exprimé, est que les représentations d'une langue (le français) ne peuvent être exprimées en dehors d'un jeu de comparaisons et de confrontations. Donc, dans ce point, nous nous intéresserons aux **propriétés** accordées à la langue française, pour ensuite les comparer aux autres langues.

Pour structurer ce point, nous nous sommes appuyé, en plus des entretiens, sur la fiche remise aux *Informateurs* (voir *annexe 09^B*). Nous nous sommes inspiré, pour les réaliser, des travaux de Solmeck et Boosch (1979), selon le procédé du *différentiel sémantique* qui consiste à demander aux enquêtés d'attribuer aux langues des adjectifs choisis ; ces adjectifs sont censés refléter les jugements par rapport aux langues en présence. Pour notre part, nous avons soumis à nos *Informateurs* une liste de *substantifs* qui peuvent refléter les représentations (propriétés) les plus en circulation dans la communauté linguistique précisée : les **E.Q.A** et les sujets parlants de Mostaganem. Les résultats obtenus suite à la restitution des fiches, seront présentés sous forme de tableaux.

4.2. LES REPRÉSENTATIONS D'ORDRE SENTIMENTAL

4.2.1. *L'Attachement des Informateurs au français*

4.2.1.1. Positionnement positif

Nous avons utilisé deux questions comme déclencheurs. Toutes deux portées sur un choix :

- la première - qui est la première dans l'ordre d'apparition des questions de notre guide d'entretien – porte sur le choix d'une licence d'enseignement ;

Algérie : « ...c'est pas licence d'enseignement ... », « ...c'est pas mon but d'enseigner... » et « ...licence d'enseignement + faute de mieux... ». Les *Informateurs* ont tous avancé, pour le choix de la spécialité, des raisons qui ne sont pas liées à l'enseignement. En effet, comme le démontrent les extraits précédents, elles sont liées à la langue française chez l'I⁴, l'I⁵, l'I⁷ et l'I⁸ et à une envie de voyager chez l'I⁶ et l'I⁹. Reste à noter que les pays choisis par ces deux derniers, sont des pays francophones : la Belgique pour l'I⁶ et la France pour l'I⁹ ; même dans ces deux cas, le lien avec la langue française est très marqué. Deux *Informateurs* seulement (I¹ et I³) admettent aimer la profession d'enseignant : le premier pour des raisons pratiques, l'enseignement lui accorderait un emploi du temps plus souple, en comparaison avec un emploi dans l'administration par exemple. Quant au second, la raison est liée à ses enseignants de français qui ont été des modèles ;

- apparaît clairement, que le choix de la *langue* prime sur celui de la *profession*. Les *Informateurs* ont des représentations positives envers cette langue ; les marques discursives indiquent « *plutôt proximité, affectivité positive (...). C'est presque toujours de l'amour*¹ qui est exprimé, sans hésitation, et soutenu discursivement*² par de nombreux adverbess, lexèmes verbaux ou nominaux, métaphores appartenant au registre amoureux.* »³⁰⁰

Effectivement, nous pouvons relever le champ lexical de l'« amour » et de l'« attachement » chez tous les *Informateurs* :

Extrait n°93	I ⁵	m'intéresse, à l'aise	Extrait n°103	I ⁴	attire, aimé / aimais
Extrait n°94	I ⁸	j'aime	Extrait n°104	I ⁵	compte le plus / c'est plus
Extrait n°95	I ⁷	par amour, plus à l'aise	Extrait n°105	I ⁷	plus / facilité
Extrait n°96, n°97	I ¹	charme, culte / charme, prestige / j'aime, je m'y trouve	Extrait n°106	I ⁸	aime toujours
Extrait n°99	I ²	j'adore, j'aime / je préfère / j'aime / pas abandonner,			

◆ **Extrait n°96 : 65-75.** →

I¹ : [l'angl-] oUI + surtout heu en plus euh elle a un peu s- s- son cha:rme j` crois=
 I¹ : = [wa:h]³⁰¹
 E : et euh:: quand vous dites charme vous vou::s faites référence à quoi/
 I¹ : j'ai fait référence heu:: à certaines expressions/ euh à certains poè::mes à certains romans euh:: ++ hm:: + il Y A/ par exEMple iya des:: + des prove/rbes ou iya des citations\ ((bruit)) iya des citations: qui euh::: qui deviennent avec le temps/ + un culte euh chai pas quoi:: ++ co- par exemple: des citations de:: de poètes ou d'auteu:rs euh qui:: qui reste euh:

³⁰⁰ Cf. Juillard C., (sous la dir.), op. cit., p. 22.

³⁰¹ « واه » : en arabe algérien (la variété employée dans l'ouest du pays).

- ◆ **Extrait n°97 : 1359 - 1360.**
I¹ : oui parce que + OUI parce que j'ai//me le français j- & j- & je m'y trou/ve
- ◆ **Extrait n°98 : 1297-1300.**
I¹ : effectivement .h je lui dirai aussi que:: .h que:: euh h: que: que ++ je vois personnellement je vois que l'étude du français euh .h::elle a: elle a son cha/rme elle fait euh elle donne un certain:: ++ un certain prestige ++ c'est [ça]
- ◆ **Extrait n°99 : 592-593.**
I²: [oui::] j'adore le français ++ J'Aime l'arabe classique mais j'aime aussi le français::/
- ◆ **Extrait n°100 : 741-742.**
I²: heu heu ce n'est pas une question de préférence parce que j'vous ai dit moi je préfère le français mais: H[EU:]
- ◆ **Extrait n°101 : 678 - 681.**
I²: ((rires)) h::: parce que j'Alme la langue française j` vais vous dire la langue française mais francheMENT je j` pense pas QUE:: il vaut mieux enseigner en anglais ou euh:
- ◆ **Extrait n°102 : 297-301.**
I⁴: si euh:: ++ moi personnellement j'aimais la langue française
E : d'accord=
I⁴: =si: d'étudier une seule langue parfaitement je pense que: + je pense que: par rapport à moi je choisi entre le français et l'arabe + ça c'est un choix très difficile
- ◆ **Extrait n°103 : 124-132.**
I⁴: + bon la langue arabe c'était:: euh c'était une langue euh euh:: c'est notre langue c'était l'héritage donc heu on apprend facilement mais la langue la plus euh + qui nous attire pour la première fois c'était le français [...]
I⁴: voi//la le plus aimé apprendre c` tait l` français
- ◆ **Extrait n°104 : 263 - 266.**
I⁵: [c'est le] plu- qui compte le plus c'est:: le français
E : oui
I⁵: ainsi que l'anglais c'est le le français c'est plus heu:: ++
E : par rapport à l'anglais
- ◆ **Extrait n°105 : 199 - 203.**
I⁷ : (3) l'arabe (et ; ou) le français/ personnellement + mais plus le français que l'a[arabe]
E : [plus] le [français]
I⁷ : [oui] on a on a une facilité/ avec plus de facilité avec le français qu'avec euh l'arabe
- ◆ **Extrait n°106 : 153-154.**
I⁸: [mais] j'aime toujours la langue française ç- ça reste toujours ma langue première

Dans les extraits précédents, tous les *Informateurs* manifestent un attachement certain à la langue française, d'où la présence du champ lexical de l'« amour ». Nous remarquons l'emploi du procédé de *contextualisation*, c'est-à-dire que les *Informateurs* font référence à leurs propres expériences pour expliquer cet attachement à la langue française. Ce procédé se traduit par l'emploi de marqueurs discursifs bien spécifiques à cette situation :

- *lexèmes verbaux et nominaux* : aimer, culte, charme, etc. ;
- *expressions propre au registre amoureux* : j'aime, le choix est difficile, il/elle (la langue, le français) compte plus, etc. ;
- *des adverbes* : franchement/personnellement employé chez l'I¹, l'I⁴ et l'I⁷.
- *des déictiques* : pronom personnel « je » et le pronom réfléchi « moi ». Le pronom personnel « je » comme « tu », « nous » et « vous » « désigne[nt] une personne causalement reliée à leur propre énonciation »³⁰². C'est comme si les *Informateurs* voulaient marquer leur présence et leur engagement personnel en faveur de la langue française, contrairement à ce que nous avons vu dans la partie *Langue(s) maternelle(s)*, dans laquelle nous avons remarqué, surtout, l'emploi de pronom indéfini « on » pour marquer leur distance.

Il est à signaler que les *Informateurs* de sexe féminin sont plus expressifs que leurs homologues de sexe masculin :

- les occurrences liées au champ lexical de l'« amour » sont plus présentes dans les énoncés des premiers ;
- les récurrences des lexèmes du champ lexical déterminé, sont plus fréquentes chez les *Informateurs* de sexe féminin aussi.

À la suite de cette analyse, nous nous poserons trois questions :

- *qu'est-ce qui motive ces représentations d'ordre sentimental (quelles en sont les raisons) ?*
- *cette empathie pour la langue française, est-elle la même pendant la durée des entretiens ou est-elle atténuée en fonction de la situation de communication : le thème abordé, les langues auxquelles elle est comparée, ou d'autres critères qui sont susceptibles de la modifier ?*
- *et finalement, est-ce que ces arguments d'ordre sentimental sont exprimés pour d'autres langues, ou sont-ils exclusivement liés à la langue française ?*

La réponse à la première question est, nous pensons, sous-entendue dans l'extrait suivant :

◆ **Extrait n°107 : 907-909.** →

I⁹ : peut être mais y a très peu très & très & très peu d' gens pour pour quels dis- disons qu'ils euh aimeraient bien apprendre une langue juste pour euh [le plaisir]

³⁰² Riegel M., Pellat J.-Ch., et Rioul R., op. cit., p. 196.

L'I⁹ émet une remarque intéressante : « ... très très peu (...) aimeraient bien apprendre (...) pour heu [le plaisir]... ». Si les sujets parlants aiment une langue, le français dans ce cas, cet attachement est plus motivé par des représentations d'ordre *pratiques*. L'argumentation qui succède aux déclarations, nous renseigne sur la nature de ces raisons :

- soit les *Informateurs* se sentent à l'aise dans cette langue (**extrait n°93 et n°95**) ;
- soit ils la perçoivent comme une langue facile (**extrait n°96 et n°102**) ;
- soit parce qu'ils la perçoivent comme la langue de prestige parce que véhicule de la culture, l'apanage des gens cultivés, et langue de valorisation et de la réussite sociale

Nous reviendrons avec plus de précisions sur ces trois points ultérieurement. Les extraits qui vont suivre, en revanche, répondront aux deux autres questions.

4.2.1.2. Affection atténuée

Nous remarquons que l'empathie pour la langue française est atténuée par :

- des arguments d'ordre *diatopique* : ainsi, l'axe géographique (ville/village, milieu citadin/milieu rural) est mis en avant. L'attachement et les représentations positives du français sont plus sensibles dans le milieu urbain (ville). Dans les milieux ruraux, c'est parfois plus que l'indifférence, c'est du mépris pour cette langue. Rappelons que l'I⁴ est le seul étudiant de sexe masculin à avoir fait une licence en français dans son village.

◆ **Extrait n°108 : 661-672.** →

I⁴: je sais pas: euh pour moi si: par exemple si vous allez dans la grande ville ici ou xxx euh les gens qui communiquent bien en français i parlent tout l` temps en français [...]

I⁴: et comme nous par exemple un petit village là vous trouvez quelqu'uns qui l'u[tilisent] [...]

I⁴: [on (aime) pas beaucoup le français voi/la] du lieu du lieu

- des arguments d'ordre *diastatique* et *diachronique* : les *Informateurs* ajoutent des arguments qui ont un lien avec le milieu et la classe sociale dans lesquels évoluent les sujets parlants. Nous remarquons, comme pour l'extrait précédent, l'emploi du champ lexical relatif à l'« animosité » : « ...carrément hostiles... », « ... n'aimaient pas ... », «...à l'écart...» «... évitent... ».

Les classes sociales sont :

- soit non identifiées (**extraits n°109, n°110**) : des milieux/majorité, frange, classe ;
- soit clairement identifiées (**extraits n°111, n°113**) : jeunes instruits/pas instruits, cultivés/pas cultivés.

Il est à noter qu'à chaque fois, l'arabe classique est opposé au français.

◆ **Extrait n°109 : 814 - 816.** →

I⁷ : oui y a des des milieux: y a des: ou ou: .h le français est important ou on accorde beaucoup da- d'importance à cette langue et y a des lieux où ils sont carrément hostiles au français i sont plutôt pour l'arabe classi/que:

◆ **Extrait n°110: 900-907.** →

I⁸: non euh la majorité i z'étaient jamais satisfait pace que je sais pas c'est par amour à cette langue ils n'aimaient pas cette langue .h ou euh: pace que la majorité moi d'après ce que j'ai remarqué la majorité euh .h prennent le français comme une langue euh (3) un pti peu: à l'écart euh y en a certaine euh voila frange de la euh une certaine classe de: de la société qui & qui & qui .h enfin qu` le français c'est pour veu- pour eux

◆ **Extrait n°111 : 1584 - 1592.** →

I⁵ : [quatre VINGT/] le français été + b- bien bien parlé bien c'est: mais aujourd'hui c'est: c'est: c'est les jeunes qui: qui un peu évitent le français et ils ils euh ils est considèrent comme une langue difficile [...]

I⁵ : [C'EST l-] les jeunes c'est euh: qui ne sont pas instruits

◆ **Extrait n°112 : 1595- 1605.** →

I⁵: MAIS par rapport à d'autres jeunes instruits c'est aiment bien parler en français:: bien expriment [en français]

E : [et ces gens] ces jeunes là qui trouvent le français difficile vers quelle langue ils vont est c'qu'ils vont-ils ont: accordent une préférence à une autre langue étran[gère]

I⁵ : [oui] BIEN sûr bien sûr c'est: l'arabe littéral [...]

I⁵ : [oui c'est un reFU/ge] le meilleur refuge c'est l'arabe littéral

◆ **Extrait n°113 : 271-274** →

I⁴: VOI::la\ mais: mais pour euh les autres gens qui sont cultivés même qui n'ont pas cette licence même qu'ils ne possèdent pas cette langue comme capacité ou comme compétence .h: donc là: ils vous dit heu c'est gentil voila c'est [bien]

L'aspect *diachronique* se manifeste surtout en terme de comparaison :

- *avant – aujourd'hui* : jusqu'aux années quatre vingt, le français bénéficiait d'une large diffusion en Algérie, non seulement au niveau des médias et des institutions mais même dans la rue. De ce fait, l'auto-évaluation des *Informateurs* de leur niveau de français qui révèle une « insécurité formelle », se manifeste, la plupart du temps, dans la comparaison entre les anciens (les plus âgés, la première génération de l'indépendance) et les jeunes (nos *Informateurs* par exemple) : eux → nous

- des arguments d'ordre *diaphasique*³⁰³ : ils dépendent de la situation d'énonciation du discours. En effet, l'utilisation du français dépend de plusieurs paramètres liés à la situation de communication. Le paramètre le plus mis en avant par nos *Informateurs*, est la perception du niveau de compétence de leur interlocuteur.

◆ **Extrait n°114 : 1009 – 1010.** →

I² : .h j` peux parler français MAIS: euh: par respect aux gens (e : d'accord) j'évite <((en riant euh: de parler)>

◆ **Extrait n°115 : 1009 - 1012** →

I⁶ : euh pour moi euh peut être oui mais pour euh: avec celui qui je pa:rle j` me sens des fois mal à l'ai:se x peut être qu'il dit qu'il qu'elle est en train de +
 E : de quoi ((rires))
 I⁶ : de frimer ((rires))

◆ **Extrait n°116: 141-143.** →

I⁷ : [HEU::] c` t'à dire ils sont un peu offusqués: du fait que: euh: ça leur euh: + ça: fait ++ comment dire j'ai perdu le mot + ça provoque en eux un x un sentiment d'infériorité

◆ **Extrait n°117 : 511 - 518.** →

I⁹ : j'aime pas parler français avec d'autres gens:: disons que: (3) premièrement i ils vont sentir que: je les prennent de haut vvoyez=
 E : =ah: d'accord=
 I⁹ : =question d'infériorité
 E : oui oui ce [complexe]
 I⁹ : [j'aime pas::] mettre les gens: ++ disons: les entravés

Dans le même ordre d'arguments, nous pouvons particulièrement faire référence à la perception que nos *Informateurs* ont de l'attachement des Algériens à la langue française :

◆ **Extrait n°118 : 770 - 780.** →

I⁷ : [ché] remarqué que les les les autres élèves n'aiment pas le cours de français
 E : et pourquoi à votre avis=
 I⁷ : =ils trouvent euh ils trouvent ça: je sais pas i sont i sont rentrés à l'école avec une idée que le français était difficile
 E : [ah::]
 I⁷ : [entre] guillemets pour eux i & i & i pensent que c'est une langue difficile .h donc ils n'aiment pas la majori- je parle de la majorité [hein] [(E : oui)] pace que y a des cas qu[i::]

◆ **Extrait n°119 : 912-913.** →

I⁸ : PAS ils n'aiment pas i: je crois qui qui voulez bien aimé euh ben comme tout le monde [euh]

³⁰³ Nous avons choisi ces appellations de *diachronique*, *diatopique*, *diastratique* et *diaphasique* parce qu'elles font, généralement, référence au changement; nous traitons dans ce point, l'atténuation (le changement dans l'intensité) des représentations d'ordre sentimental envers les langues, le français en particulier.

Nous soulignons, encore, une contrastivité dans le discours des *Informateurs*. En effet, la langue française est à la fois, dans leurs représentations, objet de **désir**³⁰⁴ et de **rejet**.

- le dernier argument d'atténuation peut être reliée à l'expression *d'une crainte* : la peur de perdre son identité et sa culture, et donc subir une assimilation et une acculturation³⁰⁵.

Ce dernier point consiste une transition pour la suite, dans la mesure où elle oriente notre étude sur deux axes :

- le premier, ajoute une dimension *identitaire* et *historico-culturel* dans la construction des représentations. Nous approfondirons cet axe ultérieurement ;
- le deuxième, est une réponse affirmative à la troisième question que nous avons posée. Oui, les *Informateurs* construisent des représentations sentimentales envers d'autres langues ; nous allons essayer de les relever ;

4.2.2. *L'Attachement, non exprimé, des Informateurs à l'arabe algérien*

Extrait n°120 : 988 – 991.

I²: .h il y a d'autres langues qui <((en riant)) interviennent> l'ARA\be dialectal c'est c'est la langue que: .h p't'être c'est la LAN/gue la xx pourquoi elle intervient/ (E : oui) parce que:: c'est une langue: où on s`sent vraiment à l'aise

Il semble tout à fait évident que nos *Informateurs* construisent des représentations d'ordre sentimental envers l'arabe algérien³⁰⁶. En effet, les sujets parlants et par extension les locuteurs algériens, lui accordent *intuitivement* et *inconsciemment* des représentations positives pour des raisons sentimentales, dans la mesure où ils la perçoivent comme **La Langue Maternelle des Algériens**. En plus, cela a été démontré dans le point consacré à la dénomination des langues, il s'avère que les idiomes minorés sur le plan statutaire, bénéficient de mystifications et de valorisations parfois excessives. L'arabe algérien bénéficie de cet *valorisation-dévalorisation* : *valorisation* pour les raisons que nous venons de citer en plus du fait que c'est la langue du quotidien, de la communication, de l'affectivité, etc. *Dévalorisation* parce que, comme nous l'avons démontré dans le point consacré à la dénomination, il est considéré comme l'idiome de la rue, non soutenu, un mélange, etc.

Extrait n°121: 257-260.

I²: (2) euh pour être moi j` vous j` vais vous dire que:: l-l- + la langue prem- euh premiè/re que j'ai ai- que j'ai vraiment aimé à apprendre c'était l'arabe classique .h:: et PUIS// euh::: vient la langue fr[ançaise]

Extrait n°122 : 592-593.

I²: [oui::] j'adore le français ++ J'Aime l'arabe classique mais j'aime aussi le français::/

³⁰⁴ Nous l'avons démontré dans les points d'analyses précédents.

³⁰⁵ Nous y reviendrons avec plus de précision, quand nous aborderons le point : langues identité(s).

³⁰⁶ Nous avons longuement discuté de ce point, dans la partie consacrée à/aux langue(s) maternelle(s).

4.2.3. *L'attachement à l'arabe classique, une affection fluctuante*

Pour l'arabe classique, nous constatons que seul l'I² exprime ouvertement son attachement à cette langue par des raisons sentimentales. Pour les autres *Informateurs*, l'attachement à cette langue change sensiblement pendant les entretiens.

4.2.4 *L'attachement aux autres langues étrangères (l'allemand et l'espagnol)*

Nous avons tenté, au début de ce point, de dégager les représentations d'ordre sentimental, liées à la langue française exprimées explicitement par nos *Informateurs*. Nous allons essayer de les approfondir en relevant les mêmes arguments, mais par rapport à d'autres langues.

Extrait n°123: 609 - 617.

I¹ : hm:: bon + l'allemand l'allemand parce que: + bon +++ heu: + chépa/ bon l'espagno/l parce que: peut être c't'un beu: ce c-l'espagne c't'un pays très proche de l'algerie\ heu:: l'espagnol aussi il a son charme la: littérature française a:: à beaucoup hérité OUI:: de la littérature espagno/le hum (2) elle a bon elle a ça culture elle a: ses civilisations\ .h l'allema/gne hum l'Allemagne\ ++ l'Allemagne euh c'est plutôt euh bon l'Allemagne euh bon euh: j'aime tout ce qui est allemand + j'aime les voitures allemandes les appareils euh::

Extrait n°124 : 222 - 236.

E : l'espagnol [...]
 E : est c'qu'elle l'a est c` qu'il y a des raisons pour [ça::]
 I⁷ : [non] j'aime bien/ cette lan:gue et c'est tout voila c'est: j'ai pas de raisons particulières
 E : qu'est c` qui fait que [vous aimez cette langue là]
 I⁷ : [la culture elle] non là c'est la culture espagno:le le pays/ qui: .h: qui suscite en moi x l'admiration
 E : donc c'est + vous étudiez une langue pour arriver à la [culture du du pays]
 I⁷ : [voila oui voila] oui

Extrait n°125 : 141-154

I⁸: euh parce que j'ai toujours adoré euh j'ai toujours aimé visiter l'allema/gne et: j` regardais trop les chaines allemandes quand j'avais y a un moment je regardais tro:p les chaines allemandes et tout c'était surtout ma (façon ; passion) c'était un choix j` devais choisir entre l'espagnol et l'allemand .h et mon choix c'était euh l'alle- l'allemand [...]
 I⁸: [mais] j'aime toujours la langue française ç... ça reste toujours ma langue première

Nos *Informateurs* montrent un attachement d'ordre sentimental pour l'espagnol et l'allemand, deux des langues étrangères les plus citées dans les entretiens. Cependant, comme le montrent les deux **extraits n°123 et n°124**, nous remarquons que l'I¹ et l'I⁷ éprouvent quelques difficultés à justifier leur attachement :

- « ...parce que: peut être c't'un beu: l'Allemagne hm l'Allemagne ++ l'Allemagne euh (...)... » ;
- «...c'est: j'ai pas de raisons particulières... ».

Après quelques hésitations, les *Informateurs* ont pu fournir quelques arguments : la proximité du pays, l'éventualité d'un voyage en Espagne ou en Allemagne. Nous noterons que pour l'espagnol, les trois *Informateurs*, ainsi que d'autres (l'I³ et l'I⁹), évoquent la civilisation, la culture et la littérature espagnole. Les passages ci-dessus le montrent bien : les hésitations, les répétitions, les phrases inachevées, les ratages, les lapsus, les interjections (hm, heu, beu...) sont autant d'indicateurs des représentations³⁰⁷.

4.3. LES REPRÉSENTATIONS D'ORDRE IDENTITAIRE : QUELLE(S) LANGUE(S) POUR QUELLE(S) IDENTITÉ(S) ?

4.3.1. Langue(s) maternelle(s) et identité(s) plurielle(s)

Après avoir analysé le rapport de nos *Informateurs* à leur(s) langue(s) maternelle(s), leurs compétences dans les différents idiomes, les usages qu'ils en font, les dénominations qu'ils utilisent pour les désigner et les rapports *psycho-affectifs* qu'ils entretiennent avec, nous pouvons dire que la mise en mots des représentations linguistiques des *Informateurs* renferme une **constante**. Quelquefois implicite, elle est généralement explicite ; elle est, dans l'esprit des enquêtés et des sujets parlants algériens ainsi qu'arabes, indissociable de la dimension linguistique qui la revêt. Cette constante a pour signifiant l'*identité* et pour unité opposable sur l'axe syntagmatique et paradigmatique, la *langue* comme l'indique les **extraits n°126 à n°128**.

Nous rejoignons ainsi, R. Sebaa qui écrit que :

« *Langue*^{*1}, *culture*^{*2} et *être national*^{*3}, constituent en Algérie, comme dans l'ensemble du monde arabe, le substrat du *trityque*^{*1, 2, 3} **identitaire** (...) mais c'est incontestablement autour et dans la langue, de sa "place" dans les sociétés arabes post-coloniales, que se nouent et se dénouent toutes les sensibilités et toutes les émotivités pour exprimer diversement l'une ou l'autre dimension »³⁰⁸.

Extrait n°126 : 705 -707.

I³: euh sur le plan identitaire .h: xx j'parle l'algérois quand j` suis à alger j'parle algérois quand j'suis ici j` parle comme ça ici donc pour moi/ c'est:: je me trouve bien voila

Extrait n°127 : 645.

I⁶ : arabe + h:: francophone parce que je fais mes études de c-

³⁰⁷ H. Boyer les considère, au même titre que les activités épilinguistiques, métalinguistiques et glottopolitiques, comme une des manifestations "symptomales". Nous avons présenté ces manifestations "symptomales" dans la partie théorique intitulée : *cadre conceptuel et recherches empiriques*.

³⁰⁸ Sebaa R., *L'Algérie et la langue française. L'altérité partagée*, Oran, Éd. Dar El Gharb, 2002, p. 21.

Il nous semble que cette « non-affirmation » du lien entre arabe algérien et identité des *Informateurs* et par extension des Algériens, est le résultat :

- des représentations liées à cet idiome, ainsi que leur mise en opposition avec celles accordées à d'autres idiomes, l'arabe classique notamment³¹⁰ ;
- l'« insécurité formelle et statutaire » que manifestent nos *Informateurs* à son égard.

Les deux attitudes décrites ci-dessus, génèrent la construction d'une identité **négative**³¹¹ qui est « une image dévalorisée et repoussante de l'identité, [dévalorisée] par le milieu social »³¹² : sa fonction est de sélectionner un nombre de traits identitaires jugés dévalorisants par la société, pour les refouler ou les rejeter complètement. L'arabe algérien étant un idiome dévalorisé sur le plan du *statut* et de l'*usage* par conséquent, il n'est pas intégré explicitement, dans le discours des *Informateurs*, comme un trait identitaire.

En opposition à cette attitude (identité négative), nos *Informateurs* essaient de construire une identité par rapport à cet arabe, dans la mesure où cet idiome a contribué à la construction de leur personnalité dans leur enfance ; mais cette construction reste refoulée non exprimée directement, donc inconsciente. Nous pouvons interpréter cette attitude comme le résultat d'une confrontation entre le **Moi**³¹³, que nous pourrions définir comme l'**identité psychologique** et *interne* ou *intérieure* (propre à l'individu, elle n'est pas directement visible), et l'**identité sociale** avec ses différentes variantes³¹⁴.

En effet, nous l'avons mentionné dans notre partie théorique, le sujet parlant ne vit pas en retrait du milieu dans lequel il est amené à se repérer,

*« toutes [ses] conduites (...), si elles renvoient à l'expression de pulsions ou à des plaisirs internes, renvoient également au contexte social dans lequel elles prennent un sens et, du même coup, confèrent immédiatement une "place" sociale à leur acteur. »*³¹⁵

Il en ressort que l'**identité intérieure**³¹⁶ et l'**identité sociale** sont indissociables. Cette dernière est définie comme étant « l'identité consensuelle donnée [en grande] partie par les autres individus et groupes de la société »³¹⁷, autrement dit, c'est une identité **attribuée**. Nous nous demandons alors :

³¹⁰ Nous traiterons ce point ultérieurement, quand nous aborderons l'arabe classique et l'identité.

³¹¹ Concept introduit par E. Érikson.

³¹² Mucchielli A., *L'identité*, Paris, Éd. PUF (4^{ème} édition), coll. Que sais-je, 1999, p. 96.

³¹³ À prendre ce concept dans le sens où le définit S. Freud.

³¹⁴ Nous en présenterons quelques unes : l'identité négative est une identité sociale parce que l'individu refoule ou rejette des traits identitaires qui ne lui semblent pas convenir aux traits définitoires de la société dans laquelle il vit et évolue.

³¹⁵ Ibid., 87.

³¹⁶ Concept emprunté à A. Mucchielli, citée dans le même ouvrage.

³¹⁷ Ibid., p. 88.

- l'identité **attribuée** correspond-t-elle à l'identité **exprimée**?
- comment ces identités s'expriment dans le discours et quel rôle elles jouent dans la construction des représentations linguistiques ?
- enfin, y a-t-il un lien entre identité linguistique et identité nationale ?

4.3.3. L'arabe classique et l'identité attribuée (prescrite)

Extrait n°129 : 708 – 711.

I⁶: la langue officielle dans l'état algérien
 E : oui
 I⁶: heu l'arabe classique .h:: puisque: chépa c- on est des aRA/bes

Extrait n°130 : 1110 - 1125.

I¹ : euh:: et: du français alors euh i- il y a aussi: sans: sans citer aussi le ta- tamazight et tout + alors SI par exemple on enlève euh à la langue classique son statut officie/1 on met par exemple .h le français ou une autre langue euh +++ [mæ::] ³¹⁸ + on & on aura pas: on aura pas le droit de: de + de de dire heu que par exemple nous sommes des arabes parce que déJA/ l'arabe elle n'est NI notre parlé ni notre euh:: + langue officielle elle + elle est & elle est quoi dans ce cas .h alors pour hm pour ne pas: euh:: euh comment=
 E : =déstabiliser le::=
 I¹ : =nON pour euh ++ lui donner peut être un certain rôle ou un certain statut une certai/ne classe [...]
 I¹ : =dans l'ali- dans l'algérie/ alors on lui donne le statut de:: d'une langue officielle pour que: peut être pour quelle: ne sera pAS négligée ou pour quelle euh ne meurt pas

Extrait n°131 : 628 – 632.

I⁸: [oui mais] + par respect à mon identité/ par respect xx xxx à la nation:: au pays puisqu'on est algérien:: on est euh: de nationalité algérienne et ça toujours été notre première langue donc euh par respect [à::] (E : [d'accord]) oui

Extrait n°132 : 211- 222.

I⁴: [il y a une] très grande différence la le moment où quelqu'un .h:: apprend euh une licence: en arabe (E : oui) que c'est xx c'est c'est une langue qui appartient à nous .h et on euh: on a on s`conna- on s` connaissent pace que:: .h c'est déjà euh:: elle est déjà ara//be cette fille ou bien cet homme il est déjà .h arabe donc le & le & le il connaît déjà les traditions::/ les coutumes x la culture et tout MAIS c'est bon c'est de:: c'est bon de & de & de de réagir ou bien de prendre un autre chemin étudier une autre langue pour accéder à une autre (e : culture) oïla une autre société pouЯ avoïЯ une compétence: la où si si quelqu'un tombe dans une situation de: de communication tous ça donc ça va lui aider

³¹⁸ لا: particule négative. 1. En phrase verbale : ne ; ne...pas. 2. En phrase nominale : nul ; aucun.

Dans les six **extraits : n°127, n°128, n°129, n°130, n°131 et 132**, nous remarquons que l'arabe classique est représenté comme la langue de l'identité arabe ; en effet, il y est à chaque fois reliée dans les propos des *Informateurs*. Ceux-ci se forgent une représentation **jacobine** et **monolithique** de l'identité et de la personnalité des Algériens. Ils ont, encore une fois, recours à la généralisation attestée par l'emploi des pronoms personnels « on », « nous » et « il/elle » qui sont supposés, chez ces *Informateurs*, renvoyer à la totalité des Algériens : nous l'avons expliqué pour les pronoms personnels « on » et « nous » précédemment, quant aux pronoms personnels « il/elle », ils renvoient anaphoriquement (dans le texte) aux syntagmes *cette fille* et *cet homme*. Mais cette catégorie de pronoms (3^{ème} personne) est « *susceptibles d'emplois déictiques pour identifier des référents présents ou accessibles dans la situation de discours (...). [Ils peuvent être] interprétés comme l'instance collective* »³¹⁹, en d'autres termes, tous les Algériens. La reprise par le « *pronom personnel opère un glissement d'une occurrence particulière à la classe entière* » : les Arabes.

Nos *Informateurs*, nous le constatons, investissent leur identité et celle des Algériens « *dans un seul élément de leur champ de vie* »³²⁰, la dimension **arabo-islamique** (**extrait n°133 et 134**). Ils s'inscrivent donc dans une perspective nationaliste (Arabe(s)) indissociable d'une perspective religieuse (Musulman(s)), toutes deux ne pouvant se réaliser que par le biais de **l'arabe classique**.

Il paraît donc, que les origines de cette représentation linguistique sont plus d'ordre **psycho-idéologique** que **psychosociologique**. Nous nous éloignons, dans ce cas, de l'identité *intérieure* présentée plus haut, issue de l'individu lui-même et construite sur l'aspect psychologique, pour se rapprocher d'une identité *attribuée* qui est une identité donnée de l'extérieur « *et intègre les différentes définitions que les autres donnent à l'individu* »³²¹. « Elle est construite par les exigences du milieu et des autres, et devient plus évidente dans deux cas, l'éducation et la colonisation »³²². Ces deux cas se ramènent au problème du dominant*¹/dominé*² : respectivement, celui*¹ qui attribue aux autres les caractéristiques de l'identité qu'il juge correspondante, et le dépendant*². Dans le cas de nos *Informateurs*, c'est surtout le système éducatif, par la politique d'arabisation, qui est à l'origine de l'attribution de cette identité et par conséquent, cette représentation correspondant à la langue arabe classique :

- comme étant celle de *l'identité*, nous venons de le démontrer, et nous l'appuyons avec les extraits qui suivent. Tous nos *Informateurs* emploient à côté de l'occurrence *identité* celles d'*arabe* et de *musulman*, utilisées comme adjectif et/ou substantif.

➔ **Extrait n°133 : 372 - 378.**

I¹ : nON pas tout/ pas/ tout il y a des: .h il y a des des choses que: que chpeux pas accepter: chpeux pas appliquer/ [...]
 I¹ : euh:: ++ i- comment en plus euh i- faut euh ++ i- faut il FAUT euh se souveni/r ou s` mettre à la tÊte qu'on est des musulmans alors il y a certaines limites qu'il faut respecter

³¹⁹ Riegel M., Pellat J.-Ch., et Rioul R., op. cit., p. 198.

³²⁰ Mucchielli A., ibid., p. 95.

³²¹ Ibid., p. 94.

³²² Cf. Ibid., p. 95.

◆ **Extrait n°134 : 444-449.** →

I⁹ : islamique bien sûr [...]
 I⁹ : [PAS extrémiste] ((rires)) islamique disons modéré

◆ **Extrait n°135 : 950 - 956.** →

E : [...] vous de vous définir sur le plan identitaire
 I⁵ : 1- euh identitaire pour moi c'est:: c'est: l'identité arabo musulmane plus euh français c'est + plus la culture française [...]
 I⁵ : bon on A PAS a- accéder à la culture française mais UN PTI peu un pti peu

◆ **Extrait n°136 : 389-406.** →

I⁷ : [ou bien] x on on les considère comme si que: c'est gens là on: sont en train de nier leur identité ou leurs origines::
 E : [...] comment vous vous définissez identi=
 I⁷ : =algérienne musulmane + arabe + avant [tout]

◆ **Extrait n°137 : 355-357.** →

I⁴: sur le plan identitaire je suis en premier lieu + arabe algérien [...]
 I⁴: avec la langue ara::be et (que ; avec) la culture arabe [...]

- comme la langue *légitime* des Algériens: « ...l'arabe classique puisque: ch'ais pas puisqu'on est des arabes... » (I⁶); « ...donner un certain rôle... » (I¹). Dans ces deux passages, la question porte sur le choix de la langue officielle du pays. Les deux *Informateurs* choisissent l'arabe classique afin de la légitimer. Le premier après avoir hésité: « ...ch'ais pas... » (je ne sais pas), avance un argument identitaire pour justifier son choix. Le deuxième, quant lui, justifie son choix de l'arabe classique comme étant la seule manière de légitimer sa présence, puisque cette langue n'est pas utilisée par les sujets parlants algériens ; il faut lui donner « un rôle » (extrait n°130) ;
- comme étant le socle de la *culture* algérienne :

◆ **Extrait n°138 : 658-670.** →

E : c'est le modèle culturel ara:be
 I⁶: le modèle culturel arabe j` trouve euh pace que: .h:: c'est pas: c` qu'on étudie quelque chose on: l'émi- on: l'imite ou bien on fait comme eux c'est: +
 E : d'accord non sauf que tout à l'heure vous m'aviez dit que:: parce qu'on étudie une langue qu'on est un peu: influencé par la culture que véhicule [cette langue]
 I⁶: [c'est mon] point de vue sur le: département heu:: le promotion de français
 E : d'accord
 I⁶: .h:: la plupart ++ sans: (un peu ; que) chépa comment/ on dirait qu'ils vivent à la française

Nous aurions pu nous arrêter à ce point, en concluant que nos *Informateurs* ont des représentations de l'identité qui correspondent aux idiomes qui leur associent : une première identité que nous avons qualifiée d'identité **intérieure** propre à l'individu,

elle correspond à l'arabe algérien, c'est une identité constituée d'éléments hétérogènes comme l'est cet idiome. Cependant, « *les attributions d'identité du dominant deviennent des prescriptions* »³²³ quand ils dévalorisent certains attributs définitoires de la première représentation, donnant ainsi naissance à une représentation **négative** de l'identité et de l'idiome. Ces attributions confirment la deuxième représentation de l'arabe classique, comme langue d'une identité que nous avons qualifié d'**attribuée** parce qu'elle est définie de l'extérieur et de **prescrite** parce qu'elle est imposée par d'autres à l'individu. Mais certains passages de notre corpus, nous obligent à aller plus loin. Ces derniers renforcent notre hypothèse qui caractérise cette deuxième représentation « linguistico-identitaire » de **prescrite** (imposée) et non **choisie**.

◆ **Extrait n°139 : 420 - 439.**

I¹ : [non non: algérien] tout simplement algérienne je:: je vis d'une façon plus ou moins occidentale mais je respecte certaines choses je respecte euh ++ .h euh: [təlqa:] des gens [lli euh ZƏhji:\ne jəbs-]³²⁴ i ils s'habillent comme euh:: comme les occidentaux/ i y ils ils ont une certaine manière qui est penchée vers l'oc- oc-vers euh la pensée occidentale auSSI\ MAIS euh par exemple qui font aussi la prière régulièrement/[...]

I¹ : [qui euh::] qui ont des principes issus de la ro- de la religion [...]

I¹ : si euh: par exemple il est il est tout à fait absurde par exemple de de me poser la question quelle est .h ton Identité/ je dis moi je suis musulmane non c'est ma religion qui:: +[...]

I¹ : non je suis algérienne [tout simplement\] [...]

E : et qu'est ce qui caractérise ces algériens/ c'est:: c'est cette ouverture ce penchant vers euh différentes cultu/res ce: +

I¹ : oui oui généralement/ les algériens acceptent euh + acceptent euh: ++ plusieurs cultures en même temps

◆ **Extrait n°140 : 416 - 431.**

I⁷ : [j'ai ON A] on a une façon de s` comporter qui n'est pas vraiment arabe: arabe et muSULmane\ (E : oui) ce qui:: + bon mais au fond on on n'est pas ce & ce que l'on paraît [...]

I⁷ : [on a] parce que + une culture c'est une façon de se tenir de s'habiller ou de parler de (E:oui) .h [j'avoue aussi] [...]

I⁷ : oui de penser J'AVoue que hm personnellement je parle de moi .h ma façon D'Être n'est pas vraiment de: ne révèle pas plutôt m- ma vraie identité mais: au fond de moi ce que je ressens c'est que je suis une Arabe algérienne musul[mane]

Les *Informateurs* I¹ et I⁷ remettent en cause cette identité, en introduisant des éléments exogènes à ce qui devraient être les seuls attributs de cette identité de base. Les deux enquêtés avouent leur penchant pour la culture occidentale, il en est de même pour les autres *Informateurs*. Nous observons, dans les deux **extraits**, l'emploi, encore une fois, du procédé de *contextualisation-décontextualisation* et de *démarcation-généralisation* : *démarcation*, dans le fait qu'ils admettent que les Algériens (ils emploient le substantif) ont une approche différente et unique de la culture et de l'identité confirmant notre idée de l'existence d'une identité *intérieure* (suggérée plus haut). *Généralisation*, attestée par l'emploi de certaines marques

³²³ Ibid.

³²⁴ (اللي + زاهيين بيسو) (تلقا): (tu trouve) (qui s'amuse s'habillent).

discursives : les deux *Informateurs* commencent par raconter leur expérience personnelle en employant le déictique « je », pour ensuite généraliser à l'ensemble des Algériens « ...des gens... » ; en employant l'anaphore « ils » et le pronom indéfini « on ». Il reste à noter que même si quelques uns des attributs sont remis en question, cette identité n'est pas totalement niée ; il subsiste toujours la référence à la dimension **arabo-musulmane** et implicitement à **l'arabe classique**. Cependant, cette atténuation est très présente dans leurs propos : « ... ON A] une façon de se comporter qui n'est pas vraiment arabe heu: arabe et musulmane... » ; « ...on n'est pas ce que l'on paraît... » et « ... révèle pas plutôt m'... ma vraie identité... ». À partir des extraits de nos *Informateurs*, celui de l'I⁷ étant le plus explicite, l'identité **attribuée** n'est pas l'identité **réelle**. Elle s'avère être une identité de **façade** destinée à « se faire définir d'une certaine manière plus ou moins éloignée de l'identité réelle »³²⁵ qui se perd parce que les normes statutaires et la recherche d'une « sécurité identitaire » le nécessitent.

4.3.4. La langue française et l'identité exprimée

- *quels sont ses attributs exogènes à cette identité prescrite ?*
- *est-ce que qu'ils sont d'ordre linguistique ?*

◆ **Extrait n°141 : 630 - 633.** →

E : euh:: ++ qu'est ce que vous pensez maintenant de: de l'introduction par exemple du berbère + à l'école
I²: ++ c'est quelque- c'est quelque chose de bien + parce que c'est déjà: c- ça & ça ça fait partie de notre identité hein

L'I² présente un de ces attributs linguistiques, comme étant la langue berbère qu'il considère faisant partie de l'identité des Algériens.

◆ **Extrait n°142 : 1283- 1289.** →

I¹ : plus facile que les autres langues [...] mais: ça sra: peut être ça sra mieux/ que d'étudier une autre langue parce que déjà déjà:: elle fait partie de notre identité/ notre cultur/e xx et de notre quotidien/ ça sra:: ++ elle est comment dirai je elle est: elle est heu elle est pratique

◆ **Extrait n°143 : 1190 -1198.** →

I²: parce que c'est une lan/gue euh: euh:: ++ qui est devnue: euh j`vais dire ancrée/ euh: euh d- dans nos: mentalité dans: nos mentalité .h: MÊME dans notre identité hein
E : d'a[ccord]
I²: [le fran]çais est une langue ancrée
E : d'accord=
I²: elle a ses racines on peut PAS l'amputer comme ÇA: du jour au lendemain sans: c't'à dire on peut pas l'éliminer de d[u::]

³²⁵ Ibid., p. 92.

Le français, chez certains *Informateurs*, peut constituer un des traits de la démarcation identitaire. L'emploi des pronoms « nous » et « on », témoigne du phénomène de *généralisation*. Les arguments en faveur sont d'ordre *psycho-affectif* : ancrée ; *pratique* : nous avons expliqué, plus haut, que l'utilisation du français, sous ses différentes modalités, peut, quand il est alterné avec l'arabe algérien, favoriser sa représentation comme langue faisant partie de l'identité ; *culturel* : quand nous avons questionné nos *Informateurs* sur le modèle culturel auquel ils aspirent, ils ont opté pour le modèle occidental en général, français en particulier ; d'ordre *historique* : l'inscription du français dans le temps « grâce » ou à « cause » de la colonisation favorise cette représentation :

◆ **Extrait n°144 : 49 – 53.** →

I⁵ : [ça c'est au politique] qui va décider est ce que c'est x langue étrangè/re c'est ça les é- euh les enjeux politiques mais xx euh mais français c'est ++ depuis:: euh: des millénai//res ou depuis un siècle ou bien bien xx au delà c'est euh le français c'est c'est installé en algérie

Mais l'identité **exprimée** et le lien qu'elle entretient avec la langue française sont remis en question par certains *Informateurs* ; pour différentes raisons :

◆ **Extrait n°145 : 1210 - 1215.** →

I⁶ : fait partie: + de notre langage de notre heu vie:: notre
 E : de notre identité aussi/
 I⁶ : NON
 E : <((en riant)) non>
 I⁶ : identité non

◆ **Extrait n°146 : 405 - 411.** →

I⁹ : [[(rires)]] d- NON francophone xx euh pas des francophiles
 voila disons: QUE:: elle m'envahit de plus en plus la langue française (E : la langue française) [voi/la] j'aimerais bien qu'elle euh ++ j'aimerais PAS qu'elle heu +[...]
 I⁹ : voila disons qu'elle do[mine]

◆ **Extrait n°147 : 946 - 949.** →

I⁷ : [si on veut] pas imiter .h: l- l- & l- l'autre société aveuglement on on pourrait [gard-] (E : [xx]) on pourrait garder nos principes et notre culutu/ré <et , notre> souveraineté tout en x + tout en parlant plusieurs langues

◆ **Extrait n°148 : 452 - 454.** →

I⁸ : [et pou]r tous les algériens/ euh oui c'est: c'est surtout euh: + euh c'est surtout euh par pair & pair peur de de perdre l'identité

◆ **Extrait n°149 : 589 - 604.** →

I⁷ : c'est la & la colonisation qui qui ce sont les séquelles/ de la coloni[sation] [...]
 I⁷ : quarante trois ans après le le .h: l'indépendANCE et: et on + on arrive pas à s'en défaire [...]

I⁷ : xx c'est: si c'est pour la langue c'est/ un c'est/ un point positif [...]
 I⁷ : [mais] pour autre chose c'est négatif [...]
 I⁷ : [ouais] .h pour les autres .h: (E : [d'accord]) [quand] ça touche la société oui et: l'identité du citoyen algérien va [en pâtir]

Certains *Informateurs*, comme c'est le cas dans l'**extrait n°145** (emploi de l'adverbe de négation : non), refusent de considérer le français comme l'un des constituants de l'identité des Algériens. L'insistance sur le choix de *francophone* au lieu de *francophile* (**extrait n°146**) résume la tendance générale. Les *Informateurs* sont pour la langue française, ils en revendiquent la possession et l'utilisation mais l'excluent comme élément constitutif de leur identité : « ... imiter l'... l'... l & l une autre société aveuglement... » ; « ... elle m'envahit... » ; « ... peur de de perdre l'identité... » ; « ... l'identité du citoyen algérien va [en pâtir]... ». L'explication que nous pourrions donner, est que la langue française est opposée dans cette représentation, non à l'arabe algérien mais à l'arabe classique, vecteur de l'identité arabo-musulmane et de la religion musulmane. Ce qui reclasserait, dans ce cas, le français dans la case langue *étrangère*.

La crainte exprimée, est relayée par le discours idéologique, depuis l'indépendance jusqu'à nos jours. Pour la résumer, nous emprunterons cette question problématique à R. Sebaa : « où s'arrête l'interculturalité et ou commence l'acculturation [?] »³²⁶ ; l'auteur précède ce passage que nous avons reformulé comme question par le syntagme « il est difficile de savoir (...) »³²⁷. Nous irons dans ce sens, en avançant que la réponse à cette problématique serait à chercher du côté des représentations. Les *Informateurs* ont assimilé les représentations (idéologies) qui ont longtemps été la toile de fond de la politique d'arabisation, elle se voulait/se veut toujours un retour aux origines et aux attributs de l'identité arabo-musulmane propres aux Algériens, au détriment de la langue française représentée comme envahissante. Envahissante, dans la mesure où elle véhicule la culture occidentale considérée comme outil de perversion et de perte. L'I⁹ veut être catégorisé comme *francophone* et non comme *francophile* parce qu'être catégorisé comme tel, en Algérie, revient premièrement, à être taxé de partisan de « Hizb França » (Partie de France) et deuxièmement, à perdre son identité ou du moins une partie.

L'I² le confirme dans l'**extrait n°128**. En réponse à une question qui porte sur son choix d'une langue officielle pour le pays, ce dernier marque son envie et son affection pour la langue française mais il atténue son assertion : l'utilisation du modalisateur « mais » qui agit comme inverseur d'argumentation en atteste. L'I² ressent le besoin de se justifier de son choix et choisit la « sécurité statutaire » en optant pour l'arabe classique ; nous pourrions dire que la raison³²⁸ l'emporte, encore une fois, sur les sentiments. Pour lui, changer de langue (l'arabe classique langue officielle du pays), même si celle-ci n'est quasiment pas utilisée, reviendrait à

³²⁶ Sebaa R., op. cit., p. 75.

³²⁷ Ibid.

³²⁸ Nous employons ce terme, non dans le sens de raisonnable, logique et sensé, mais dans le sens de prudent, pas excessif parce que faisant appel à la réflexion. *Sentiment* est employé dans le sens de subjectivité.

perdre son d'identité. Ne pas choisir et/ou utiliser cette langue (l'arabe classique) équivaldrait à ne pas être considéré comme Algérien comme le démontre l'**extrait** suivant :

◆ **Extrait n°150 : 372 - 376.** →

I⁷ : [compre]ndre la différence et accepter euh l'autre mais pour nous + en algérie .h on devrait pas considérer quelqu'un qui parle une autre langue que l'arabe que c` n` est pas: que que c` n` est pas: un algérien qu'on a pas d'identité qu'on a pas la même euh

La représentation d'une identité investie dans un seul élément (la langue arabe classique) de la vie des Algériens se confirme. Nos *Informateurs* définissent leur identité en s'appuyant sur cet élément, et ne peuvent concevoir une identité plurielle englobant les apports d'autres idiomes et cultures : l'arabe algérien, le berbère et notamment le français.

Cette identité (attitude) est génératrice de représentations linguistiques négatives vis-à-vis des idiomes considérés comme exogène à l'identité **prescrite**, en l'occurrence l'arabe algérien, le berbère mais surtout le français. En plus de l'"insécurité formelle", elle génère aussi de l'"insécurité identitaire" commandant une attitude de culpabilisation qui peut aller jusqu'au phénomène de l'"auto-odi" (haine de soi) : « ... on aura pas: on n'aura pas le droit de: de de + de dire heu que par exemple nous sommes des arabes ... ». Selon les *Informateurs*, la perte de cet élément (la langue arabe classique) qu'ils considèrent comme élément fondateur de l'identité, signifierait tout simplement la perte de leur **identité nationale** parce que « *les véritables Arabes sont ceux qui aiment la langue "miraculeuse"...* »³²⁹ : « ... par respect à mon identité (...) à la nation:: au pays puisqu'on est algérien... ». L'**I⁸** assure une représentation (idéologie) se rapportant à l'arabe classique ; cet idiome est celui des origines, la langue originelle perpétuant ainsi le mythe de Babel : « ... ça toujours été notre première langue... ».

4.4. LES REPRÉSENTATIONS D'ORDRE PRATIQUE : LANGUE(S) DE VALORISATION ET DE PRESTIGE

Nous avons pu constater, depuis le début de ce point consacré aux **propriétés** accordées aux langues, que celles-ci, dans le discours des *Informateurs*, ont des fondements affectifs (sentimentaux), identitaires et culturels, historiques, etc. Cependant, ce qui ressort de l'analyse, c'est que le discours utilisé par les *Informateurs* (dans sa majorité argumentatif et quelquefois narratif) est orienté vers l'*action*, l'*efficacité* et l'*aspect pratique* de la langue :

◆ **Extrait n°151 : 136-138.** →

I¹ : ++ [mæne tællæma]*¹ ((rires)) .h [...]
I¹ : [luğatæ qawmine]*² .h: ((rires)) [amina šarrahom]*³

³²⁹ Ibid., p. 86.

³³⁰ (امن شرهم*³) (لغة قوم) (من تعلم*) (en arabe classique) : quiconque apprend la langue d'un peuple se met à l'abri/ en sécurité de leur hostilité/animosité.

Ce passage illustre un hadîth du prophète, les *Informateurs* et les Algériens l'utilisent comme argument d'autorité parce qu'il montre que la raison d'être de l'apprentissage d'une langue, même du point de vue religieux, est d'ordre **pratique** ;

La langue sert à quelqu'un pour faire quelque chose.

De ce fait, le dernier point sera l'étude des représentations d'ordre **pratique** que nos enquêtés accordent aux langues. Il faut, cependant, distinguer entre la *fréquence* d'utilisation d'une langue et le *prestige* qui accompagne cette utilisation, et garder à l'esprit que l'un n'implique pas forcément l'autre. En effet, la large diffusion d'une langue ne lui confère pas automatiquement une valorisation. Nous citerons comme exemple, des pays d'Afrique-Noire : certaines langues ethniques connaissent une large diffusion, mais ce sont des langues telles le français et l'anglais qui profitent de ce prestige. *Qu'en est-il du contexte des Informateurs ? Quelles langues bénéficient du « label » prestige ?*

4.4.1. Usages dans le secteur de l'éducation, "garant" de prestige

Nous avons remarqué, dans la catégorie des représentations **pratiques**, que la perspective de l'utilisation présente ou future d'un idiome dicte, en partie, le contenu de ces représentations linguistiques.

Il nous est arrivé de poser une question à nos *Informateurs* ; elle portait sur la répartition des disciplines et matières scolaires dans l'éventualité d'un enseignement bilingue (il existait dans le système scolaire algérien jusqu'à la fin des années quatre-vingt). Les réponses des *Informateurs* furent unanimes sur :

- l'idée d'un enseignement bilingue : seul l'I¹ fut détracteur. Il évoque la difficulté qu'éprouvent ses frères et sœurs, formés en français dans le système bilingue, à s'adapter au contexte sociolinguistique actuel qui requiert la maîtrise de l'arabe classique dans certains aspects de la vie : la présence d'une compétence de compréhension et production écrite est nécessaires dans les actes institutionnels (communications de type formel) ;
- la répartition des disciplines comme le montrent les extraits suivants :

Extrait n°152 : 766-772.

I⁸: [vis à] vis à la tech- à la technologie aussi hein moi j` parle de ça moi j` préfère qu'on apprend les les les .h: matières scientifiques comme les maths et tout en français c'est pace que tout est: .h [enfin] [...]
I⁸: [c'est] plus facile d'accéder à la nouvelle technologie:: pace que tout est en français

Extrait n°153: 771 - 773.

I²: +ben:: (4) heu toutes les:: disciplines qu'y ont qui ont: une relation avec euh:: + avec euh la science: j` vais les répartir euh:: euh .h dans la partie de la langue: anglaise=

◆ **Extrait n°154 : 797-802.** →

E : [...] si on vous demandait de choisir une langue d'enseignement c'est à dire une langue avec laquelle on enseigne ++ les ma:ths les physiques les scien/[ces::]

I³: [ah:] je préfère moi soit français soit anglais

◆ **Extrait n°155 : 756 - 761.** →

I⁶: de préférence les maths et les sciences + sont:: sont: étu-
enseignés en langue française=

E : =langue française

I⁶: c'est mieux

E : d'accord et: les autres matières +

I⁶: sciences islamiques voila l'arabe classi::que

Les extraits montrent que les *Informateurs* se représentent le français comme la Langue des sciences, la Langue scientifique avec laquelle il serait plus facile d'étudier et d'aborder les disciplines scientifiques : les mathématiques, la physique, les sciences naturelles, etc.

L'origine de cette représentation peut être soit :

- *la politique éducative nationale (l'arabisation)* : en effet, la répartition des matières scolaires dans le système bilingue au moyen et secondaire, en confirmant l'enseignement des sciences exactes en français et en arabisant les matières dites littéraires, ainsi que l'arabisation des filières des sciences sociales, tout en continuant à enseigner en français dans les filières des sciences exactes et technologiques dans le supérieur, à aggraver la discrimination entre ces deux langues dans ce secteur « en confortant la langue française dans son image de langue des sciences et de la technique au détriment de la langue arabe attachée aux humanités et à la littérature »³³¹. En d'autres termes, on lui attribue un rôle second et moins valorisant que le français :

◆ **Extrait n°156 : 134 – 140.** →

I⁴: l'arabe:: donc euh l'arabe dialectal c'est c- & c- & c'est spécialement pour les algériens ça était en dehors des: des universités en dehors de la maison donc il fallait euh: il fallait qu'on s` communique avec mais:: pour la langue classique euh .h c'est une langue qui euh qui euh qui nous suit dans nos dans nos études dans les modules sciences islami::ques lettres euh euh l'histoire géographie

◆ **Extrait n°157 : 1246-1253.** →

I¹: =ça peut marcher xxx mais je vois qu'il y a certaines matières .h que: il vaut mieux les apprendre en arabe [...]

I¹: par exemple euh:: l'histoire géo// euh:: + la philosophie des matières plus ou moins plus: littérai/res[...]

I¹: [OR] les mathémati/ques euh ch- les mathématiques:: et tout ce qui suit euh en français

◆ **Extrait n°158 : 496-498.** →

I⁴: pour les lettres je préfère en arabe [...]

I⁴: et pour les matières scientifiques en farn[çais]

³³¹ Taleb Ibrahim Kh., op. cit., pp. 136-137.

➤ **Extrait n°159 : 562- 567.**

E : donc euh c'est plus les matières scientifiques pour vous c'est en fran[çais sinon on] étudie la langue arabe comme l[angue]
I⁸: [comme] une littérature voila comme un un cours d'arabe un litt-la comme littérature arabe voila

- dans un contexte plus large, c'est-à-dire mondial, le développement technologique est lié, chez nos *Informateurs*, à deux langues : l'anglais et le français. Avec l'enseignement, donc, c'est le développement technologique qui commande la représentation valorisante (de prestige) d'une langue.

4.4.2. Langue(s) de développement en/pour (l)'Algérie, un dilemme de représentations

Selon le procédé du *différentiel sémantique*, nous avons demandé à nos *Informateurs* de déterminer quelles sont, pour eux, les langues qu'ils se représentent comme langues de modernité (développement et/ou sous-développement) :

Tableau 18 : Langue(s) de développement et /ou sous développement.

	DEVELOPPEMENT	anglais	arabe		berbère	espagnol	français
			classique	algérien			
I ¹	DEVELOPPEMENT	+	-	-	-	-	+
I ⁷		+	-	-	-	-	+
I ⁹		+	-	-	-	-	+
I ¹	MODERNITE	+	-	-	-	-	+
I ²		+	-	-	-	-	-
I ³		+	-	+	-	+	+
I ⁴		-	-	-	-	-	+
I ⁵		+	-	-	-	+	+
I ⁶		+	-	-	-	-	+
I ⁷		+	-	-	-	-	+
I ⁹		+	-	-	-	-	+
I ²	SOUS-DEVELOPPEMENT	-	-	-	-	-	-
I ³		-	-	-	-	-	-
I ⁴		-	+	+	-	-	-
I ⁵		-	-	-	-	-	-
I ⁶		-	-	-	+	-	-

Les réponses confirment les représentations des *Informateurs* dans les extraits précédents. Il en ressort que les langues désignées, par la quasi-totalité des *Informateurs*, comme celles du développement sont le français et l'anglais. Les I⁴ et I² désignent respectivement seulement l'anglais ou seulement le français. Nous avons aussi deux réponses positives pour l'espagnol et, c'est d'autant plus étonnant,

une pour l'arabe algérien chez l'**I**⁴. En revanche, l'arabe classique et le berbère n'ont été désignés par aucun enquêté comme étant langues du développement. Or, nous savons que les langues dites académiques et de grandes civilisations peuvent toutes être vectrices de *développement* et par conséquent de *modernité*. Il paraît clair que les représentations relatives à ce sujet se construisent et évoluent par rapport au contexte actuel et à la conjoncture internationale favorables au français et à l'anglais, notamment parce que les dotant de ces représentations. Nous en concluons que la « non-représentation » de l'arabe classique comme langue de développement et de modernité n'est pas exclusivement due, dans le discours des *Informateurs*, au contexte scolaire, à la politique éducative, à l'échec de la politique d'arabisation dont elle était (est) le pilier et finalement, à la campagne de dénigrement avancée par les défenseurs de l'arabisation, supposée être orchestrée par l'élite francophone, contre cette langue ; mais elle est notamment due à son inscription dans un contexte plus large (international) où elle ne peut, désormais, prendre place. La preuve, à notre avis, étant la présence dans le discours des *Informateurs* :

- d'une référence au développement technologique qui accompagne c'est langues « ... nouvelle technologie parce que tout est en français ... » ;
- de l'**anglais** qui est, à chaque fois, associé ou opposé au français.

Nous pouvons dire que cette représentation n'est pas d'ordre *psycho-affectif* : « j'aime » plus le français que l'arabe classique, ou *idéologique* : arabisants *Vs* francophones³³² ; mais, comme nous l'avons supposé au début, d'ordre *pratique*.

En ce qui concerne le deuxième tableau, il est à noter que les *Informateurs* n'opposent pas systématiquement *sous-développement* à *développement*, en d'autres termes ce n'est pas parce qu'une langue n'est pas liée au développement qu'elle l'est forcément au sous-développement. Les seuls *Informateurs* qui se sont exprimés, ont relié les deux vernaculaires, arabe algérien et berbère, au sous-développement (**I**⁴ et **I**⁶). Cela semble compréhensible dans la mesure où ils sont dévalorisés sur le plan *formel* et *statutaire*, nous l'avons démontré dans la première partie de notre analyse, parce qu'ils ne sont pas perçus comme des langues pouvant véhiculer le savoir et la connaissance : l'arabe algérien a été représenté comme « non soutenu » par nos *Informateurs*. L'**I**⁴, lui, désigne l'arabe classique comme langue de sous-développement : il oppose français *Vs* arabe classique car c'est le seul qui n'a pas désigné l'anglais comme langue de développement. Nous pensons que la représentation qui met en opposition ces deux langues, est plus d'ordre *psycho-affectif* et/ou *idéologique*.

³³² Nous nous opposons ici, à la thèse longuement défendue par Kh. Taleb Ibrahim qui soutient que cette représentation est exclusivement dictée par des facteurs d'ordre politiques et affectifs opposant les tenants d'une arabisation nécessaire et utile aux technocrates, terme qu'elle emploie, francophones.

4.4.3. Langues et technologie

Nous avons vu que la langue française et la langue anglaise sont systématiquement liées au développement, compris ici comme avancée technologique et essor économique. Cependant, nous nous demandons : *est-ce que la langue française et la langue anglaise partagent les mêmes représentations à ce sujet, ou existe-t-il une différence ?*

Extrait n°160 : 1169 - 1181.

I²: par d'autres langues qui sont:: plus sèc- plus susceptible euh:
euh à transmettre les savoirs heu: [...]

I²: heu c- ça se situe surtout sur le plan de la technol- de la
tech[nologie]

E : [de la techno]logie + donc par exemple quelle langue vous

I²: [l'anglais] [...]

Extrait n°161 : 683-688.

I²: [puis] c'est une langue internationale hein + c'est la langue de
la technologie

E : d'accord et qu'est ce que ça nous rapporterait nous les algériens
de faire un enseignement en anglais

I²: ++ .h euh ça va nous permettre de: ++ d'acquérir euh:: d'acquérir
+ d'acquérir facilement + des savoi/rs

Extrait n°162 : 749 - 751.

I²: [puis-] j` vous ai dit que pisque la langue fran- euh la langue
anglaise est: une langue internationale alors il vaut mieux::
enseigner dans cette langue

Extrait n°163 : 374 - 378.

I³: pace que: c'est la langue euh:: internationale cla langue euh: hm
de l'informatique c'est la langue voila[...]

I³: [la techno c-] c'est ça maintenant ça
va être que l'anglais & que l'anglais & que l'anglais

Extrait n°164 : 1201-1207.

I⁶: + c'est:: domaine heu: qu` ce soit informati::que: ou + euh [...]

I⁶: [c'est ça technologie oui c'est ça][c'est] imposée par elle même
s[ans:]

Extrait n°165 : 706-708.

I⁴: elle suit euh elle x dans tous les domaines et elle x dans tous
les domaines par exemple même si vous allez à internet c'est: xx +
c'est l'anglais

Extrait n°166 : 270-282 / 1643-1645

I⁵ : [...]: heu:: comme vous l` connaissez c'est: c'est la langue de la
technologie c'est: .h: la langue euh: de du plus fort

E : d'accord donc c'est plus une néce[ssité qu'un envie]

I⁵ : [HA une nécessité] que l'envie
oui bien sur apprendre l'anglais c'est: .h dans n'importe quel

◆ **Extrait n°170 : 463-467.** →

I⁴: le français c'est mieux pour avoir le développement parce que: y a des voisins:: qui sont: ++ qui sont mieux qu` nous[...]
 I⁴: se développer + oui se lan/cer vers le monde

Cependant, certains de nos *Informateurs* (deux : I⁸ et I⁴) considèrent que la langue française peut tout aussi remplir les mêmes fonctions : langue du développement, de la technologie, etc. Concernant les raisons de cette représentation, nous noterons quelques points de convergences et quelques points de divergences avec l'anglais :

- les *divergences* : sa représentation comme langue du développement, n'est pas rattachée au « pouvoir » ni à la « mondialisation » ou « l'universalisme » : internationale ;
- les *convergences* : elle, aussi, facilite l'accès au savoir. Elle permet un gain de temps pour accéder à la technologie, elle permet aussi l'*intercompréhension* dans et hors du pays, sauf que l'aire d'expansion est plus réduite. Il ne s'agit pas du monde mais de la France : la plupart de nos *Informateurs* émettent le souhait de voyager en France :

◆ **Extrait n°171 : 18 - 19.** →

I⁶: en a/lgérie\ oui éh faut en profite de l'occasion:: si il y a possibilité d'aller au l'étranger pourquoi pas/

◆ **Extrait n°172: 7-10.** →

I⁹: le français c'est c'est qu` je maîtrise un peu: mieux que l'anglais et mieux que les autres langues d'ailleurs .h: mais c- & c- & c- c'était mon premier choix c'est parce que j'veux aller en France <((en riant)) bien sûr>

Nous remarquons que les *Informateurs* penchent plutôt pour l'anglais mais sans pour autant s'éloigner du français. Ils y restent attachés et l'incluent dans cette représentation en l'associant systématiquement à l'anglais. *Qu'est-ce qui motive cette représentation ?* La première raisons que nous pourrions avancer est d'ordre *affectif* (Nous l'avons déjà démontré précédemment).

4.4.4. Domaines d'activités extrascolaires et professionnelles

Pour expliquer la deuxième raison, nous nous appuyerons sur ces extraits :

◆ **Extrait n°173 : 57-58.** →

I¹ : =bon: j` choisi le français parce que: l'anglais euh: hm + c'est pas tellement courant

Cet extrait résume la tendance qui se dégage. Si l'anglais est pratique quand il est inscrit dans un contexte large, c'est-à-dire international, nos *Informateurs* favorisent des représentations plus *pragmatiques* dirigées vers l'action dans le présent :

◆ **Extrait n°174 : 858-861.** →

I⁵ : euh euh en français [...]
 I⁵ : euh par par exemple le médecine

◆ **Extrait n°175 : 696-700.** →

I²: + hm ++ ça a créé des problèmes x ça a créé des problèmes .h::
 pace que: euh:: ++ euh: (3) puiser des savoirs en: en arabe + .h
 pendant: le primai/re le cem et l'lycée\ et puis: euh une fois::
 euh arrivé à l'université on va trouver des on va être affronté à:
 plusieurs euh:: problèmes [...]
 I²: =par exemple euh ceux qui font la médecine

◆ **Extrait n°176 : 728-733.** →

E : [...]des secteurs où vous utilisez le français des secteurs bien
 précis + vous avez par exemple l'univer[sité/]
 I¹ : [peut être]
 heu::: chez <((en riant))l`médcin >[...]
 I¹ : peut être chez le pharmacien

◆ **Extrait n°177 : 701-708.** →

I²: =par exemple euh ceux qui font la médecine
 I²: i vont faire la médecine en français\ [...]
 I²: MAIS: malheureusement: eux i z'étaient formÉS + [en arabe\
 I²: ça va créer un:: c't'à dire ça devient un Obstacle

◆ **Extrait n°178 : 755 – 756.** →

I¹ : [chez le] médecin:: chez l` pharmacien:: euh: ++ euh:: ++ pt`
 être généralement dans le secteur scientifique

En Algérie, le français est relié dans l'imaginaire, au domaine scientifique : la médecine et la pharmacie. Filières et professions de prestige dans la société, elles figurent parmi les activités les plus citées dans lesquelles le français est le plus utilisé. Cette représentation découle d'une réalité, en effet, la médecine est enseignée en français, ce qui lui confère un avantage sur l'anglais.

◆ **Extrait n°179 : 692-695.** →

I⁸: [...] chui pas d'accord avec ce système de l'arabisation\ le fait
 qu'ils ont arabisé euh (E:xx) oui i z'ont x presque éliminé la
 langue française dans les administrations: partout

◆ **Extrait n°180 : 215 - 219.** →

I⁹ : [...] dans les administrations elle est on voit bien que elle
 domi/ne même si on dit que: l'arabe officielle c'est l'aRabe\ on
 voit bien que le français domine l'arabe [...]
 I⁹ : [voi/la + c'est c-] vous rentrez dans xx administrations vvoyez
 tout le monde parler en français

◆ **Extrait n°181 : 747-749.** →

I⁴: ben pour euh: l` secteur universitaire [...]
 I⁴: sert à: (réunir) le: + secteur administratif

Le deuxième secteur d'activité cité est l'administration. Nous l'avons longuement expliqué dans notre problématique, le secteur administratif fonctionne en français, dans les services techniques surtout, malgré toutes les lois et les décrets portant sur l'arabisation de ce secteur: « ...dans les administrations elle [...] elle domine même si [...]l'arabe officielle [...]le français domine l'arabe... ».

◆ **Extrait n°182 : 748-757.** →

I⁸: autres matières euh:: en français par exemple les sciences parce que euh d'après c` qu'on voit les sciences sont tous en français en langue française presque on xx en regardant les reportages que tout était en français .h:: euh: voilà

◆ **Extrait n°183 : 1119-1125.** →

I³: c'est vrai on lui accorde beaucoup faut voir les médias c'est ça xx accordent beaucoup d'importance les écrivains c'est ça les écrivains /i krive³³³/ tous en [français] [...]

I³: puisqu'i sont plus Écoutés +++ par la langue française que plutôt écrire [en arabe]

◆ **Extrait n°184: 1171-1174.** →

I⁶: peut être euh que:: ++ YA: tout en français/ + internet en français la plupart du temps .h: des des journaux des xx des + même des: des émissions télévisées LES chaînes français sont les plus +

Le secteur des mass-médias et des NTIC³³⁴ appuient notre hypothèse. Les *Informateurs* relient le français à la diffusion de l'information : la télévision, la presse et l'édition.

Il semble maintenant clair, pourquoi nos *Informateurs*, même s'ils s'accordent sur les mêmes représentations du français et de l'anglais comme langue de développement et de technologie, penchent pour le français perçu comme plus *pratique*, mais, dirons nous, simplement dans le contexte algérien. Ainsi, deux représentations s'opposent :

- une envers l'anglais plus « figurative » ;
- une autre qui favorise le français parce que plus « pragmatique ». Tournée vers l'action, elle est consolidée par le vécu et les expériences personnelles des enquêtés.

Qu'en est-il de l'arabe classique ?

◆ **Extrait n°185 : 364-365.** →

I⁸: [QUAND] j'aide mon pti FRÈre <((en riant)) à::> à faire ses devoirs + tout simplement + oui

◆ **Extrait n°186 : 457.** →

I²: [hè dans] dans le secteur des études

◆ **Extrait n°187 : 355 - 357.** →

I⁵ : [c'est une NÉCESSITÉ\] + bon nécessités: c'est euh: par exemple euh: par exemple euh: dans un séminaire où on utilise l'arabe vous êtes obligés de de [parler en l'arabe]

³³³ Pour : ils écrivent.

³³⁴ Nouvelle Technologie d'Information et de Communication.

◆ **Extrait n°188 : 96 - 97 / 99 – 101.** →

I⁷ : euh: x dans une chaîne arabe + on est obligé de s'exprimer [en arabe classique] [...]

I⁷ : sinon: pr- par exemple sinon: .h si on participe à un jeu à la radio/ (E : oui) aussi on: on aur- on est obligé de s'exprimer en arabe:

L'arabe classique, comme le français et l'anglais, est relié au domaine des études. La différence réside dans le fait que cette langue reste confinée dans l'espace scolaire, et n'est pas utilisée en dehors. Quand cette utilisation est attestée, on remarque la présence du champ lexical de l'« obligation ». L'arabe classique n'est jamais associé, dans les propos des enquêtés, au développement et à la technologie. En revanche, cette langue est constamment rattachée à la religion :

◆ **Extrait n°189 : 110 – 113.** →

E : et est ce que vous + où est ce qu'on trouve cet arabe classique là qui::

I²: euh on trouve:: dans la littérature arabe dans dans <((en riant))le coran>

◆ **Extrait n°190: 1220 -1223 .** →

I¹ : [un peu] décevant oui c'est ça/ parce que hum ++ oui c'est ça euh ++ l'arabe c'est plutôt pour euh j'crois que l'arabe c'est plutôt utile et nécessaire pour euh pour étudier notre religion

◆ **Extrait n°191 : 930-933.** →

I³: oui c'est ça je trouve parce que:: pour moi: .h la langue classique malgré qu'on: l- l'utili- pas qu'on parle pas beaucoup mais quand même c'est une langue .h: au moins il pa- au moins ils lisent quand même le coran voila

◆ **Extrait n°192 : 217.** →

I⁶: pas du tout à part le coran ((rires))

Cette représentation de l'arabe classique, longtemps revendiquée par les défenseurs de cette langue et de l'arabisation, comme langue de religion et du Coran, a paradoxalement produit un effet inverse. En effet, en la dotant de cette représentation symbolique qui lui accorde des valeurs mystique et divine, on fige cette langue et par conséquent, on a du mal à se la représenter comme langue de développement et de technologie et par extension de prestige, contrairement à l'anglais et au français.

- l'anglais parce que, comme nous l'avons vu, elle représente la langue de la technologie, de l'informatique de l'intercompréhension au niveau mondial et, aussi, parce que la langue du dominant ; celle du plus fort : les États-Unis ;
- la langue française, quant à elle, même si elle est moins liée, dans le discours des *Informateurs*, à la technologie et au développement, il n'en reste pas moins qu'elle en demeure le vecteur. C'est surtout sa dimension plus *pratique* que l'anglais, en Algérie et pour les Algériens voulant s'installer en France (première destination pour les candidats à l'émigration), qui lui confère des représentations plus favorables et positives, la consacrant ainsi comme *La Langue de prestige* en Algérie.

Le français permet donc l'accès aux sciences et à la technologie. Elle est présente dans les secteurs administratifs et prédomine dans les secteurs techniques et économiques, ainsi que le fait « *qu'elle fait déjà partie intégrale du paysage linguistique de l'Algérie* »³³⁵. Tous ces paramètres contribuent au maintien du *statu quo* en faveur du français. Il semble probable que les éléments périphériques de la représentation français *Vs* anglais peuvent, à long terme, pencher vers l'anglais, mais il semble tout à fait improbable que le noyau central de la représentation soit modifié. Nous tâcherons de l'expliquer dans le dernier point de cette partie, cependant, nous pouvons citer quelques exemples : les **I¹** et **I⁹** répondent respectivement quant à l'éventualité de l'abondant du français pour l'anglais en Algérie :

- « ...je serai morte et enterrée... »
- « ...il faudra refaire l'histoire... »

4.4.5. Langue de la promotion sociale

Ces représentations plus favorables au français sont confortées par la perception que les *Informateurs* ont de son utilité sociale :

◆ **Extrait n°193 : 79-82.** →

I¹ : [...] le fait que::: euh: vous vous /səvné³³⁶/ de cette citation euh vous la: euh: + vous l'employer dans:: plusieurs euh: conversations/ c'est déjà:: euh je le vois comme un luxe

◆ **Extrait n°194 : 1293 - 1296.** →

I² : effectivement je vous dirai aussi que:: .h que que: + je vois personnellement je vois que l'étude du français euh elle a elle a son charme elle fait heu elle donne un certain un certain prestige c'est ça

Nous remarquons que l'emploi du français, en Algérie, confère, à son utilisateur un certain prestige dans la société. L'**I¹** emploi le terme « luxe » : le possesseur de cet idiome est semblable à celui qui possède un produit de luxe qui l'aiderait à se démarquer des autres : voiture de luxe, bijoux, et autres signes de prestige.

◆ **Extrait n°195 : 1148 -1151.** →

E : d'accord don/c vous pensez qu'on accorde beaucoup d'importance au/ français aujourd'hui
I⁶: même des: ministres quant ils euh les ministres algériens quant ils font des discours +

◆ **Extrait n°196 : 271-274.** →

I⁴: VOI/la mais mais pour les autres gens qui sont cultivés même qu'il n'ont pas cette licence même qu'ils ne possèdent pas cette langue comme capacité ou comme compétence donc là: ils vous dit euh c'est gentil voila:: c'est [bien]

◆ **Extrait n°197 : 271-274.** →

I⁴: VOI::la\ mais: mais pour euh les autres gens qui sont cultivés même qui n'ont pas cette licence même qu'ils ne possèdent pas cette langue comme capacité ou comme compétence .h: donc là: ils vous dit heu c'est gentil voila c'est [bien]

³³⁵ Benrabah M., op. cit., p. 122.

³³⁶ Pour : souvenez

◆ **Extrait n°198 : 368 – 372 / 375 – 378 / 402 - 403.**

I⁵ : [vous un xx en français euh c'est comme vous euh vous l` dites c'est je suis un pti peu plus cultivé que vous// je parle ça c'est une euh: comment dirai je euh euh de d'un c` t'un comment dirai je euh le [mot][...]
 I⁵ : [Oui sur]tout qui qui apprennent l'arabe littéral oui c'est beaucoup de gens MÊ/me on a ici des amis qui:: qui fait des études en ara/be et ils croient que vous vous parlez en français c'est: pour + vous frimER [...]
 I⁵ : oui ici en algérie en a ce ce problème d'un d'un de supériorité et de d'infériorité

Le français est aussi, en Algérie, relié aux personnes qui ont un niveau d'instruction et de culture élevé: « ...gens qui sont cultivés... »; et à ceux qui occupent des postes de hautes fonctions: « ... les ministres... ». Le simple fait de parler français classerait le locuteur dans une catégorie sociale bien déterminée. Le dernier passage de l'extrait ci-dessus est aussi intéressant: « ...problème d'un d'un de supériorité et de d'infériorité... ». Le français, sa maîtrise, confère une *supériorité* à celui qui l'utilise, comme l'explique P. Bourdieu³³⁷ pour qui la langue exerce un pouvoir symbolique sur les autres. Dans le cas de l'Algérie, c'est le français qui remplit ce rôle, il accorde une prééminence à l'utilisateur et une insécurité, en créant un complexe, à celui qui ne le maîtrise pas. D'autres *Informateurs* confirment cette idée en employant les même termes : **supériorité Vs infériorité**.

◆ **Extrait n°199 : 142-145.**

I⁷ : [HEU:::] c` t'à dire ils sont un peu offusqués: du fait que: euh: ça leur euh: + ça: fait ++ comment dire j'ai perdu le mot + ça provoque en eux un x un sentiment d'infériorité par rapport à [la personne qui parle en français]

◆ **Extrait n°200 : 511 - 515.**

I⁹ : j'aime PAS parler français avec d'autres gens:: disons que: (3) premièrement i ils vont sentir que: je les prennent de haut vvoyez= [...]
 I⁹ : =question d'infériorité

Ce sentiment d'infériorité est expliqué par les *Informateurs* comme résultant, la plupart du temps, non d'un *dédain* envers la langue et la personne qui la parle, mais surtout comme un sentiment de *frustration*. Celui qui maîtrise le français dans la société algérienne est « ...+ envié... », comme le montrent les deux extraits suivants :

◆ **Extrait n°201 : 545 - 550.**

I⁹ : ben j` suis de: dans l'autre barrière/re
 I⁹ : [disons] que:: ++ xx un peu disons +++ x envié mais: disons que: j'aimerais bien apprendre comme lui[...]
 I⁹ : [j'aimerais] bien avoir son niveau

³³⁷ Dans son ouvrage, *Ce que parler veut dire*, op. cit.

◆ **Extrait n°202 : 283-288.** →

I⁶: [j'aimerais] bien être parmi eux
E : quand vous dites tout l` monde c'est qui ce ce tout l'monde
I⁶: les: gens cultivés [...]
I⁶: .h:: même en algérie même ailleurs ++ dans: d'autres pays

Le Français est représenté comme la langue de la promotion sociale en Algérie. Ceci conforte sa position, par rapport à l'anglais, sur le plan des représentations *pratiques*. Cette promotion sociale, est liée à la promotion professionnelle dans l'esprit des enquêtés et des Algériens. Celui qui maîtrise le français a plus de chance d'acquérir un travail et d'être promu professionnellement :

◆ **Extrait n°203 : 889-903.** →

I⁹ : [...] la première cause disons (3) ils accordent beaucoup d'importance ça c'est clair qu'ils accordent beaucoup d'importance mais: disons pour euh:: (5) trouver ptêtre un travail (qui leur) nécessite cette maîtrise [de::] [...]
I⁹ : [un peu plus d'avantages xxx voi/la sur] le plan professionnel que:: + disons + plus que autant que les gens maîtrisent de langues autant qu'ils ont de: + [...]
I⁹ : [de possibili]té d'trouver un travaille

4.4.6. Accessibilité de la langue

Il existe, nous le pensons, une relation dialectique entre le prestige et la valorisation accordés à une langue, tel que nous venons de l'expliquer, et les jugements de valeur linguistiques (esthétiques) attribués à cette même langue : plus une langue est parlée, plus elle est liée au développement et à l'ascension sociale, et plus on lui reconnaît des aspects positifs sur le plan linguistique ; le contraire est tout à fait envisageable.

Tous les *Informateurs*, à l'exception de l'**I²**, ont attribué des qualités ou des défauts sur l'aspect linguistique (formel) des différents idiomes. En effet, l'**I²** pense, à juste titre, qu'il n'y a pas de différences entre les langues et qu'il pas n'existe une langue plus facile ou plus difficile qu'une autre.

◆ **Extrait n°204 : 270-274.** →

I²: la langue la plus faci\le ++ ben j` troufe pas qu'il y a une langue faci\le et: [une langue diffici\le euh]
E : [et une langue difficile] d'accord
I²: tout DÉpend de:: de la volonTÉ/ tout dépend des des efforts qu'on fait pour apprendre cette langue là=

Ces propos ont été confirmés tout au long de son interview. L'**I²** n'a pas exprimé de différences linguistiques qui ferait la facilité d'apprentissage d'une langue sur les autres : pour lui, seuls compte l'investissement personnel et la volonté de l'apprenant.

◆ **Extrait n°205 : 258 - 251.** →

I³: sinon: elle est comme d'autres langues c'est tout à fait facile elle a des: des .h des points difficiles des points faciles c'est tout à fait normal comme le français comme l'allemand c'est tout à fait normal

L'I³ partage le même avis, du moins au début. Il revient, pendant son entretien, sur cette idée et marque, comme les autres *Informateurs*, les langues de différences linguistiques qui les dotent d'un prestige certain ou d'une supériorité par rapport aux autres.

Dans ce registre des représentations, les langues les plus évoquées sont, par ordre de nombre de récurrences : le français, l'arabe classique, l'anglais et l'allemand.

◆ **Extrait n°206: 511 - 520.** →

I¹: la plus faci//le*¹
E : oui/
I¹: (4.5) le français/ MAIS c'est pas tellement facile hein ++
E : [on::] [...]
I¹: l'ara/be classique*² c'est plus difficile euh [par rapport au:] français

◆ **Extrait n°207 : 197 - 201.** →

I³: hm c'est: c'est pour lire des:: bouquin/s ou quelque'cho- parce que lire en arabe*² moi c'est moi j` trouve un peu difficile .h: MAIS:: si je lisais euh un auteu/r algérien ou maghrébin c- c- .h quand i écrit en français c'est: on comprend vraiment cqu'il veut dire=

◆ **Extrait n°208 : 202-203.** →

I⁷ : [oui] on a on a une facilité*¹/ avec plus de facilité avec le français qu'avec euh l'arabe*²

◆ **Extrait n°209 : 545.** →

I¹ : c'était:: c'était: vous pouvez dire que c'était la base

◆ **Extrait n°210 : 1228-1240.** →

I⁸: [oui] pace que le français c'est très & très facile à s'exprimer très léger pour s'exprimer la langue elle est: légère par rapport aux autres langues [...]
I⁸: [el-] elle est TRES facile quant on prend un st- un stylo et qu'on veut s'exprimer ça:: [ça vient] (E : [ça vient tout seul]) toute seule sans: sans s'efforcer

◆ **Extrait n°211 : 100 - 105.** →

I⁶: [j'parle pas l'ARABE CLASSIQUE] j` parle pas l'arabe classique MÊ/me ni à la maison ni:: à l'école quand j'étais étudiante: en lycée ((rires)) [...]
I⁶: [(inaud.) c'est] pace que j'avais pas ces bases*²

→
Extrait n°212 : 1053-1057.

I⁶ : par exemple le mo::t non c'est pas je connais pas mais il m'arrive pas:: rapidement dans la tête les CAUSES .h:: xxx [wæ]³³⁸ les causes [houma]*⁴ [...]

I⁶ : xx ouais heu ess- xxx un PEU lourd

→
Extrait n°213 : 203 - 212.

E : d'accord\ + euh est c` qu'on peut dire que pour vous le français a été la langue la plus facile à apprendre

I⁹ : + la plus facile (E : oui) disons:: hm:: pas la plus facile*¹ mais: + la plus abordable*¹ [...]

E : et pourquoi plus abordable

I⁹ : ben: disons que ses normes ne m'ont ne m'ont pas présé- euh: + présenté beaucoup d- difficultés voila/ contrairement à l'ara- euh l'arabe*² ou euh à l'allemand/

Comme nous l'avions pressenti et présenté, nos *Informateurs* privilégient une comparaison (confrontation) entre ces différentes langues pour faire ressortir les qualités et les défauts des unes et des autres. Les huit extraits (n°206 à 213), ci-dessus, le démontrent. Le français représenté comme langue « facile*¹ » et « abordable*¹ » est comparé à l'arabe classique représenté comme langue « compliquée*² » et « difficile*² » :

- « ...lisais [...]auteur algérien ou maghrébin c'c'... quand i écrit en français c'est: on comprend vraiment c'qu'il veut dire... » ;
- « ...prend un st... un stylo et qu'on veut s'exprimer ça:: [ça vient] (e : [ça vient tout seul]) toute seule sans: sans s'efforcer... »

Les raisons sont diverses. En ce qui concerne le français, cela nous fait penser aux thèses et aux représentations *chauvines* en faveur du français, lorsque, pour ne citer que ceux-là, Rivarol, Boileau, Yves Duteil dans sa chanson : *La langue de chez nous* et même F. Mitterrand déclarent respectivement :

- "« Sûre, sociale, raisonnable, ce n'est plus la langue française, c'est la langue humaine » ou « ce qui n'est pas clair n'est pas français » ;
- « Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement » ;
- « C'est une langue belle et à qui sait la défendre elle offre des trésors de richesses infinies, les mots qui nous manquaient pour pouvoir nous comprendre et la force qu'il faut pour vivre en harmonie, etc. »
- « à propos de la langue française, il est difficile d'ajouter, après tant d'autres, des éloges tant de fois répétés sur sa rigueur, sa clarté, son élégance, ses nuances, la richesse de ses temps et de ses modes, la délicatesse de ses sonorités, la logique de son ordonnancement.... »ⁿ³³⁹

Tant de qualités et de prestige propres au français, implantés dans les esprits et reproduits dans le discours de nos *Informateurs* pour justifier la supériorité de cette langue.

³³⁸ Et : (en arabe classique) / (en arabe algérien) : ce sont.

³³⁹ Propos recueillis par Yaguello M., *Catalogue des idées reçues sur la langue*, Paris, Éd. du Seuil, 1988, pp. 115-123.

◆ **Extrait n°217 : 240-244.** →

I⁷ : <[((en riant)) je trouve que c'est une langue très compliquée>
 E : ((rires)) euh: est c'que vous avez déjà au moins étudié l'allemand=
 I⁷ : =non jamais

◆ **Extrait n°218 : 86 - 93.** →

I⁹ : [trois] ans c'est pas: suffisant pour maîtriser une langue comme l'allemand + donc trop difficile les règles et tout [...]
 E : euh est c` que vous pensez quelle est plus difficile par rapport à d'autres langues=
 I⁹ : =ça c'est clair

◆ **Extrait n°219 : 337 - 340.** →

I⁹ : l'allemand [...]
 I⁹ : c'est trop difficile surtout:: le: l'emplacement du verbe il est toujours euh à la fin de la phrase/ donc c'est: +

Les arguments présentés pour appuyer les propos des nos *Informateurs* peuvent être d'ordre métalinguistique, à l'exemple de l'I⁹ : *l'emplacement du verbe*, parce que ce dernier a étudié cette langue au lycée. Les I¹ et I⁷ n'ont pas étudié l'allemand mais ils formulent des représentations à son encontre. Cette représentation est expliquée chez J. Billiez et A. Millet³⁴⁰ comme faisant partie des *jeux du Même et de l'Autre* dans le discours : s'appuyant sur la théorie de la polyphonie du discours de M. Bakhtine, les auteurs expliquent comment des personnes formulent des représentations sur des thèmes dont ils ne possèdent aucune information, mais qui leur viennent de ce qu'ils ont entendu autour d'eux. Nos *Informateurs* ont assimilé le stéréotype qui qualifie l'allemand de langue difficile, et le reproduisent alors qu'ils n'ont pas d'éléments *d'explication-argumentation* :

◆ **Extrait n°220 : 452 - 457.** →

I⁵ : la langue la plus difficile à apprendre + c'est: l'anglais c'est l'anglais c'est [c'était] [...]
 I⁵ : [ben] parce que j'AI je trouve euh mal à:: + à:: à conjuguer les temps les:: + ça:: ça m'ennuie un pti peu h::

◆ **Extrait n°221 : 312 - 324.** →

I⁹ : [l'anglais c'est:] disons que: .h:: que y a pas de: d'accents [d'accentuation ((rires)) <[((en riant)) comme dans la langue française]
 I⁹ : voila y a un peu: de: concernant la prosodie/ elle elle diffère de de la [langue française] [...]
 I⁹ : [euh voila elle est] elle elle est plus abordable que la langue française

◆ **Extrait n°222 : 915.** →

I⁹ : pour moi c'est la l'anglais ça c'est clair [c'est utile]

³⁴⁰ Billiez J. et Millet A., « Représentations sociales : trajets théoriques et méthodologiques », op. cit. p. 38.

◆ **Extrait n°223 : 1238-1240.** →

I³ : alors que l'anglais c'est un peu: j` trouve que c'est plus euh technique c'est plus formatique technologique [voila]

◆ **Extrait n°224 : 701-703.** →

I⁴ : pace que considèrø euh la langue euh anglai:se comme une langue vivante

La langue anglaise fait l'objet de représentations généralement positives. Même si elle est perçue comme une langue difficile par l'I⁵, il n'en reste pas moins que cette langue est positivement connotée par les *Informateurs*.

Les trois derniers extraits (n°222, n°223 et n°224) atténuent, cependant, les propos précédents, quant aux soit disant qualités *intrinsèques* des langues :

« ...la vitalité d'une langue, sa capacité à se répandre, à s'imposer, à conserver son terrain, n'est pas liée à de prétendues "qualités", qui lui seraient propres. Aucune langue n'est ni plus belle, ni plus harmonieuse, ni plus efficace dans la communication qu'une autre »³⁴¹, ni plus vivante, ni plus musicale. « La vitalité d'une langue est le reflet fidèle de la vitalité des peuples qui la parlent. (...) cette vitalité a pris au cours de l'histoire, la forme du colonialisme et de l'impérialisme économique, politique et culturel. »³⁴²

En effet, une langue acquiert ces qualités par rapport à un contexte économique et politique régnant. Cela se confirme par exemple avec l'extrait suivant :

◆ **Extrait n°225 : 639 - 645.** →

I⁷ : [on on n` peut] pas imposer une lan:gue qui n'servirait à rien (E : ah) xx parce que finalement/ (E : oui) c'est pas une langue viVANTE\ c` t'à dire (inaud.) mais elle ne servirait à rien si on sort de l'algerie à quoi ça nous sert la langue berbère bon elle est & elle est parlée dans une euh zone BIEN déterminée/ une région qui est la kabylie

Le berbère qui est un vernaculaire propre à une région restreinte et qui n'est pas perçue une langue de développement et de technologie (revoir les tableaux précédents) est, par conséquent, dévalorisé. L'I⁷ lie à ce sentiment une représentation propre à cet idiome : il ne « sert à rien » parce qu'il n'est pas considéré comme une langue d'intercompréhension. De plus, ce n'est pas une langue vivante ; or, nous savons que tous les idiomes parlés sont considérés comme des langues vivantes, linguistiquement parlant.

4.4.7. *Quelle(s) langue(s) d'avenir en Algérie ?*

Suite à ces résultats, nous nous sommes intéressé à la représentation de l'avenir du français en Algérie, chez nos *Informateurs*

◆ **Extrait n°226 : 1525.** →

I¹ : [alors j` srai] Morte et enterRER [<(en riant)DONC >]

³⁴¹ Yaguello M., *ibid.*, p. 117.

³⁴² *Ibid.*

◆ **Extrait n°227 : 1531 - 1532.** →

I¹ : HEU:: hum NON ELLE SERA peut être euh modifiée mais:: je n` crois pas qu'elle va disparaître

◆ **Extrait n°228 : 1556 - 1559.** →

I¹ : NON chépa j'ai pas fait des statistiques MAIS: euh mais:: je dirai plutôt que que le français A sa PLACE en algérie et j` crois qui que cette lan/gue n` peut pas être remplacée par [une autre]

◆ **Extrait n°229 : 1187-1192.** →

I³ : [non] xx + il garde toujours cette place euh très importante
E : même [par rapport au::]
I³ : [malgré qu'il y A] d'autres langues qui: qui qui viennent qui sort mais: .h: le français reste toujours le: ++ la langue que: .h: que tous les algériens préfèrent parler pour s'exprimer

◆ **Extrait n°230 : 1192 -1194.** →

I⁶ : non pas tellement xxx .h: pace QUE:: s- si c'est:: même s'il y a DES:: des spécialistes de d'anglais: qui font des: études en anglais tu le trouves parler en français en: dehors xx=

◆ **Extrait n°231 : 577 - 580.** →

I⁷ : [QU'ON] avait avant oui français arabe français arabe pace qu'on peut pas introduire l'anglais en algérie .h: c'est: c'est vraiment difficile

◆ **Extrait n°232 : 582-587.** →

I⁷ : [non] le le français/ euh occupe une place vraiment/ .h euh ((bruit)) une place euh vraiment/ + conséquente en algérie\ on peut p- Y peut pas être remplacé par l'anglais=
E : =ah vous pensez qui qu'on peut pas remplacer ou abandonner le français [pour heu::]
I⁷ : [i i faudrait] du temps/ i faudrait beaucoup d'temps

◆ **Extrait n°233 : 1183-1188.** →

I⁸ : ben ça m'étonnerai qu'on heu un jour cette langue va disparaître parce que la majorité ce heu elle est la langue la langue française enfin en algérie l'algérie et: considérée comme étant une à deuxième ou le troisième pays qui qui parle heu là où il y a plus de gens qui parlent la langue française

◆ **Extrait n°234 : 939-944.** →

I⁹ : menacé: j` dirais pas menacé si on veut utiliser cette adjectif là il faut faire toute <((en riant)) l'histoire>
E : <((en riant)pourquoi)>
I⁹ : disons:: disons que: de: euh + euh à la place de la france on fait intervenir les: xx les la grande breTAGne [ou: les allemands (inaud.)]

Dans tous ces extraits, les *Informateurs* livrent leurs impressions quant à l'avenir du français. Ils semblent d'accord sur le fait que le français, qu'ils avaient décrit comme langue de développement et de technologie, ne peut pas être remplacé en

Algérie. Les arguments avancés sont *historiques**¹ : évoquant la présence, pendant une longue période, de la France en Algérie, ce qui a permis son ancrage dans le paysage sociolinguistique algérien. Pour l'I⁹, il aurait fallu être colonisé par la Grande-Bretagne ou l'Allemagne pour pouvoir remplacer le français en Algérie, ce qui veut dire, implicitement, puisque nous ne pouvons pas refaire l'histoire, il semble improbable que le français soit remplacé ou menacé. Pour l'I⁷, il faudra autant de *temps**² pour remplacer le français, qu'il a fallu de temps pour qu'il s'implante. Cette présence a assuré la *diffusion**³ de cette langue, même après l'indépendance. Elle est supposée être maîtrisée par plus de 70 % des Algériens, faisant de l'Algérie l'un des premiers pays francophones. Même les *spécialistes d'anglais**⁴, pour l'I⁶, privilégient le recours au français pour s'exprimer.

Malgré cet attachement affectif qui transparait des **extraits** ci-dessus, il ressort des entretiens quelques représentations qui atténuent ces propos ou les contredisent complètement :

◆ **Extrait n°235 : 958-963.** →

E : donc vous pensez pas qu'un jour on pourrait pas remplacer un jour le français par=
I⁹ : =jamais [...]

I⁹ : [peut être] peut être chépa mais: (3) disons que: s-
 .h: si on veut vraiment vraiment le:: l'anéantir j` pense pas qu'on
 peut pas ané- eu hqu'on peut anéantir une langue mais: .h:: disons
 que: elle va s'étioler

◆ **Extrait n°236 : 1189 - 1190.** →

I²: on doit PAS abandonner le français pour euh passer à l'anglais
 mais/ on doit + apprendre ++l'anglais pour euh: +++

L'I⁹ soulève un point intéressant. Il revient sur sa première idée et l'atténue. Pour lui, le temps qui est le premier allié du français, peut être aussi son plus grand « ennemi » : le français ne va pas **disparaître** mais il va **s'étioler** ; le résultat sera le même. L'I² est plus catégorique, il faudrait/il se pourrait que l'anglais remplace le français. Nous nous demandons : *pourquoi ?*

◆ **Extrait n°237 : 749 - 751.** →

I²: [puis-] j` vous ai dit que pisque la langue fran- euh la langue
 anglaise est: une langue internationale alors il vaut mieux::
 enseigner dans cette langue

◆ **Extrait n°238 : 1169 - 1182.** →

I²: par d'autres langues qui sont:: plus sèc- plus susceptible euh:
 euh à transmettre les savoirs heu: [...]
I²: heu c- ça se situe surtout sur le plan de la technol- de la
 tech[nologie]
E : [de la techno]logie + donc par exemple quelle langue vous
I²: [l'anglais] [...]
I²: c'est: .h:: euh le:: l'adversaire le plus <((rires) euh::>

Extrait n°239 : 1196-1207.

I³: [peut] être oui l'anglais qui est qui a pris place par +
 E : par rapport au fran[çais]
 I³: [au] français oui
 E : qu'est c` qui a fait que que l'anglais a pris cette place là
 I³: + c'est:: .h domaine euh:: qu'ce soit informati::que: ou +++ [...]
 I³: [c'est ça technologie oui c'est ça] [c'est] imposée par elle même
 s[ans:]

Extrait n°240 : 1643-1649.

I⁵ : qui vient MAIS toujours c'est euh à travers le monde c'est c'est
 toujours LE le facteur de: .h: de la technologie et du du pouvoir
 E : d'accord qui impose [une langue par rapport à une autre]
 I⁵ : [oui c'est un xx p- p-] BON c'est après
 des: des années ou bien c'est euh la la chute de & de l'empire
 ((rires)) amériCAIN/ il viendra un Autre\

Extrait n°241 : 865 - 866 / 875 / 896 - 898.

I⁷ : avec le temps peut être l'anglais
 E : peut être l'angl[ais]
 I⁷ : [p` t']être l'anglais avec la technologie: avec le
 développement::/ et la mondialisation [...]
 I⁷ : [oui vi le nombre euh] oui vu le nombre de: de francophones euh il
 n'est pas très important par rapport aux anglophones

Extrait n°242 : 1223-1238.

E : d'accord et dans le monde est c'que vous pensez qu'il y a une
 langue qui concurrence le français=
 I⁸: =oui c'est l'anglais [...]
 I⁸: et cela dépend de:: ++ du point économique
 E : donc c'est l'économie qui dic[te la position/]
 I⁸: [oui et la mon]dialisation::
 l'économi::e hm voila c'est plutôt ça ++

Les occurrences : développement, technologie, mondialisation et informatique sont partagées par tous les *Informateurs* dans ces extraits. L'anglais représente, pour eux, la langue du développement par excellence quand ils l'inscrivent dans un contexte plus large, c'est-à-dire hors du territoire algérien. Ceci fait que l'anglais domine le français dans ce domaine, et peut fortement concurrencer le français en Algérie.

Extrait n°243 : 687-692.

I⁴: l'anglais pace que:: ça dépend heu: (sais) pas moi au débat qui se
 trouve maintenant sur la situation sociopolitique + de l'algerie/
 avec la france [...]
 I⁴: [ils] sont pas d'accord donc euh c'est pour ça que
 l'état a déGRAdé la langue française pour accéDER au

Extrait n°244 : 1169-1178.

E : [...] vous pensez que: ce français il est menacé + en algérie
 I⁸: entre autre oui avec les problèmes qui se passent en:: en algérie:
 E : par quelle langue ou comment[...]
 I⁸: [oui] x xx côté politique

Cet affaiblissement de la position du français est renforcé par :

- les relations diplomatiques fluctuantes, la plu part du temps tendues, entre la France et l'Algérie. Cette situation fait le jeu des arabisants et des conservateurs qui essaient d'imposer l'anglais à la place du français comme langue privilégiée en Algérie ;
- la supériorité de l'anglais sur le français au niveau mondial, renforcé par la puissance économique et militaire américaine comme le montrent les deux extraits suivants :

◆ **Extrait n°245 : 344 - 350.** →

E : d'accord maintenant x + si y a une lan/gue dans laquelle vous aimerez vous perfectionner
I⁹ : + l'anglais
E : l'anglais
I⁹ : vu qu'elle est: qu'elle est qu'elle domine dans hm c` la langue dominante dans la langue euh dans dans le monde dans le monde entier

◆ **Extrait n°246 : 990-993.** →

E : et pourquoi l'anglais prend le pas sur le français
I⁹ : c'est dû au pays dominateur [...]
I⁹ : [c'est l-] z'tats unis qui dominent

5. LES REPRÉSENTATIONS DES *INFORMATEURS*, DES AUTRES LANGUES CITÉES

Il est arrivé que pendant les entretiens, des langues qui ne sont ni présentes dans l'environnement des *Informateurs* ni parlées par eux soient citées. Toutes ont été évoquées en réponse à la question: *Quelle(s) autre(s) langue(s) aimeriez-vous/n'aimeriez-vous pas apprendre ?*

Certaines langues ont été évoquées par un seul *Informateurs*, d'autres par plusieurs. Nous allons essayer, sans nous étaler, de relever quelques représentations de ces langues.

5.1. REPRÉSENTATIONS LINGUISTIQUES DU LATIN ET DU « CHINOIS »

5.1.1. *Le latin*

◆ **Extrait n°247 : 875 - 907.** →

E : [...] quelles sont les deux langues que vous aimeriez choisir qu'on enseigne à l'école langues avec laquelle on enseigne
I³: (5) y a une langue euh que j'aime beaucoup & beaucoup entendre c'est: le latin .h:: parce que j'ai entendu beaucoup de choses sur ce latin sur sur la langue donc: euh p` être ça srait bien parce que j'ai entendu sur internet on trouve beaucoup maintenant les: .h:: euh les: euh les écrits là [...]
I³: [C'EST ÇA c'est ça elle ressuscite] elle ressuscite c'est [vrai] [...]
I³: donc c'est une langue qui est un pti eu qui est très intéressante moi j'ai trouvé moi .h: sur internet beaucoup d` choses sur sur cette langue là [...]

faciles et de langues difficiles, mais surtout la perception qu'une langue est difficile comme il est le cas dans cette extrait ; l'I⁶ n'a jamais étudié ou parlé cet idiome. Il existe aussi une plus grande aptitude à apprendre une langue par rapport à une autre parce qu'elle se rapproche linguistiquement de la langue du sujet parlant : ainsi, il serait plus facile d'apprendre une des langues romanes quand on maîtrise le français par exemple. Et finalement, intervient un contact plus fréquent avec une langue qui permettrait une facilité pour l'acquérir, comme c'est le cas pour les élèves algériens qui sont sensés apprendre plus facilement le français parce que déjà présent dans leur environnement, avant leur entrée à l'école.

5.2. REPRÉSENTATIONS LINGUISTIQUES DE L'ITALIEN ET DU L'HÉBREU

5.2.1. L'italien

◆ Extrait n°249 : 237-258. →

I⁵ : bon l'italien un pti peu:: [mais:: (rires)] j'AI ENvie de de l'app[rendre m]AIS [...]
 I⁵ : bon l'italien:: c'est c'est + par rapport au foot ball [...]
 [<((en riant)) AU c'est> c'est comme ça xx HA oui c'est)]
 I⁵ : bEN c'est:: une langue c'est un peu elle a un certain musicalité [...]
 E : d'accord + même SI vous savez que vous l'utiliserez pas beaucoup [dans votre environnement]
 I⁵ : [HA oui oui & oui]

◆ Extrait n°250 : 183-201. →

E : et: est c'qui y a une langue que vous ai:- vous aimerez apprendre
 I⁸: oui l'italien [...]
 E : pourquoi l'italien
 I⁸: (3) je sais pas ((rires)) ++ [...]
 I⁸: OUI c'est la langue qui me plait [beaucoup]
 E : [et: qu']est ce qui vous plait dans cette langue dans l'italien par rapport chépa moi par rapport à une autre langue + l'espagnol ou l'anglais
 I⁸: ++ l'italien surtout pour euh:: j'sais pas c'est une langue qui: ((rires)) +++ je sais pas ((rires)) [...]
 I⁸: j'aime le côté latino:: euh voila

L'italien est une langue qui bénéficie de représentations positives chez les sujets parlants, qu'ils la maîtrisent ou non. Ces représentations se confirment dans ces deux extraits :

- un préjugé qui accorde des qualités esthétiques à cette langue, elle parait dans l'utilisation de la métaphore de « la musique de la langue ». Même si celle-ci n'est parlée par aucun de ces *Informateurs*, elle procure un effet agréable chez le locuteur « grâce à ces caractéristiques rythmiques et phonétiques »³⁴⁴ ;

³⁴⁴ Ibid., p. 138.

- une représentation « catégorisante » chez l'I⁸. Celui-ci, même si c'est après insistance de l'enquêté, avoue aimer « ...le côté latino³⁴⁵... ». Nous rejoignons l'idée développée par L.-J. Calvet, nous l'avons présentée dans notre partie théorique, en catégorisant les langues, on catégorise les personnes qui les parlent et *vice-versa*. L'enquêté a des représentations positives envers les Italiens (Latinos), de ce fait, leur langue bénéficie, chez lui, de jugements esthétiques positives.

5.2.2. L'hébreu

Extrait n°251 : 148-160.

E : ET est c` qu'il y a une langue que vous n'aimerez pas apprendre ++ que vous n'aimerez pas apprendre parmi toutes les langues qui existent dans le monde
I⁴ : l'hébreu ((rires))
E : l'hébreu ((rires)) oui d'accord OUI c'est votre point de vue l'hébreu et: pourquoi c'è:: euh vous n'aimerez pas [apprendre l'hébreu]
I⁴ : [l'hébreu pace que:] pace qu'on a:: pace qu'on a comment dirai je on a des histoires avec les les (**E** : ah d'accord) israéliens c'est pour ça qu'on qu'on les aime pas de tous c` que de tous c` qui z'ont fait dans le moyen orient et tout

Extrait n°252 : 278-301.

I⁸ : OUI ((rires)) LA oui l'hébreu oui=
E : =<(en riant pourquoi>
I⁸ : NON j'ai pas j'ai pas de:: de préjugés oui=
E : =vous seriez ouverte à l'idée d'apprendre l'hébreu
I⁸ : oui/ + oui + pourquoi pas
E : d'accord donc et: y a [des gens]
I⁸ : [xx c` qui fait] une culture de plus euh:: c'est & c'est bien moi j'trouve ça bien [oui] [...]
I⁸ : VOILA par rapport aux gens euh: c'est un pti peu: [...]
I⁸ : [oui peut] être cela peut: .h poser problème à part ça y a pas à part ça .h si c'est juste pour apprendre la langue y a pas d'problème mais par rapport aux gens heu: (**E** : qui [parle]) [qui] parle cette langue y a pas trop y a pas de:

³⁴⁵ Ce mot n'est pas employé dans son sens premier qui désigne, aux États-Unis, les migrants originaires de l'Amérique du sud (l'Amérique latine).

◀ **Extrait n°253 : 630 - 694.** ▶

I⁵ : [si vous] permettez excusez xx c'est c'est euh j'aimerais bien apprendre le:: l'hébreu [...]
 I⁵ : c'est mais c'est: c` t'une langue que: dernièrement c'est tous tous l` gens euh à mon avis c'est aime bien apprendre bon c'est comment dirai je c'est une langue de l'ENNemi [...]
 I⁵ : il faut BIEN avoir une euh une certaine connaissance que:
 I⁵ : vous pouvez communiquer avec eux + bon l'ennemi c'est + pas ++ par exemple bon euh euh j'ai un ennemi[...]
 I⁵ : [je conn]ais pas/ comment il parle je peux pas le comprendre peut ÊTRE que j'arrive à le comprendre l` parler avec lui dans sa LANGue [...]
 I⁵ : euh avoir ses sa CULTure peut être euh [...]
 I⁵ : à le connaître ou bien v- vous & vous ou bien vous euh vous l'approcher de LUI vous comment dirai je euh:: les craintes
 E : donc vous pensez que le apprendre la langue peut dissiper [tous ces conflits]
 I⁵ : [heu & tous & tous ces] ces conflits oui[...]
 I⁵ : [c'est] c'est c'est le BEsoin de communiquer [c'est]
 I⁵ : [il Y] A PAS une commuie- euh communication il y a pas euh pe- heu automatiquement il y a une euh séparation ou bien [une distANCE] [...]
 I⁵ : oui conflit c'est DÈS que: heu + [...]
 I⁵ : [ben il] y a un conflit mais euh avec d'autres gens c'est sur internet xxx vous tomber sur des une fille israélienne euh + elle parle bien elle arrive à te comprendre même en anglais même en français [...]
 I⁵ : [mais] pourquoi pas + moi avec ça avec [ÇA langue]
 I⁵ : [c'est l'exemple] de:: c'est: euh:: les écrivains algériens c'est les maghréBINS c'est l'l'la langue française elle est devenue un arme contre les français [...]
 I⁵ : euh + euh i z'avons la possibilité de revendiquer de .h de bien de de montrer euh la cause nationale à t- euh
 I⁵ : [à t-] à traVERS/ la langue euh de l'ennemi [...]

Dans ce dernier point, nous allons relever les représentations par rapport à l'hébreu. Trois tendances se dégagent :

- la première confirme notre idée précédente (quand nous avons dégagé les représentations de l'italien) ; l'I⁴ formule une représentation négative envers l'hébreu : « E : ...n'aimerez pas apprendre... » ; « I⁸ : ... l'hébreu... », non pas pour des raisons purement linguistiques ou esthétiques mais en référence au contexte politico-idéologique régnant. En catégorisant négativement les personnes qui parlent cette langue, il catégorise leur langue en avançant des représentations d'ordre *sentimentales*. L'utilisation du pronom indéfini « on », qui renvoie à un groupe de personnes variable³⁴⁶, fait référence à une *communauté* et un *espace géographique* plus large que l'Algérie. En effet, il s'agit ici de la nation *arabo-musulmane* consolidant l'idée d'une identité prescrite bâtie sur un seul élément, en l'occurrence l'arabe classique. Deux marqueurs discursifs le montrent :
 - « ...des histoires avec les les (...) israéliens... » : même si l'Algérie et Israël ont des points de vue diamétralement opposés

³⁴⁶ Cf. Riegel M., Pellat J.-Ch, et Rioul R., op.cit., p. 197.

sur la situation au Proche-Orient, il n'y a pas/pas eu de conflits ou de confrontations directs ;

- «...le **moyen orient**... » : l'I⁴ en situant sa représentation dans un cadre spatial déterminé, il se définit par rapport à la communauté arabo-musulmane.
- cette représentation est quelque peu atténuée par l'I⁸ qui, contrairement à l'I⁴, aimerait apprendre l'hébreu, envers lequel il estime n'avoir aucun préjugé. Accéder à cette langue, lui permettrait d'accéder à la culture qu'elle véhicule renforçant ainsi la représentation du lien entre *langue* et *culture*. Cependant cet *Informateur* a des préjugés envers les locuteurs de cette langue ; il rejoint, dans ce cas, l'I⁴ ;
- le troisième extrait, atténué encore plus la première idéologie de l'I⁴. L'I⁵ affirme vouloir apprendre l'hébreu. Cette fois-ci, le motif n'est pas uniquement linguistique (l'I⁸), il est surtout *fonctionnel* et *communicationnel* : la langue sert, avant tout, à communiquer, et cette communication permettrait aux gens de se rapprocher. Nous l'avons évoqué chez P. Bourdieu, la langue a un pouvoir symbolique ; le pouvoir que confère notre *Informateur* à la langue n'est pas orienté vers la *domination* mais vers l'*apaisement* et le *rapprochement*. Cependant, nous remarquons, encore une fois, une contrastivité dans le discours de l'I⁵ : ce dernier emploi le syntagme *langue de l'ennemi* en faisant une comparaison entre l'utilisation du français, pendant la colonisation par les Algériens, comme un moyen de revendication et de libération, et l'éventualité de l'utilisation de l'hébreu pour les mêmes raisons. Cependant, la situation est complètement différente. Il n'existe pas de rapport colonisateur/colonisé. Il rejoint ainsi le point de vue des deux autres *Informateurs*.

Nous remarquons que dans les trois cas (nous savons que c'est peu pour généraliser, mais en termes de pourcentage, nous pouvons dire 100%), les *Informateurs* partagent la même idéologie (nous l'avons préféré au terme de représentation) qui est construite par rapport à un contexte sociopolitique ou spatial. Quand l'*Informateur* envisage cette langue dans l'espace géographique algérien (local), les représentations sont d'ordre linguistique et elles sont généralement positives : volonté d'apprendre une langue parce que vectrice d'une culture ancestrale. Mais quand il l'envisage dans un contexte géographique plus étendu avec les retombées politico-idéologiques que cela implique, les représentations de cette langue glissent vers le pôle négatif : dans ce cas, ce sont ses locuteurs qui sont jugés et non leur langue.

Nous pouvons conclure donc, que les représentations linguistiques changent, chez un même *Informateur*, selon le *contexte géographique* et l'*affiliation politico-idéologique* dans lesquels il s'incère. Dans le deuxième cas ici, c'est l'intervention de la représentation de l'identité arabo-musulmane (que nous avons qualifiée d'identité de **façade**) qui intervient pour infléchir la représentation et de ce fait, la position des *Informateurs*.

CONCLUSION

Nous nous sommes attelé, dans ce mémoire, à déterminer quelles sont les représentations linguistiques de neuf étudiants en quatrième année de licence de français, dans l'Université de Mostaganem. Malgré ses limites, notre étude a soulevé plusieurs points majeurs et a ouvert des pistes de recherches.

Théoriquement, nous nous sommes appuyé sur le point de vue de la psychologie sociale. Celui-ci confirme que, malgré l'hétérogénéité et la diversité des propos dans le corpus recueilli, une convergence d'idées et d'opinions partagées apparaît dans le discours des énonciateurs. Nous nous sommes donc, intéressé aux tendances générales qui se dégagent des discours de nos *Informateurs*, plus qu'aux particularités de chacun.

Comme pour toutes les recherches qualitatives portant sur les représentations linguistiques, nos résultats sont issus d'une analyse de contenu qui reste tributaire de notre interprétation subjective. De ce fait, notre étude présente les limites importantes que ses résultats ne peuvent être extrapolés à l'ensemble de la population estudiantine mostaganémoise, ou à toute la population mostaganémoise. D'autres études, plus larges, se chargeront de les préciser ou de les vérifier. En outre, le contexte dans lequel a été réalisée notre étude, statut des sujets interviewés et les lieux de la collecte des données, n'est pas neutre. En effet, il a pu produire des réponses ne correspondant pas nécessairement aux représentations effectives, tant est que celles-ci existent. Cependant, cette dynamique linguistique a été bénéfique dans la mesure où elle a contribué à faire émerger des points très pertinents.

Nos résultats ont été regroupés par thématique, cela nous paraissait plus pratique parce que nous permettant d'analyser les représentations des différentes langues sur le même thème, pour pouvoir les comparer par la suite. Ce qui nous a frappé mais nous a quelque peu conforté dans notre hypothèse de départ, est l'ancrage très marqué, dans les représentations linguistiques des *Informateurs* de notre échantillon, de la politique linguistique (l'arabisation) éducative et/ou nationale.

Les entretiens que nous avons effectués, nous ont poussé à commencer notre analyse par les représentations liées à la langue maternelle parce que très présente dans le discours des *Informateurs*. Nous nous sommes demandé alors, quelles sont les représentations de la place et du statut de la langue maternelle chez nos *Informateurs*, individus multilingues, qui plus est, évoluant dans un contexte sociolinguistiques complexe comme celui de l'Algérie qui impose au locuteur un choix incessant dans son expression quotidienne entre des vernaculaires, l'arabe algérien surtout, une langue officielle et une langue seconde, officiellement étrangère. C'est dans l'optique de répondre à cette question problématique, que nous avons entrepris ce point. Cette entreprise s'est avérée utile, dans la mesure où nous avons pu relever des représentations par rapport à l'arabe algérien, mais aussi, et cela est l'objectif premier de notre étude, de dégager quelques représentations liées à la langue française, et comment nos *Informateurs* la situent par rapport à/aux langue(s) maternelle(s) et aux autres langues.

Le contenu des représentations montre que la langue française peut être perçue comme langue maternelle si nous nous référons à la typologie de L. Dabène. En effet, elle répond, comme pour l'arabe algérien, à plusieurs critères de cette typologie : elle est *apprise-acquise* dès l'enfance, elle est présente dans la cellule familiale et dans l'environnement immédiat des sujets parlants, elle est ressentie comme un des traits qui contribuent à la construction de l'identité des Algériens. Mais cette représentation est parfois atténuée, dès lors, nos *Informateurs* se la représentent comme langue étrangère. Même s'ils avancent que cette désignation est surtout « politique », il est clair, que beaucoup ont intégré le discours « glottopolitique » et/ou idéologique régnant.

Ces deux représentations sont liées à deux autres représentations relatives à l'usage du français. Nos *Informateurs* se représentent le français en usage en Algérie, correspondant aux deux extrémités du continuum, comme deux variétés distinctes et même dans certains cas, comme deux idiomes (français) différents. Un français *académique*, relié à la représentation du français langue étrangère. C'est la langue « soutenue » qui est en usage dans les établissements scolaires et universitaires, celle qui est l'« apanage » des gens lettrés et de l'élite parce que spécifique à certains domaines et filières dits de prestige. Et un français *dialectal*, qui, dans le contexte mostaganémois, est attesté par le modèle dominant dans les usages, présenté dans notre partie problématique, c'est-à-dire l'utilisation du français en alternant avec l'arabe algérien. Cette introduction de l'arabe dans le français ou le contraire remplit diverses fonctions : elle favorise et aide la communication, rassure les sujet parlants, etc.

L'arabe algérien, quant à lui, est généralement perçu, par nos *Informateurs*, comme la seule langue maternelle ; l'environnement aidant à cela : c'est la première langue acquise dans la majorité des familles algériennes, elle est la langue de communication à tous les niveaux de la vie, elle est utilisée par tous les sujets parlants algériens quelles que soient leurs situations socio-économique et socioculturelle. Elle est présente dans les discussions aux côtés du français. Ce sont, dirons-nous, les mêmes critères que pour la langue française, cependant, la différence réside non seulement *quantitativement* mais aussi *qualitativement* par le type d'inter-relation³⁴⁷.

Nous avons pu constater, après cette analyse, que nos *Informateurs* ont une représentation de la situation diglossique en Algérie qui s'appuie sur un modèle qu'on peut qualifier d'unique, figé et stable. Pour eux, toutes les situations sont réductibles à ce modèle dont l'aspect dynamique et particulier, comme il est le cas en Algérie, est mis en relief ou complètement inenvisageable. C'est pour cela que la situation des variétés de français définies plus haut, est calquée premièrement, sur celle de l'arabe (arabe classique *Vs* arabe dialectal) et deuxièmement, sur la situation prévalant en France ; d'où les appellations de « verlan » et d'« argot » qui sont employées en France parce que convenant au contexte et aux productions langagières des Français.

³⁴⁷ Cf. Dabène L., op. cit.

Comme nous avons remarqué que la *dénomination* des langues était très présente dans les entretiens, nous avons décidé de consacrer le deuxième point de nos résultats aux représentations linguistiques liées à ce procédé. Les différents idiomes que sont l'arabe algérien, l'arabe classique et le français font l'objet d'appellations diverses et différentes, contrairement aux autres langues citées que sont l'anglais, l'allemand et l'espagnol. Ces appellations mises en opposition, dans le discours, véhiculent des contenus de natures différentes selon le problème envisagé³⁴⁸. Ainsi, pour la langue française, nous avons déterminé que ses dénominations sont inhérentes premièrement, aux pratiques (usages) des différentes variétés de cette langue en Algérie, c'est-à-dire considérées d'un point de vue purement linguistique, et deuxièmement, à la réalité sociopolitique telle qu'envisagée par les *Informateurs*, l'opposant ainsi à l'arabe classique.

Les dénominations des langues, dans ce cas, semblent répondre à deux processus entretenant des rapports complémentaires. D'un côté, un processus de *légitimation/illégitimation* étroitement lié à un processus de *valorisation/dévalorisation*. Les deux processus instaurant un rapport de *dominant/dominé* et une mise en opposition de deux idiomes, en l'occurrence, l'arabe classique Vs l'arabe algérien ou l'arabe classique Vs le français.

Nous pouvons avancer, suite à notre analyse, que les dominations sont collectives chez nos *Informateurs*, quels que soient leur âge, leur sexe ou leur milieu socio-économique parce qu'elles reflètent des représentations, la plupart du temps, de nature idéologique et donc partagées par ceux-ci. Nous pouvons dire aussi que la **qualification** utilisée, et qui se manifeste dans le discours argumentatif des *Informateurs*, n'est pas seulement une qualification linguistique, elle est avant tout appréciative, géographique ou spatiale, politico-idéologique, communautaire et identitaire.

Le troisième point porte sur les représentations linguistiques révélées par l'attribution de propriétés aux différents idiomes, apparaissant dans les jugements de valeurs, les activités épi-métalinguistiques et le procédé de « stéréotypage ». Nous avons, de la sorte, pu dégager des représentations d'ordre *sentimental* plus positives pour l'arabe algérien parce que perçu comme la langue maternelle des *Informateurs* et des Algériens, ainsi que pour la langue française pour laquelle nous avons remarqué, par la présence dans les discours de marqueurs discursifs, plus d'attachement chez les enquêtés de sexe féminin que leurs homologues de sexe masculin. Cependant, cette affection est quelque peu atténuée quand le français est opposé à l'arabe classique. Intervient dans ce cas, un élément primordial dans la constitution de la personnalité des Algériens et dans la cohésion communautaire, et par extension nationale ; il s'agit de la dimension *identitaire nationale* et son étroite corrélation avec *l'identité linguistique*. Notre analyse a démontré que l'identité des *Informateurs* se construit, entre autres, par rapport aux langues en usage. Ainsi, nous avons pu déterminer trois types d'identités qui sont tributaires des langues auxquelles elles sont reliées. Une identité **interne** refoulée qui est généralement évoquée en rapport à l'arabe algérien. Cette identité purement personnelle n'est pas

³⁴⁸ Cf. Boyer H., op. cit, 1997.

explicitement évoquée, mais nous pouvons la déduire des marques discursives et des représentations linguistiques accordées à cet idiome. Cette identité fait face à une identité de **façade** qui est mise en avant avec l'évocation de l'arabe classique, donnant naissance à une identité **attribuée** que nous avons, aussi, qualifiée de **prescrite**. Concernant la langue française, nous lui avons attribué une identité **exprimée** dans le discours des *Informateurs*, la considérant ainsi comme faisant partie intégrante de leur identité. Cependant, cette identité **exprimée** est fluctuante, et cette fluctuation est dépendante de la variété de français considéré et de la langue qui lui est opposée dans le discours. Quand il s'agit de l'arabe algérien, les représentations sont plutôt positives parce que nos sujets parlants la perçoivent comme faisant partie intégrante de cet idiome quand ils l'utilisent. En revanche, opposée à l'arabe classique, cette représentation identitaire positive est atténuée parce que le français est reclassé dans la « case » de langue étrangère. Ce changement de perception, s'accompagne d'un changement de paradigme ; en effet, le français devient la langue du colonisateur, celui de l'assimilation et de l'acculturation. Dans ce point, nous avons constaté que la variable du lieu de résidence, déterminée dans notre méthodologie, influe considérablement les représentations. Plus positives chez les *Informateurs* qui résident dans un milieu urbain et moins chez ceux qui résident dans un milieu rural (l' \mathbf{I}^2 , l' \mathbf{I}^4 et l' \mathbf{I}^6).

Finalement, le dernier point traité relève, comme pour l'identité linguistique, d'une constante. Toutes les représentations linguistiques relevées ont comme origine des représentations d'ordre *pratique*. L' \mathbf{I}^9 l'a bien résumé, quiconque, en Algérie, apprend une langue, ne le fait pas par *plaisir* mais par *nécessité*, par *besoin* et dans la perspective d'un *bénéfice* futur. Il s'est avéré, comme nous l'avons pressenti, que ce type de représentations prend forme plus dans un esprit « pragmatique » que « figuratif ». En effet, les représentations du français, quand il est opposé à l'arabe classique, sont positives et plus de nature *pragmatique* que *politico-idéologique*. C'est la langue des sciences, de l'ouverture vers le monde occidental qui assurerait le développement du pays, pris dans le sens d'avancée technologique et d'essor économique. Dans ce cas, elle prend plus de prestige par rapport à l'arabe classique, confiné, dans les représentations des *Informateurs*, au domaine religieux. Cependant, qu'une fois encore, ces représentations sont atténuées et modifiées avec l'intervention continue et spontanée, dans le discours des *Informateurs*, d'une autre langue, en l'occurrence l'anglais. Cette intervention fait pencher la balance pour l'anglais, quand il est inscrit dans une aire géographique plus large ou dans un futur plus ou moins lointain parce que c'est la langue de la technologie, de l'informatique, de l'intercompréhension à l'échelle mondiale et surtout, c'est la langue du pays dominant dans le domaine économique et politico-militaire, à savoir les États-Unis d'Amérique. Ce dessine alors, un paradoxe ; les *Informateurs* perçoivent le français comme pratique en Algérie et par rapport à ces représentations « *affectivo-pratiques* », ils opposent des représentations plus d'ordre *pratique* pour l'anglais. Ces représentations paradoxales commandent deux stéréotypes. Le français en Algérie est la langue qui facilite l'expression du ressenti, de l'affectivité, du refoulé alors que l'anglais est considéré comme une langue technique.

Ces représentations d'ordre pratique donnent naissance à des représentations relatives aux qualités internes des langues. Ainsi, l'arabe classique est considéré comme difficile à cause de ces règles et normes contraignantes, dans ce cas les *Informateurs* construisent leurs représentations par rapport à l'arabe classique avec son équivalent en arabe de « *fasih* ». Le français est, à la fois, considéré comme facile et difficile, comme langue de prestige et d'insécurité linguistique, ainsi que comme langue qui rassemble et qui procure un pouvoir symbolique. En effet, inscrite dans l'expérience personnelle des *Informateurs*, elle est perçue comme facile, alors qu'envisagée du point de vue des usagers (les apprenants) elle devient difficile et inaccessible, procurant ainsi un prestige social à ses détenteurs et une insécurité linguistique qui se traduit par un complexe d'infériorité, pour ceux qui ne la maîtrisent pas.

Les résultats ont démontré que les représentations du français ne sont pas stables et figées. En effet, elles font l'objet de réajustements, remaniements et remises en question dans la dynamique discursive. Ces manifestations dépendent, dans la plupart des cas, de la langue à laquelle le français est associé ou comparé dans les entretiens, sinon du thème (sujet) abordé (langue maternelle, modes d'appropriation, compétences relatives, statut, etc.) ; créant ainsi une attitude manifeste d'attraction/répulsion, nous l'avons dénommée l'effet « balancement ». Cette constante remise en cause des représentations vis-à-vis du français, qui prend l'aspect d'une attitude de *rapprochement-éloignement*, se manifeste concrètement, dans les entretiens, par des marques discursives (l'emploi de modalisateurs adjectifs et pronoms possessifs, adjectifs affectifs et/ou évaluatifs) et des procédés discursifs, comme le procédé de *contextualisation-décontextualisation* qui marque le degré de proximité ou d'éloignement avec le français.

Nous concluons cette partie par quatre remarques. La première est d'ordre *sociolinguistique*. Nous pensons qu'à l'avenir, les recherches qui portent sur la présentation, la description et l'analyse du paysage sociolinguistique algérien devront changer de vision, c'est-à-dire de représentation quant à se contenter d'une approche **triptyque** qui oppose l'arabe classique (langue officielle), le français (langue étrangère) et l'arabe algérien/le(s) berbère(s) (vernaculaire(s)), mais d'une approche, au moins, **quaternaire**, envisagée bien sûr dans son aspect dynamique, qui intègre la langue anglaise dans le contexte sociolinguistique algérien. Même si, du moins pour l'instant, elle n'est pas beaucoup présente dans le domaine des usages, elle l'est fortement dans celui des représentations ; or, un de nos postulats était que, désormais, l'étude des langues ne peut faire l'économie de l'étude des représentations qui leurs sont liées.

La deuxième remarque est d'ordre « notionnel », dirons-nous. En effet, une des difficultés rencontrées dans notre étude était (elle l'est toujours) le choix que nous devions faire pour caractériser les représentations que nous allions étudier. Nous nous sommes résolu à utiliser celle de représentations « linguistiques » au détriment d'autres termes comme « sociolinguistiques », « langagières » et « sociolangagières » parce que nous pensions que toutes ces appellations étaient équivalentes et pouvaient se confondre. Il s'est avéré que nous avons tort, notre étude nous l'a

démontré, tous ces changements d'appellations s'accompagnent de changements de paradigmes. Les « représentations sociolinguistiques » conviendraient mieux aux études sur ce domaine, parce que les représentations des langues dans un environnement donné se construisent, nous l'avons démontré dans la partie intitulée : *représentations d'ordre pratique*, par rapport à leurs usages, à leurs usagers et à leur statut dans un la société.

En ce qui concerne l'appellation « représentations linguistiques », même quand celle-ci ne s'occupe que des propriétés internes des langues (l'aspect linguistique), les représentations sont, à chaque fois, intégrées dans un jeu de comparaison (confrontation) avec les autres langues. Nous lui substituerons alors, dans le cas de cette étude, la désignation de représentations « *inter-linguistiques* », dans la mesure où jamais la représentation d'une langue, dans cet espace multilingue, ne s'est manifestée sans l'intervention des représentations accordées à/aux une autre(s).

La troisième, relève, nous pourrons dire, de l'ordre des « relations humaines ». Nous avons relevé, dans les entretiens avec nos *Informateurs*, que la motivation quant au choix de la spécialité est liée aux enseignants. En effet, les neufs (09) enquêtés ont évoqué comme première raison du choix et de la volonté d'apprendre la langue française, ainsi que l'attachement à cette langue, les enseignants de français qu'ils ont eus. Ces derniers contribuant ainsi à la construction de représentations linguistiques positives envers cette langue.

La quatrième, qui découle principalement du point précédent, est de l'ordre de l'interdisciplinarité. Comme l'enseignant est le principal agent dans la construction des représentations, nous venons de le montrer, ils sont mis en avant pour travailler ces représentations linguistiques avec les apprenants parce qu'elles ont une utilité **didactique**, en aidant et motivant, quelques fois facilitant, l'apprentissage de la langue. Mais un travail, en « amont », sur les représentations mêmes de ces enseignants est indispensable, dans la mesure où ceux-ci ont aussi leurs représentations linguistiques qui seront mises en confrontation avec celles des apprenants dans les situations d'enseignement-apprentissage.

D'autre part, de façon plus large, les résultats de cette recherche révèlent, pour une suite éventuelle, quelques pistes de recherche et d'intervention.

Tout d'abord, sur un plan méthodologique, ce projet met en valeur l'intérêt de réaliser des entretiens dans les études des représentations des langues parce qu'extrêmement riches en enseignements et en matériaux. En effet, ils permettent de mieux saisir les représentations dans leur élaboration et leur dynamique. Malheureusement, nous constatons que ces études sont rares ; en Algérie, surtout, pourtant considérée comme un terrain fertile et favorable à l'apparition des représentations linguistiques. Ce qui serait intéressant, dans ce cas, c'est de pouvoir interviewer un nombre plus grand de sujets parlants pour pouvoir, ensuite, prétendre à l'extrapolation des résultats.

Par ailleurs, dans la même perspective, il serait intéressant d'étendre cette étude sur les représentations linguistiques à une population plus vaste et comprenant

différentes communautés, à savoir les étudiants de français, d'arabe, d'anglais et d'espagnol à côté d'autres langues étrangères présentes, comme l'allemand et l'italien par exemple ; des étudiants de niveaux différents pour voir l'influence de l'exposition prolongée dans le milieu institutionnel (scolaire) à une langue sur la construction des représentations linguistiques, épi- et métalinguistiques surtout. Il serait tout aussi intéressant d'élargir ce type d'étude sur les représentations linguistiques aux différents acteurs agissant dans la sphère du système éducatif (enseignants, proviseurs, etc.)

Finalement, un autre type étude serait enrichissant, il s'agit d'une étude longitudinale pour suivre l'évolution et/ou le changement de ces représentations linguistiques.

BIBLIOGRAPHIE

(Par ordre alphabétique)

a. OUVRAGES PRINCIPAUX

- ABRIC J.-C., (sous la dir.), *Pratiques sociales et représentations*, Paris, PUF, 1994.
- AMOSSY R. et A. HERSCHBERG P., *Stéréotypes et clichés. Langues, discours, société*, Paris, Éd. Armand Collin, 2005.
- BAKHTINE M., *Le marxisme et la philosophie du langage*, Paris, Éd. Minuit, 1929.
- BAYLON Ch., *Sociolinguistique : société, langue et discours*, Éd. Nathan (2^{ème} édition), 1996.
- BENRABAH M., *Langue et pouvoir en Algérie. Histoire d'un traumatisme linguistique*, Paris, Éd. Séguier, 1999.
- BLANCHET Ph., *la linguistique de terrain. Méthode et théorie. Une approche ethnosociolinguistique*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2000.
- BONARDI, C., et ROUSSIAU, N., *Les représentations sociales*, Éd. Les Topos, Dunod, 1999.
- BOUDJEDRA R., *Le FIS de la haine*, Paris, Éd. Denoël, 1992/1994.
- BOURDIEU P., *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges symboliques*, Paris, Éd. Fayard, 1982.
- BOYER H., *Langues en conflit. Étude sociolinguistique*, Paris, Éd. L'Harmattan, 1991.
- BOYER H., *Éléments de sociolinguistique : langue, communication et société*, Paris, Éd. Dunod, 1991.
- BOYER H., *Plurilinguisme : « contact » ou « conflit » de langues ?*, Paris, Éd. L'Harmattan, 1992.
- BOYER H., (sous la dir.), *Sociolinguistique. Territoire et objets*, Neuchâtel, Éd. Delchaux et Niestlé, 1997.
- BOYER H., *De l'autre côté du discours. Recherches sur les représentations communautaires*, Paris, Éd. L'Harmattan, 2003.
- CALVET L.- J., *Linguistique et colonialisme- Petit traité de glottophagie*, Paris, Éd. Payot, 1974.

CALVET L.-J., *La guerre des langues et les politiques linguistiques*, Paris, Éd. Hachette Littératures, 1999.

CALVET L.-J., *Pour une écologie des langues du monde*, Paris, Éd. Seuil, 1999.

CALVET L.-J., et DUMONT P., (sous la dir.), *L'enquête sociolinguistique*, Paris, Éd. L'Harmattan, 1999.

CAVALLI M., et COLETTA D., *langues, bilinguisme et représentations sociales au Val d'Aoste*, Val d'Aoste, Éd. IRRE-Vda, 2002.

CHAUDENSON R., (sous la dir.), *La Francophonie : représentations, réalités, perspectives*, Paris, Didier-Erudition, 1991.

CLENET J., *Représentations, formation et alternance, Alternance/Développement*, Paris, Éd. L'Harmattan, 1998.

DABÈNE L., *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Éd. Hachette, Coll. Références, 1994.

DOISE W., et PALMONARI A., (sous la dir.), *L'étude des représentations sociales*, Louisiane, Delachaux et Niestlé, 1986.

GAGNE G., PAGE R., et TARRAB E., (sous la dir.), *Didactique des langues maternelles*, Bruxelles, Éd. de Boeck, 1997.

GUYLAINE M., (sous la dir.), *Autour de l'argumentation. Rationaliser l'expérience quotidienne*, Québec, Éd. Nota bene, 2000.

HERZLICH C., *Santé et maladie. Analyse d'une représentation sociale*, Paris, École des Hautes Études en Sciences Sociales, 1996.

HOUDEBINE A.-M., (sous la dir.), *l'Imaginaire Linguistique*, Paris, Éd. L'Harmattan, 2002.

JODELET D., (sous la dir.), *Les représentations sociales*, France, P.U.F, Coll. Sociologie d'aujourd'hui, 1989.

KERBRAT-ORECCHIONI C., *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, Paris, Éd. Armand Colin, 1980.

LABOV W., *Sociolinguistique*, Paris, Éd. Minuit, 1976 (tr. Fr. de sociolinguistic Patterns, 1972).

MANNONI P., *Les représentations sociales*, Paris, Éd. PUF (4^{ème} édition), Coll. Que sais-je ?, 2006.

MATTHEY M., *Les langues et leurs images*, Neuchâtel, Éd. IRDP, 1997.

MOATASSIME A., *Arabisation et langue française au Maghreb*, France, Éd. PUF, Coll. Tiers Monde, 1992.

MOLINER P., *Images et représentations sociales. De la théorie des représentations à l'étude des images sociales*, Grenoble, Presse Universitaire de Grenoble, Coll. Vies sociales, 1996.

MOORE D., (coord. par), *Les représentations des langues et de leur apprentissage*, France, Éd. Didier (5^{ème} édition), Coll. CRÉDIF, 2005.

MOREAU M.-L., (sous la dir.), *Sociolinguistiques. Concepts de base*, Liège, Mardaga, 1997.

MOSCOVICI S., *Psychologie sociale*, Paris, PUF, 1984.

MOSCOVICI S., et BUSCHINI F., (sous la dir.), *les méthodes des sciences humaines*, Paris, Éd. PUF, 2003.

MUCCHIELLI A., *L'identité*, Paris, Éd. PUF (4^{ème} édition), coll. Que sais-je, 1999.

PLATON, *Le banquet. Phèdre*, Paris, Éd. Flammarion, 1964.

PY B., et LÜDI G., *Être bilingue*, Bern, Éd. Zweisprachigkeit durch Migration (3^{ème} édition), 2003.

RIEGEL M., PELLAT J.-Ch, et RIOUL R., *Grammaire méthodique du français*, Paris, Éd. Quadriga, PUF (3^{ème} édition), 2004.

SEBAA R., *L'Algérie et la langue française. L'altérité partagée*, Oran, Éd. Dar El Gharb, 2001-2002.

TALEB-IBRAHIMI Kh., *Les Algériens et leur(s) langue(s). Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, Alger, Éd. El Hikma (2^{ème} édition), 1997.

VION R., *La communication verbale. Analyse des interactions*, Paris, Éd. Hachette, 1992.

WILLEMS D., et WILMET M., (sous la dir.), *Le français en Algérie. Lexique et dynamique des langues*, (1^{ère} édition), Bruxelles, Éd. Duculot.

YAGELLO M., *Catalogue des idées reçues sur les langues*, Paris, Éd. du Seuil, 1988.

ZARATE G., (sous la dir.), *Langues, xénophobie, xénophilie dans une Europe multiculturelle*, Basse-Normandie, Éd. CRDP de, 2001.

ZARATE G., dans, *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Éd. Didier, 2004.

b. REVUES, JOURNAUX ET DOCUMENTS OFFICIELS

b.1 REVUES

Connexion n° 45.

Esprit n° 208, janvier 1995.

Français et Société n°6, 1990.

Langage et société n°99, mars 2002 et n° 82 décembre 1997.

Langue française n°16, décembre 1972 et n°85, 1990.

Le Français dans le Monde Recherches et Applications, 1991.

Peuples Méditerranéens n°9, 1979.

Sciences Humaines n°27, avril 1993.

TRANEL 27.

Travaux de linguistique n° 7, Angers, mai 1996.

b.2 JOURNAUX

Le Monde, du 11 août 1990.

El Moudjahid, du 23 octobre 1990.

Algérie-Actualité n° 1110, Janvier 1990.

b.3 DOCUMENTS OFFICIELS

Journal officiel de la république algérienne du 16 janvier 1991.

La Charte Nationale, FLN, RADP, 1976.

Rapport sur l'État de la francophonie, 1991.

c. DICTIONNAIRES

DUBOIS J. et all. *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Éd. Larousse-Bordas, 1999 (1^{ère} édition Larousse 1994).

DUBOIS J., (sous la dir.), *Dictionnaire de linguistique*, Éd. Larousse-Bordas, Paris, 2002.

JABBOUR A.-N., et SOUHEIL I., *Al-Manhal, Al-Wasit, Dictionnaire usuel français-arabe*, Beyrouth, Éd. Dar el Adab, 1985.

Le Dictionnaire de didactique des langues, Éd. Hachette, 1976.

REIG D., *AS Sabil, Al-Wasit, Dictionnaire arabe-français*, Paris, Éd. Larousse, 1987.

BENHADIA A., EL BELICHE B., et BENHADJ YAHIA EL.D., *Le Nouveau dictionnaire pour les étudiants. Glossaire scolaire arabe abécédairé*, Alger, Éd. L'Entreprise Nationale du livre (7^{ème} édition), 1991. القاموس الجديد. معجم عربي مدرسي. الفبائي. الجزائر, المؤسسة الوطنية للكتابة للطبعة السابعة. [El Kamus el djædid. Muḡam ʿarabi madrasi elfæbai.: el Dgaza:ir, el muasæsa el waṭanija lilkitæ:b, el ṭabea esabiæa].

d. ENCYCLOPÉDIES

Encyclopédie de l'islam, Tome 1.

Encyclopædia Universalis, Paris, 1980.

e. THESES ET MEMOIRES

MARAILLET É., ARMAND F., (directrice de recherche), *Étude des représentations linguistiques d'élèves au 3^e cycle du primaire, en milieu pluriethnique à Montréal, lors d'un projet d'éveil aux langues*, Montréal, Université de Montréal, Faculté des études supérieures, 2005.

f. ENTREVUES

BENTOLILA A., (professeur à la Sorbonne), dans une entrevue du 23.02.2007 à 8^h 00, accordée à l'émission « *La Matinale* » sur la chaîne **Canal +**, à l'occasion de la sortie de son ouvrage « *Le verbe contre la barbarie* ».

g. NOTES DE COURS

BENCHIDA M., *Séminaire de recherche documentaire, 2005-2006*, École doctorale de Mostaganem, pôle ouest.

GUERNIER M.-C., *Séminaire de méthodologie, du 09 au 14 décembre 2006*. École doctorale de Mostaganem, pôle ouest.

h. WEBOGRAPHIE

(Travaux, articles, essais et ouvrages théoriques sur Internet)

ABRIC J.-C., *Pratiques sociales et représentations*, Paris, PUF, 1994 (2^{ème} édition 1997), [En ligne]. Adresse URL : http://www.sepsy.org/formation_debat/mariodile_5.htm.

AKTOUF O., *Méthodologie des Sciences sociales et approche qualitative des organisations*, Collection développée en collaboration avec la bibliothèque Paul-Émile-Boulet, Université du Québec, Chicoutim, 1987. [En ligne]. Adresse URL : <http://bibliothèque.Uqac.quebec.ca/index.htm>.

CHAUDENSON R., et RAKOTOMALALA D., (sous la dir.), *Situations linguistiques de la francophonie. État des lieux*, Journées de formation du réseau ODFLN, Ouagadougou, 2004. [En ligne]. Adresse URL : <http://www.odf.auf.org/documents>.

GRANDGUILLAUME G., Université de Provence, *les relations entre le Maghreb et le Machrek. Des solidarités anciennes aux réalités nouvelles*, Cahiers du GIS N°6, CNRS, Institut de Recherches Méditerranéennes, 1984, [En ligne]. Adresse URL : http://grandguillaume.free.fr/ar_ar/machrek.html.

GRANDGUILLAUME G., *Francophonie et mondialisation*, Revues Hermés, CNRS N°40, octobre 2004, [En ligne]. Adresse URL : http://grandguillaume.free.fr/ar_ar/hermes.htm.

JODELET D., *Les représentations sociales*, Paris, PUF, Coll. Sociologie D'aujourd'hui, 1991, [En ligne]. Adresse URL : http://www.med.univ-rennes1.fr/sisrai/art/representation_sociales1.html.

JUILLARD C., (sous la dir.), *Dynamiques sociolinguistiques (scolaires et extrascolaires) de l'apprentissage et de l'usage du français dans un cadre bi- ou plurilingue (langues de migrants, langues locales) sur les axes ouest-africain et franco-africain (Alger, Timimoune, Dakar, Ouagadougou)*, Réseau sociolinguistique et dynamique des langues (AUF), 2005, [En ligne]. Adresse URL : www.sdl.auf.org/IMG/doc/AUF_Reseau_sociolingu_1_.der.doc.

MARIEN B., *Principes d'analyse statistique pour sociolinguistes*, Agence universitaire de la Francophonie, Réseau Sociolinguistique et dynamique des langues Québec, Novembre 2004. [En ligne]. Adresse URL : http://www.sdl.auf.org/document/Guide_de_statistiques.pdf.

TAGUIEFF P.-A., *les représentations sociales*, [En ligne]. Adresse URL : <http://inter.culturel.free/textes/representations.pdf>.

Convention de transcription ICOR, version 1.0.4 – avril 2005. Groupe ICOR. UMR 5191 ICAR (CNRS – Lyon 2 – ENS-LSH). <http://clapi.univ-lyon2.fr>.

(Sites Internet)

http://www.Psr.jku.at/PSR1993/2_1993_Boggi-pdf.

i. DISQUES OPTIQUES ET COMPACTS

Encyclopædia Universalis [CD-ROM]. Version 10, 2004.

ANNEXES