

*Ministère de l'Enseignement Supérieur Et de la Recherche Scientifique*

**Université Ahmed Draya Adrar**

**Faculté des Lettres et des Langues**



**Thèse élaborée pour l'obtention du diplôme de Doctorat en Langue française**

**Option : Didactique du plurilinguisme / FLE**

**Intitulé :**

**Le français dans le processus d'enseignement/apprentissage des filières  
scientifiques : Entre représentations sociolinguistiques et pratiques  
(Cas de la faculté des Sciences et Technologie)**

**Présentée et soutenue publiquement par :**

**Mme. Amina MAHDAOUI**

**Sous la direction de :**

**Pr. Sid Ahmed KHELLADI**

**Membres du jury :**

**Président : Dr. Abdelkader SAIDI Université d'Adrar**

**Rapporteur : Pr. Sid Ahmed KHELLADI Université d'Adrar**

**Examineur : Dr. Mohand Ouamer AIT OUAHIOUNE Université d'Adrar**

**Examineur : Pr. Azzedine MALEK ENS de Mostaganem**

**Année universitaire : 2023/2024**

## Résumé

Notre travail de recherche s'inscrit dans une perspective sociodidactique. Il s'articule autour de l'impact des représentations sociolinguistiques sur la pratique linguistique du FLE chez un public scientifique et technique à l'université d'Adrar. Pour l'appréhension de ce sujet, nous avons étudié un corpus composé de questionnaires et de transcriptions des enregistrements audio. Cette recherche vise à démontrer et à décrire les rapports coexistant entre les représentations sociolinguistiques du français et ses pratiques en tant que langue d'enseignement/apprentissage des sciences à l'université algérienne.

**Mots clés :** français – représentations sociolinguistiques – pratique linguistique – formation scientifique et technique.

## Abstract

Our research falls within a socio-didactic perspective. It revolves around the impact of sociolinguistic representations on the linguistic practice of FLE among a scientific and technical audience at the University of Adrar. To understand this subject, we studied a corpus composed of questionnaires and transcriptions of audio recordings. This research aims to demonstrate and describe the coexisting relationships between the sociolinguistic representations of French and its practices as a language of teaching/learning sciences at the Algerian university.

**Keywords:** French – Sociolinguistics Representations – linguistic practice – Scientific and technical formation

## ملخص

يندرج هذا البحث ضمن منهج التعليمية الاجتماعية، ويتمحور حول أثر وعلاقة التصورات اللغوية الاجتماعية بممارسة اللغة الفرنسية في الشعب العلمية والتكنولوجية بجمعة أدرار. للفهم والتعمق في هذا الموضوع، ارتتبنا دراسة عينة البحث عن طريق الاستبيان والتسجيل الصوتي المدون. إن الهدف من هذا البحث هو تبيان ووصف الروابط الموجودة بين التصورات اللغوية والاجتماعية للغة الفرنسية وممارساتها اللغوية كلغة تعليم وتعلم العلوم في الجامعة الجزائرية.

**الكلمات المفتاحية :** اللغة الفرنسية – التصورات اللغوية الاجتماعية – الممارسات اللغوية - التكوين العلمي

والتكنولوجي



# Remerciements

*Tout d'abord, je remercie Allah, le tout puissant de m'avoir donnée la puissance et le courage à réaliser ce travail de recherche.*

*Ensuite, j'exprime ma gratitude aux personnes qui m'ont aidée pendant la réalisation de notre recherche et, sans lesquelles, ce travail n'aurait pas vu le jour :*

*Je remercie Pr. Sid Ahmed KHELLADI, mon directeur de recherche et le directeur de notre laboratoire pour son aide, ses précieux conseils et ses directives.*

*Je tiens à exprimer ma reconnaissance envers les membres du jury pour l'intérêt accordé à la lecture et l'évaluation de ma thèse.*

*Un remerciement spécial s'adresse aux enseignants de notre département.*

*Enfin, mes vifs remerciements vont au personnel de la faculté des Sciences et Technologie à l'université d'Adrar de m'avoir aidée pendant la réalisation de mon enquête sur terrain.*

## Dédicaces

*Ce travail de recherche est dédié à :*

- ✓ *Mes chers parents qu'ALLAH leur accorde la santé et le bonheur du monde,*
- ✓ *Mon époux, Hamza qui m'a apporté le soutien surtout moral,*
- ✓ *Mon frère unique : Mohammed et mes aimables sœurs.*
- ✓ *Aux personnes qui m'ont soutenue avec leurs prières*
- ✓ *Une dédicace spéciale à mon adorable fille : Alaa.*

# **Listes des tableaux et des figures**

### Liste des tableaux

<b>Tableau 1</b> : Récapitulatif des enregistrements des cours magistraux .....	17
<b>Tableau 2</b> : Entretiens effectuées avec des enseignants de spécialités à la faculté des sciences et technologie .....	18
<b>Tableau 3</b> : Entretiens effectués avec des étudiants de la 2 <sup>ème</sup> année licence de génie des procédés et des hydrocarbures .....	19
<b>Tableau 4</b> : Evolution démographique de la ville d'Adrar (de 1966 à 2008).....	25
<b>Tableau 5</b> : Caractéristiques du système central et du système périphérique de la représentation (Abric, J C. 1994c : 81 cité par Gaymard, S. 2021).....	56
<b>Tableau 6</b> : Niveau intellectuel des parents des étudiants .....	183
<b>Tableau 7</b> : Représentations de la France et des Français .....	188

## Liste des figures

<b>Figure 1</b> : La triade sémiotique du point de vue de la psychologie sociale .....	59
<b>Figure 2</b> : Classification des participants selon le sexe .....	121
<b>Figure 3</b> : Classification des enseignants selon leurs origines.....	122
<b>Figure 4</b> : Classification des enquêtés selon l'âge .....	123
<b>Figure 5</b> : Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement .....	125
<b>Figure 6</b> : Représentation graphique des langues de formation des enseignants.....	128
<b>Figure 7</b> : Niveau en langue française des enseignants .....	130
<b>Figure 8</b> : Facteurs déclencheurs de la motivation envers l'apprentissage du FLE...	132
<b>Figure 9</b> : Degré de référence à l'utilisation du français dans la vie quotidienne .....	138
<b>Figure 10</b> : Encouragement à l'apprentissage du FLE dans le milieu familial.....	140
<b>Figure 11</b> : Le français en Algérie .....	144
<b>Figure 12</b> : Classification des étudiants selon le sexe .....	168
<b>Figure 13</b> : Représentation graphique des étudiants selon l'âge .....	168
<b>Figure 14</b> : Classification des participants-étudiants selon leur origine.....	169
<b>Figure 15</b> : Représentation graphique des étudiants selon la spécialité étudiée .....	170
<b>Figure 16</b> : Représentation graphique des langues parlées par les étudiants.....	173
<b>Figure 17</b> : La motivation à l'apprentissage du FLE pendant la scolarité .....	175
<b>Figure 18</b> : Niveau en langue française au secondaire .....	176
<b>Figure 19</b> : Difficultés rencontrées par les étudiants scientifiques .....	177
<b>Figure 20</b> : Type de difficultés rencontrées par les étudiants scientifiques.....	178
<b>Figure 21</b> : Formations de langues désirées par les étudiants.....	179
<b>Figure 22</b> : Représentation du FLE, source de blocage dans la formation scientifique	180
<b>Figure 23</b> : Les langues utilisées sur les réseaux sociaux.....	182
<b>Figure 24</b> : Encouragement à l'apprentissage du FLE de la part des parents.....	184
<b>Figure 25</b> : Comportement linguistique adopté en milieu social.....	185
<b>Figure 26</b> : Contexte (s) d'usage du FLE .....	186
<b>Figure 27</b> : Représentations linguistiques individuelles du FLE .....	187



## Liste des abréviations

### Liste des abréviations

**FLE** : Français langue étrangère

**R.S**: Représentation sociale

**CECRL** : Cadre européen commun de référence pour les langues

**CM** : Cours magistral

**LMD** : Licence Master Doctorat

**LSP** : langue de spécialité

**OIF** : Organisation internationale de la francophonie

**FOU** : Français sur objectifs universitaires

**FOS** : Français sur objectifs spécifiques

**S.d** : Sans date

**S T** : Sciences et technologie

# **Introduction générale**

### Introduction générale

A l'heure actuelle, la révolution technologique et la mondialisation exigent une ouverture linguistique dans nos universités algériennes afin de répondre à un besoin de formation professionnelle performant dans un pays caractérisé par la présence d'un plurilinguisme à savoir, l'Algérie. Parmi les multiples langues étrangères omniprésentes, le français qui dispose d'une place particulière dans l'enseignement supérieur. En fait, son adoption dans le domaine d'étude scientifique et technique ne peut prétendre à une manipulation marquée par une neutralité linguistique mais reste soumise à une imprégnation d'une idéologie institutionnelle et à l'impact de certains paramètres sociaux qui régissent sa pratique.

Cependant, la conception de cette langue française revêt certaines représentations chez ses locuteurs car elle n'est pas uniquement perçue comme un simple moyen de communication. Mais, elle se considère comme une langue véhiculant un message implicite façonné par un contexte sociolinguistique.

Notre recherche s'inscrit dans une perspective sociodidactique inspirée principalement de deux champs d'étude qui sont : la sociolinguistique et la didactique. Elle porte sur l'étude des représentations sociolinguistiques de la langue française et leur impact sur les pratiques linguistiques chez un public spécialisé à savoir, les enseignants et les étudiants des sciences et technologie à l'université d'Adrar.

En nous référant à certains écrits en sociodidactique sur le contexte algérien, la prise en considération des particularités du contexte régional et des variétés de pratiques langagières observées d'une région à une autre s'avère indispensable pour une description des usages linguistiques dans les diverses situations de communication. A ce propos, RISPAIL, M. et Blanchet, Ph. affirment que :

« La question du *contexte en didactique* des langues se montre, dès lors, d'une grande importance et pose comme indispensable la (re)connaissance « des usages effectifs dans des situations de communication (contexte « authentique ») produites ou imitées en situations de classe (contexte pédagogiques) de façon réaliste (contexte social). » (Rispail, Blanchet, 2011 : 68)

En outre, nous avons remarqué que les travaux élaborés dans cette approche sociodidactique ciblent beaucoup plus les villes du Nord d'Algérie. Par contre, les recherches sont très limitées sur l'impact des spécificités sociolinguistiques sur l'appropriation des langues étrangères dans la région du sud algérien (voir Boubebia-baala, 2012).

Or, à l'université d'Adrar, lieu de notre formation universitaire dans le système LMD, lors de nos différentes rencontres avec des étudiants ayant opté pour des spécialités

scientifiques et techniques, nous avons constaté des conceptions variées sur la représentation de la langue française. Certains manifestent une prise de conscience et révèle l'intérêt et l'utilité de l'apprentissage de cette langue pour une évolution dans leur formation spécialisée. Ils avouent qu'un apprentissage adéquat du français facilite l'accès à la documentation scientifique et à la poursuite du cursus universitaire.

Pour d'autres, l'accès à une formation dispensée en cette langue constitue une entrave réelle face à la poursuite des études. Ces derniers optent pour l'adoption de la langue anglaise étant considérée comme première langue de communication sur la scène internationale.

De même, étant ex-enseignante dans des écoles privées, nous avons rencontré quelques enseignants de spécialité souhaitant perfectionner leur compétence linguistique en langues française et anglaise pour des raisons professionnelles ; de leur côté, la maîtrise des langues étrangères devient une nécessité pour pouvoir contribuer à l'enrichissement de leur recherche. De notre côté, le contact avec ces enseignants a suscité un intérêt accru pour une meilleure compréhension de leurs représentations concernant la langue française par rapport aux autres langues, étant donné qu'elle constitue l'objet de notre étude et de leur pratique linguistique dans leur activité professionnelle.

Suite à ces constatations, nous avons décidé de focaliser notre recherche sur les représentations sociolinguistiques et les pratiques linguistiques du français étant une langue étrangère de formation scientifique et technique. Pour ce faire, nous avons ciblé un public hétérogène composé d'enseignants et d'étudiants de la faculté des sciences et technologie de l'université d'Adrar.

A travers cette étude, nous cherchons d'abord à comprendre les différentes représentations sociolinguistiques de nos enquêtés vis-à-vis de la langue française, puis à identifier l'impact de ces représentations sur les pratiques linguistiques au sein de cette population. Dans ce sens, l'analyse des représentations que se forge ce public va nous permettre de déterminer et d'expliquer les contradictions et l'ambiguïté en ce qui concerne l'importance et la place de la langue française dans une telle formation scientifique et technique dans un contexte saharien spécifique. Cette étude se justifie même par notre souci de comprendre les résultats obtenus lors du sondage établi par l'ex-ministre concernant le remplacement du français par l'anglais et qui révèle un chiffre nettement en faveur de l'adoption de la langue anglaise.

Pour mieux comprendre ce sujet, notre problématique repose sur la formulation d'un certain nombre de questions visant à définir l'objectif à atteindre :

- Quel est l'impact des représentations sociolinguistiques du FLE sur les pratiques linguistiques des enseignants et des étudiants de spécialités scientifiques ?

A cette question principale s'ajoutent deux autres questions secondaires :

- Quelles sont les diverses représentations sociolinguistiques du FLE chez les enseignants et les étudiants de la faculté des sciences et technologie ?
- Comment le paramètre « *représentation* » peut-il influencer le développement des compétences de formation ?

Ces questions nous permettent d'émettre quelques hypothèses susceptibles d'être confirmées ou infirmées à travers l'enquête sur terrain, qui sont :

- L'usage de la langue française comme vecteur des savoirs disciplinaires serait influencé par des représentations négatives sous-jacentes à un contexte historique.
- Le rejet et le refus de cette langue dans les pratiques enseignantes ne seraient pas uniquement tributaire des représentations sociolinguistiques mais d'autres facteurs à déterminer.
- La langue française serait considérée comme une langue d'ouverture et de recherche documentaire par excellence.
- Les représentations négatives que les étudiants se font à l'égard de la langue française entraveraient son appropriation et le développement des compétences de leur spécialité respective.

Après avoir déterminé l'objet de notre étude, nous envisageons une investigation sur le terrain à partir d'un échantillonnage d'enseignants et d'étudiants issus de la faculté des sciences et technologie de l'université d'Adrar<sup>1</sup>. Pour ce faire, trois types d'outils d'investigation seront sélectionnés :

- Les questionnaires : le questionnaire **A** pour les enseignants, et le questionnaire **B** pour les étudiants, à travers les multiples questions qui les

---

<sup>1</sup> . L'université d'Adrar : ou l'université d'Ahmed Draia, est une université algérienne située au sud-ouest de l'Algérie. Dans les années 80, elle était un institut supérieur des sciences islamiques. En 2001, cet institut est transformé à une université africaine composée de 5 facultés dans lesquelles les étudiants peuvent bénéficier des formations supérieures diverses.

composent, nous essayerons de recueillir les conceptions portées vis-à-vis de la langue française et de son usage chez nos enquêtés.

- Les enregistrements audio de quelques cours magistraux vont nous permettre de vérifier le recours à la langue française et le degré d'alternance avec les autres langues (arabe standard, arabe algérien, anglais, etc.)
- L'entretien semi-directif : cet outil nous aidera à s'approfondir dans l'interprétation des résultats obtenus par les questionnaires.

Le choix de cet échantillon se rapporte d'abord à la facilité d'accès au milieu de formation vu qu'à l'université, la faculté des sciences et technologie se trouve à proximité de notre lieu d'études. Cela va nous permettre en quelques sortes de bénéficier d'une certaine aisance dans la phase de collecte des données. De même, le choix de la tranche d'âge (adultes) pourra nous aider à collecter des réponses fiables sélectionnées chez un échantillon estimé « *intellectuel et franc* ».

L'élaboration de ce travail de recherche impose l'adoption d'un certain nombre de méthodes d'analyse rigoureusement choisies afin d'arriver à une meilleure exploitation des données recueillies. De ce fait, nos enquêtes ciblent le dépouillement des données, l'interprétation et l'analyse quantitative et qualitative de ces ressources recueillies à travers les questionnaires et les entretiens portant sur les représentations sociolinguistiques et les pratiques langagières dans le domaine des études supérieures scientifiques et techniques. L'analyse des enregistrements audio va nous permettre de vérifier les usages linguistiques d'un français de spécialité chez des enseignants de spécialité dans un contexte professionnel. A travers l'écoute et la transcription de ces enregistrements, nous pouvons nous renseigner sur les différentes variables qui régissent la manipulation de cette langue. Après l'élaboration des corpus, nous allons procéder à l'interprétation des résultats en s'appuyant sur un certain nombre d'apports théoriques antérieurs.

Par ailleurs, la planification de notre thèse constitue une étape principale car elle sert à une meilleure mise en valeur de la recherche effectuée. Pour ce faire, nous l'avons organisée ainsi :

La première partie débute par l'évocation de la méthodologie de recherche puis elle aborde une approche théorique ciblant les représentations sociolinguistiques et l'appropriation des savoirs transmis en langue étrangère dans un contexte plurilingue. Cette partie comporte deux chapitres ; le premier s'intitule : *Cadre méthodologique et contextualisation de la recherche*. Il cible l'explication des fondements et de la méthodologie poursuivie en vue

d'effectuer l'enquête sur le terrain. Le deuxième chapitre de cette partie aborde les données théoriques qui nous permettent de comprendre notre sujet de recherche. Il comprend des synthèses de nos lectures sur les représentations sociolinguistiques des langues, en l'occurrence le français, et leur impact sur les pratiques linguistiques.

La deuxième partie se focalise sur le français et sa place dans le processus d'enseignement/apprentissage des sciences au supérieur, notamment à l'université d'Adrar. Cette partie se subdivise en deux chapitres : le premier chapitre concerne un travail théorique focalisé sur le français étant une première langue de formation scientifique et technique. Il traite aussi, quelques aspects distinctifs de cette langue française adoptée pour la transmission des connaissances. Quant au second chapitre, il s'articule autour de l'analyse des pratiques linguistiques du FLE par un public scientifique, en l'occurrence les enseignants des filières techniques. Les données abordées dans ce chapitre, sont analysées à partir d'un corpus s'agissant des transcriptions de quelques séquences audio des cours magistraux au département des hydrocarbures et des énergies renouvelables.


La troisième partie est une mise en valeur des apports théoriques esquissés dans la première partie et ce, à travers la présentation, l'analyse et la description du travail d'investigation mené sur le terrain. Dans cette partie, nous focalisons notre attention sur l'analyse et la description minutieuse des données récoltées par des questionnaires et des entretiens, à savoir les représentations sociolinguistiques émergées vis-à-vis du français chez un public scientifique composé de formateurs et d'étudiants. Le premier chapitre de cette partie expose et analyse le corpus recueilli par le questionnaire A et les entretiens effectués avec des enseignants des matières scientifiques. Quant au second chapitre intitulé : *Les représentations sociolinguistiques du FLE chez les étudiants de la 2ème année de génie des procédés et des hydrocarbures*, il met en valeur la description, l'analyse et l'interprétation des résultats du questionnaire B et les entretiens semi-directifs réalisées avec des étudiants.

Notre thèse se termine par une conclusion générale dans laquelle nous rapellons notre problématique de recherche et la méthodologie poursuivie pour la concrétiser. Il est aussi objet d'exposer les aboutissements de notre recherche à travers la confirmation ou l'infirmité des hypothèses émises. De même, elle met en évidence la proposition de quelques perspectives de recherche.

# **Première partie**

## **Approche méthodologique et orientations théoriques**





Entamer une recherche scientifique n'est jamais une affaire facile réalisable par tout le monde mais elle exige un travail méthodologique minutieux commençant de la problématisation d'une situation jugée défailante ou manquante jusqu'à la recherche de solutions.

La première partie de cette thèse s'intitule : *Approche méthodologiques et orientations théoriques*. Elle comporte deux chapitres dans lesquels nous tenterons successivement, démontrer la méthodologie de recherche adoptée et les apports théoriques relatifs à notre sujet d'étude.

Le premier chapitre se consacre au dépouillement méthodologique de notre recherche. Il aborde donc, les fondements méthodologiques de notre étude ainsi que le protocole de recherche des données sur le terrain. De même, il cible la contextualisation de notre recherche dans un espace sociolinguistique vaste et riche, à savoir celui de l'Algérie. Ainsi, la délimitation du champ disciplinaire et les approches interdisciplinaires utiles à notre recherche fera l'objet de ce chapitre.

Le deuxième chapitre s'appuie sur les avancées théoriques visant l'éclaircissement des concepts clés de notre recherche et ce ; à travers l'exposition d'un aperçu général sur l'adoption du français dans le contexte algérien plurilingue et l'étude de la notion de « *représentation sociolinguistique* ».

# **Chapitre I**

## **Cadre méthodologique et contextualisation de la recherche**

## Chapitre I : Choix méthodologique et contextualisation de la recherche

### Introduction

Ce premier chapitre aborde notre choix méthodologique, la démarche de collecte des données ainsi que le protocole de l'enquête poursuivie afin d'établir le corpus servant à analyser notre thème. Il sert aussi à situer notre travail de recherche par rapport à d'autres recherches abordant la même thématique dans le territoire algérien en l'occurrence.

D'abord, nous commençons par les mobilisations d'ordres personnel et intellectuel de la sélection du sujet, le questionnement et les objectifs que nous estimons atteindre. Nous présentons par la suite, les données de concrétisation de la recherche sur le terrain d'étude.

Enfin, nous présentons le domaine de recherche disciplinaire auquel notre recherche fait partie, les disciplines auxiliaires et le contexte géo sociolinguistique dans lequel la recherche est réalisée.

### 1. Choix méthodologiques

#### 1.1 Genèse de la recherche

L'idée de départ de ce travail de recherche s'est formée lors d'une discussion quotidienne<sup>2</sup> et à partir de quelques observations antécédentes qui ont suscité notre intérêt. Au sein de l'université, lors de nos échanges avec les étudiants de multiples spécialités scientifiques, nous avons remarqué que le français est toujours au centre de leurs soucis. Ces étudiants se plaignent souvent de la complexité de cette langue et son adoption comme langue d'enseignement des filières scientifiques, ils se sentent obligés de poursuivre une formation de spécialité dans une langue étrangère qui leur était une matière à part entière pendant la scolarisation et qu'ils n'utilisaient pas comme moyen pour s'appropriier des sciences dures (mathématique, physique, chimie, etc.). Face à cette situation ambiguë, ces étudiants sont appelés à se débrouiller pour réaliser des travaux universitaires et académiques (exposés, rédaction des comptes rendus ou de mémoires, des rapports de stage, etc.). Cependant, entre partisans et détracteurs, une autre catégorie d'étudiants pense qu'une maîtrise moyenne de la langue française et de la terminologie de la discipline étudiée pourrait être suffisante pour réussir dans une telle formation.

---

<sup>2</sup>. Cette discussion quotidienne a été effectuée à la maison, avec ma sœur qui étudie en 1<sup>ère</sup> année LMD des sciences de nature et de vie à l'université d'Adrar. Nous avons discuté sur un exposé qu'elle a présenté dans un module de sa spécialité. Elle nous a informé que son enseignant était étonné de son expression purement française car la plupart des étudiants ont présenté en interférant l'arabe et le français.

Or, notre intérêt pour cette étude vient aussi de notre volonté de mieux cerner la question du plurilinguisme en Algérie et son influence sur les statuts et l'actualité des langues, notamment le français. En lisant les travaux de recherche ciblant ce sujet, nous avons constaté que ce pays continent, riche et complexe en matière de sa composition sociale et des langues en présence, est généralement traité dans une vue d'ensemble, sans prendre en compte des particularités régionales, surtout ceux qui concernent les villes du Sud.

Dans la ville d'Adrar, à laquelle nous appartenons et lieu de notre enquête, les jugements qu'on peut qualifier de « *péjoratifs* » quant à l'apprentissage et l'usage du français ont été toujours l'objet de nos interrogations. Cette langue maîtrisée par des personnes âgées plus que les jeunes, n'est pas tellement pratiquée, voire même rejetée dans les pratiques langagières observées dans le milieu social. Ce constat a orienté notre réflexion à une recherche sur les représentations véhiculées sur cette langue et sa pratique chez la population de cette région.

## 1.2 Questions de recherche

Issue d'une formation de langue française à l'université d'Adrar, la place accordée à cette langue dans notre contexte social, était et demeure au centre de nos préoccupations. Les observations que nous avons faites sur la pratique de cette langue étrangère nous ont amené à aborder une recherche qui prend appui à partir de la question directrice suivante :

Quel est l'impact des représentations sociolinguistiques du FLE sur les pratiques linguistiques des enseignants et des étudiants de spécialités scientifiques ?

A cette question principale s'ajoutent deux autres qui sont ainsi :

- Quelles sont les diverses représentations sociolinguistiques vis-à-vis de la langue française chez les enseignants et les étudiants des ST ?
- Comment le paramètre « *représentation* » peut-il influencer le développement des compétences de formation chez les étudiants des sciences et technologie ?

Les questions posées nous permettent d'émettre quelques réponses provisoires susceptibles d'être confirmées ou infirmées à travers l'enquête sur terrain, qui sont respectivement :

- L'usage de la langue française comme vecteur des savoirs disciplinaires serait influencé par des représentations négatives sous-jacentes dans un contexte historique.

- Le rejet et le refus de cette langue dans les pratiques enseignantes ne seraient pas uniquement tributaire des représentations sociolinguistiques mais d'autres facteurs à déterminer.
- La langue française serait considérée comme une langue d'ouverture et de recherche documentaire par excellence.
- Les représentations négatives que les étudiants se font à l'égard de la langue française entraveraient son appropriation et le développement des compétences de leur spécialité respective.

#### 1.4 Objectifs

Cette thèse s'articule autour d'une recherche scientifique dont l'objectif général est de démontrer et d'expliquer les contradictions et l'ambiguïté en ce qui concerne l'importance et la place de la langue française dans une formation technique universitaire et ce, à travers l'étude des représentations sociolinguistiques de cette langue et les pratiques langagières observées en situations de communication spécialisées. Autrement dit, nous essayons de comprendre le lien coexistant entre les représentations sociolinguistiques du FLE et sa pratique dans un processus d'enseignement/apprentissage des disciplines scientifiques afin de livrer une image descriptive de la réalité des usages des langues, notamment le français, dans un contexte plurilingue.

Afin d'arriver à cet objectif, nous avons tracé certains autres objectifs intermédiaires qui sont les suivants :

- Connaître les diverses représentations sociolinguistiques que possèdent nos enquêtés vis-à-vis de la langue française.
- Décrire l'usage du français dans une formation scientifique et technique en milieu universitaire situé dans un contexte saharien particulier.
- Repérer l'impact des représentations sociolinguistiques du FLE sur les pratiques linguistiques observées en milieu universitaire, chez des étudiants scientifiques en l'occurrence.

De même, cette étude nous aide sommairement à interpréter les résultats du sondage établi par l'ex-ministre (en 2019) concernant le remplacement du français par l'anglais et qui révèle un chiffre nettement en faveur de l'adoption de la langue anglaise.

## 1.5 L'échantillon

Ce travail de recherche a ciblé une population hétérogène issue d'une formation scientifique et technique à l'université d'Adrar. Les participants à l'enquête réalisée sont classés en deux groupes :

- Premièrement, ce sont des enseignants de la faculté des sciences et technologie à l'université d'Adrar. Ce groupe se compose d'enseignants titulaires, stagiaires ou vacataires recrutés après l'obtention d'un doctorat ou d'un magistère dans une des spécialités techniques enseignées au sein de cette université.
- La seconde catégorie regroupe l'ensemble des étudiants inscrits en deuxième année licence de génie des procédés ou des hydrocarbures. Ces étudiants suivent une formation en commun et s'initient dans leur spécialité en parallèle ; c'est-à-dire ils ont quelques modules fondamentaux en commun et d'autres uns, enseignés sous formes de travaux dirigés et pratiques, qui sont distincts.

## 2. Cadre méthodologique

### 2.1 Outils méthodologiques

La présente thèse ne met pas en exergue une thématique nouvelle, mais elle s'inscrit dans le continuum de nombreuses recherches portant sur l'enseignement/ apprentissage du FLE et la sociolinguistique. Elle s'appuie donc sur l'étude des concepts amplement abordés à travers le dépouillement d'un corpus recueilli dans un contexte particulier et très fertile.

En outre, la réalisation de cette recherche est le fruit d'un dépouillement méthodologique auquel se joint un cadrage théorique fourni suite à de nombreuses lectures des travaux traitant les variables qui nous intéressent. De ces lectures, nous citons : *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, publié par le Conseil de l'Europe, et ses études de références telle que celle de Castellotti, V et Moore, D en 2002 intitulée « *Représentations sociales des langues et enseignements* » ;

Les travaux de M. Rispaïl sur la sociodidactique (Mariel, R et M. Dabène (2008), Rispaïl, M et Blanchet, Ph (2011), Rispaïl, M et Bensekat, M (2018), etc.) ; ceux de Boyer, H (2001) en sociolinguistique ; de Mangiante J.M. sur les français de spécialité ; etc.

Par ailleurs, quelques thèses de fin d'études ont orienté notre angle de vue vers le choix de cette thématique. Parmi ces thèses, nous donnons à titre d'exemples : la thèse de Boudebia Baala Afaf, en 2012, ayant comme titre « *L'impact des contextes*

*sociolinguistique et scolaire sur l'enseignement /apprentissage du français dans le Souf à travers l'analyse des représentations comme outil de description*», une autre thèse intitulée «*Les représentations de la langue et de la culture françaises en Licence de français*» d'Achraf Djeghar en 2014.

Ainsi, nous nous sommes basé sur la consultation des articles et des ouvrages abordant le FLE dans les formations de spécialités en général, et celui de l'usage technique en particulier. D'autres uns ont traité la notion de représentation et son rapport avec l'enseignement/apprentissage des langues. Cela est pour l'appréhension des différents usages et des formes du français auxquels nous aurons affaire.

## **2.2 Démarche méthodologique**

Concrétiser un travail de recherche s'avère possible sauf si celui-ci est fondé sur une démarche méthodologique permettant d'apporter des réponses explicites aux questions de recherche posées. Au fait, le choix méthodologique constitue une pierre angulaire car il permet au chercheur de se positionner et d'identifier la procédure à adopter en vue d'aboutir à des résultats de recherche significatifs.

Après avoir déterminé l'objet de recherche, la problématique et la revue de la littérature, nous devons impérativement établir une stratégie de la collecte et de l'analyse des données sur le terrain. Dans cette étape, il est indispensable de prendre en considération certains paramètres relatifs à la nature du sujet abordé, les caractéristiques du contexte, les variables observés et les participants, etc.

Dans le domaine des sciences humaines et sociales auquel notre recherche appartient, les sujets de recherches portent essentiellement sur des phénomènes et des cas comparables et interprétatifs selon des observations, des synthèses et des critiques en faisant référence à des modèles théoriques déjà établis. Les objets de recherche étant des éléments non-observables explicitement, exigent une analyse approfondie centrée sur l'observation et la compréhension d'un certain nombre de variables, de conditions d'émergence, et de facteurs que pourraient avoir un impact sur le cas étudié. L'objectif des sciences consiste alors à décrire et à comprendre le phénomène humain ou social abordé en adoptant une démarche empirico-inductive permettant l'étude de cas particuliers à partir desquels les résultats seront généralisés par la suite. Cette approche centrée sur les méthodes inductives a été critiqué du fait qu'elle implique la subjectivité du sujet-chercheur.

Or, l'approche hypothético-déductive d'où découlent plusieurs méthodes d'analyse expérimentale est adoptée dans l'intensité de donner un caractère de rigueur scientifique et d'objectivité. En adoptant cette approche, le chercheur prévoit des réponses

préalables, des hypothèses, à une question centrale, celle-ci est une formulation concise du problème posé. La validité ou l'invalidité des hypothèses émises à travers une investigation sur le terrain, constitue le noyau d'un travail de recherche.

De par les convergences permettant la distinction entre l'approche empirico-inductive et l'approche hypothético-déductive, ces deux approches sont complémentaires et peuvent être chevauchées. Dans cet ordre d'idées, Philippe Blanchet (2000 :32) estime que :

« Une approche strictement inductive est d'ailleurs difficile, voire impossible, car dès lors que le chercheur a tiré une conclusion de l'examen d'un cas, il projette –consciemment ou non- des hypothèses méthodologiques et théoriques sur d'autres cas, surtout lorsqu'il continue à travailler sur un même champ et sur des cas comparables. (...) Une approche déductive rencontre les mêmes limites, pour les raisons inverses. Ainsi, de nombreux chercheurs ayant opté pour une approche expérimentale ont induit une certaine dose d'approche qualitative dans leur méthodologie. » (Benhaddou, 2016)

Dans notre cas, nous nous sommes parti d'une approche hypothético-déductive, nous avons proposé quelques hypothèses que nous tenterons de confirmer ou infirmer à la fin de cette recherche. Mais, cela n'empêche pas que nous étions exposé à une confusion puisque notre travail se consacre à l'étude des représentations linguistiques du FLE socialement élaborées et partagées chez une population spécifique vivant dans un contexte social précis. Et partant, la méthode ethno-sociolinguistique intégrée dans une approche qualitative inductive, nous servira à démontrer l'origine et la conception de ces représentations.

Pour la réalisation de notre investigation sur le terrain, nous avons opté pour le choix d'une approche mixte permettant une analyse quantitative et qualitative à la fois. A travers notre présence assidue sur le terrain étudié, nous avons préconisé l'observation comme première étape et principal outil de recherche. Dans ce sens, notre connaissance de quelques enseignants et étudiants dans le milieu social nous a donné l'opportunité de participer à des discussions amicales portées sur les difficultés rencontrées en formation et parmi lesquelles le français était toujours évoqué. Comme notre questionnement porte aussi, sur les pratiques linguistiques des enseignants de spécialités, nous avons assisté à des séances des cours magistraux en adoptant une fiche d'observation conçue par nous-même. La conception de cette grille nous servira dans la phase d'analyse des enregistrements audio effectués dans ces séances. Ainsi, les données constitutives de notre corpus seront présentées et interprétés sous formes de statistiques, de graphes et de diagrammes



accompagnées des explications et de commentaires visant l'appréhension du sujet de recherche en question.

### 2.3 Les outils d'enquête

Le travail de recherche que nous menons s'inscrit dans une perspective sociodidactique inspirée de la sociolinguistique et la didactique contextualisée ; ces deux disciplines empruntent des méthodes d'analyse des sciences humaines et sociales appelées aussi « *sciences molles* ». Ces deux principaux champs scientifiques préconisent l'immersion du sujet chercheur dans le contexte étudié afin d'observer et d'analyser la situation problème tout en sélectionnant un certain nombre d'outils d'investigation qui sont principalement les questionnaires et les entretiens.

En ce qui concerne nos outils d'enquête, nous avons choisi l'enregistrement et le questionnaire comme instruments. D'abord, grâce à l'observation participante, nous avons pu enregistrer quelques séquences des cours magistraux destinés aux étudiants de département des hydrocarbures et des énergies renouvelables, en cours du deuxième semestre de l'année universitaire 2020-2021. Puis, le deuxième enregistrement audio concerne les entretiens semi-directifs effectués avec des enseignants et des étudiants de ce même département.

De même, deux questionnaires que nous désignons par A et B, ont été élaborés en vue de s'interroger sur les perceptions du FLE que forgent les deux actants d'une formation scientifique et technique à savoir, les enseignants de spécialités et les étudiants de la 2<sup>ème</sup> année génie des procédés/hydrocarbures comme cas d'étude. L'adoption de cet outil en sciences sociales n'est qu'un témoin de ses avantages ; c'est un moyen qui facilite la collecte d'une grande quantité de données dans un temps restreint, surtout lorsqu'ils s'agissent de données linguistiques relatifs à l'étude d'un phénomène, des attitudes ou des comportements explicitement, non-observables. De même, il représente la technique standardisée pour le repérage et l'étude des représentations.

### 2.4 L'établissement des corpus

Notre corpus d'étude a été établi de façon qu'il soit hétérogène, représentatif et par lequel les différentes variables de notre recherche seront analysés soigneusement afin d'apporter des réponses à nos questions centrales. Dans cet ordre, il est subdivisé en trois parties :

### 2.4.1 L'enregistrement audio

Ce premier corpus comporte des enregistrements audio de quelques séquences de cinq cours magistraux auxquels nous avons participé dans le département des hydrocarbures et des énergies renouvelables. Après avoir les écouté à maintes reprises, nous avons procédé à la transcription orthographique de quelques passages sélectionnés selon la convention de Valibel (2004). Cette transcription va nous servir dans l'analyse des actes verbaux des enseignants dans une situation didactique afin de relever les traits spécifiques du français qui est en usage. Le tableau ci-dessous présente quelques renseignements sur les séquences transcrites :

Enregistrement	Date	Durée	Module
1 <sup>er</sup> enregistrement	08.02.2021	06 min	Méthodologie de recherche
2 <sup>ème</sup> enregistrement	14.02.2021	09 min	Probabilités et statistiques
3 <sup>ème</sup> enregistrement	16.02.2021	15 min	Mécanique des fluides
4 <sup>ème</sup> enregistrement	16.02.2021	13 min	Mathématiques
5 <sup>ème</sup> enregistrement	22.02.2021	09 min	Ondes et vibrations

**Tableau 1** : Récapitulatif des enregistrements des cours magistraux

### 2.4.2 Le questionnaire

Les données collectées à travers les questionnaires adressés aux enseignants et aux étudiants en parallèle, ont conçu notre deuxième corpus qui compte 149 réponses au total (27 réponses de la part des enseignants et 122 réponses de la part des étudiants). Ces questionnaires contiennent une section d'informations identificatrice de nos interrogés (sexe, âge, spécialité, etc.), et 15 autres questions variées entre des questions ouvertes, fermées et d'autres à choix multiples. Aussi, il est à signaler que les deux questionnaires A et B comportent des questions en commun et d'autres distinctes. Leur collecte a été faite sur le terrain par passation ou en collaboration avec quelques étudiants qui ont désiré de contribuer à l'enquête. Les pauses entre les séances ont été pour nous un moment adéquat pour la distribution et le ramassage des questionnaires.

### 2.4.3 Les entretiens semi-directifs

La réalisation des entretiens dans le cadre de notre étude est à double fonction : dans un premier temps, ils servent à vérifier la pertinence des réponses données par questionnaire car ils offrent la possibilité à interroger les enquêtés en situation de communication réelle dans lesquelles les représentations sont manifestées sous-formes variées et par le biais de

quelques éléments extraits du discours épilinguistique produit, tels que l'expression faciale, les hésitations, le rire, le haussement d'épaules, etc. Ainsi, l'entretien joue un rôle complémentaire aux questionnaires. À travers une variété de questions ouvertes qu'elle compose, les participants ont été interrogés dans une façon plus détaillée sur leurs pratiques langagières menées que soit dans le milieu universitaire formel ou dans leur environnement social.

Les entretiens réalisés sont au nombre de 15 entretiens, six d'entre eux ont été réalisés avec des enseignants tandis que le reste (09 entretiens) ont ciblé les étudiants de la 2<sup>ème</sup> année génie des procédés et des hydrocarbures. Pour leur réalisation, nous étions obligés de programmer un calendrier de rencontres vu les mesures et les instructions imposées par la situation sanitaire.

Dans les deux tableaux suivants, nous présentons successivement, les détails des entrevues effectuées :

Entretien	Date	Durée
Entretien n°1	15 février 2021	16 min 04 sec
Entretien n°2	17 février 2021	17 min 00 sec
Entretien n°3	24 février 2021	10 min 57 sec
Entretien n°4	27 février 2021	15 min 20 sec
Entretien n°5	28 février 2021	28 min 05 sec
Entretien n°6	23 mars 2021	22 min 14 sec

**Tableau 2 :** Entretiens effectués avec des enseignants de spécialités à la faculté des sciences et technologie

Entretien	Date	Durée
Entretien n°1	01 mars 2021	15 min 35 sec
Entretien n°2	01 mars 2021	11 min 04 sec
Entretien n°3	01 mars 2021	08 min 55 sec
Entretien n°4	01 mars 2021	05 min 04 sec
Entretien n°5	03 mars 2021	17 min 35 sec
Entretien n°6	03 mars 2021	16 min 07 sec
Entretien n°7	03 mars 2021	11 min 46 sec
Entretien n°8	04 mars 2021	08 min 39 sec
Entretien n°9	04 mars 2021	08 min 30 sec

**Tableau 3 :** Entretiens effectués avec des étudiants de la 2<sup>ème</sup> année licence de génie des procédés et des hydrocarbures

## 2.5 Caractéristiques et finalités du corpus

Notre corpus composé de données qualitativement et quantitativement analysables, est fourni dans l'ambition d'atteindre l'objectif assigné à cette recherche, que nous tenons de rappeler (expliquer l'ambiguïté quant à l'importance et la place de la langue française dans une formation technique universitaire à travers l'étude des représentations sociolinguistiques et les pratiques langagières observées dans une formation supérieure technique). Les énoncés transcrits et recueillis à l'aide d'un enregistrement audio servent à analyser les pratiques linguistiques des enseignants, c'est en analysant ces transcriptions que nous arriverons à comprendre les phénomènes du plurilinguisme résulté par le contact des langues en usage dans le processus d'enseignement des filières scientifiques et de décrire l'usage réel de la langue française en particulier, étant officiellement, valorisée comme langue de recherche scientifique.

Par ailleurs, les questionnaires A et B composés d'une section présentative et 15 questions, traitent les conceptions de la langue française et sa pratique aussi bien en milieu social qu'en milieu professionnel. Leur conception a été faite en prenant en compte certains principes méthodologiques qui sont les suivants :

- La présentation du questionnaire (l'en-tête): en plus au logo et le nom de l'université, nous avons consacré cette section à une brève démonstration de l'objet de la réalisation du questionnaire et le public auquel est adressé dans l'objectif de les inciter à y contribuer.
- Une partie des données socio-démographiques : elle sert à identifier le profil de nos enquêtés
- Hiérarchisation des questions : Nous avons adopté le principe du plus facile au plus difficile, les questions auxquelles la réponse ne nécessite pas une réflexion approfondie sont abordées en premier, et succédées par d'autres exigeant plus d'efforts et de réflexion.
- Les blocs de questions : les interrogations ciblant le même sujet se sont enchainées et succédées.

Les entrevues semi-directives ont traité le même thème des questionnaires, leur mission principale consiste à appuyer et vérifier les réponses des questionnaires. Dans cela, nous n'avons pas fait un choix précis de toutes les interrogations posées mais nous avons veillé

à ce qu'elles soient formulées dans une façon compréhensible et en fonction du profil de nos enquêtés. Comme conséquence, certaines questions ont été évoquées avec tous les interrogés que soit enseignants ou étudiants (voir les entretiens en annexe), parfois nous avons modifié la formule de ces questions. Aussi, il convient de signaler que la plupart des interviews ont été abordés en langue arabe dialectal, et puis, traduits en français.

### 3. La pré-enquête

Une fois que nos idées de départ ont été formulées sous formes de questionnements, nous avons procédé à une enquête préalable afin de tester la faisabilité de notre recherche dans le contexte choisi, à savoir celui de faculté des sciences et de la technologie à l'université d'Adrar. Cette étape cruciale dans notre cas, vu que nous ne possédons pas assez de connaissances sur le terrain à explorer, nous a permis d'identifier le qui interroger ? Où ? Et comment interroger ?

Notre première pré-recherche a été effectuée en cours du mois de février 2020, quelques jours avant la rupture soudaine causée par la propagation de la Covid19. Pendant ce mois, nous avons focalisé notre attention sur l'observation du contexte étudié dans ses généralités. Après avoir consulté les plannings affichés dans les cinq départements de la faculté, nous avons assisté à certaines séances de travaux dirigés, de travaux pratiques et de cours magistraux ; ceci était après avoir demandé l'autorisation des enseignants auxquels nous avons expliqué que nous sommes dans le cadre de la préparation d'une recherche académique sans pour autant leur préciser le thème de notre recherche. Notre présence dans ces séances était dans le but de réaliser des observations et des remarques quant aux pratiques des langues utilisées dans des situations d'enseignement/apprentissage des savoirs scientifiques. De même, elle a représenté, pour nous, une occasion pour côtoyer et connaître les enseignants et des étudiants de cette faculté.

Après la reprise de l'activité scientifique stagnée plus de six mois, les processus d'enseignement/apprentissage ont été considérablement influencées par la situation pandémique universelle d'où un nouveau mode d'enseignement s'impose, à savoir celui de l'enseignement à distance qui est adopté parallèlement avec l'enseignement présentiel.

Dans une telle situation, nous étions contraint de s'engager dans une deuxième pré-enquête dont l'objectif était de se renseigner sur les nouvelles circonstances agissant sur la collecte de données ; mais aussi, de reprendre le contact avec la population ciblée. Et c'est dans ce cadre que nous avons décidé de collecter la grande partie de notre corpus dans le département des hydrocarbures et des énergies renouvelables, lieu dans lequel nous avons

senti la bienveillance et le désir de participer à l'enquête proposée, que soit de la part des enseignants ou des étudiants.

#### **4. Contextualisation de la recherche**

A ce niveau, nous mettons en évidence la description du macrocontexte sociolinguistique de notre étude à savoir celui de l'Algérie. Puis, il sera question de démontrer les caractéristiques géo-sociolinguistiques de la wilaya d'Adrar. Le contexte didactique universitaire dans lequel l'enseignement/apprentissage des disciplines scientifiques en langue française se déroule, sera aussi exposé.

##### **4.1 Diversité linguistique en contexte algérien**

L'Algérie représente un contexte sociolinguistique plurilingue où plusieurs langues sont imbriquées. La coexistence de ces langues fait preuve d'un arrière-plan socio-historique caractérisé par les diverses invasions qu'a connu le pays. En effet, cette diversité linguistique se nourrit et évolue du jour en jour, grâce à sa pratique sociale qui varie d'un contexte à un autre, d'une ville à une autre ville. Ceci est parce que la langue est un des facteurs déterminants de l'identité ethnique et socioculturelle et non simplement un moyen au service de la communication interpersonnelle. Or, dans le contexte sociolinguistique algérien actuel, nous pouvons remarquer la présence de trois langues dont les statuts sont officiellement reconnus et desquels découlent plusieurs variétés linguistiques, ces langues sont principalement : l'Arabe, le Tamazight et le Français.

Pour Taleb-Ibrahimi, Kh. (2006), l'analyse de la situation sociolinguistique de l'Algérie conduit à la distinction de trois différentes sphères, à chacune ses particularités. D'abord, la sphère arabophone représente la majorité des locuteurs algériens dont leur langue maternelle est une variante de l'Arabe classique, langue de l'Islam et du Coran. La présence de cette langue dans l'espace algérien remonte à l'époque des conquêtes islamiques par Okba Ibn Nafaa dans l'Afrique du Nord. Après l'indépendance, cette langue arabe a conservé son privilège grâce aux efforts fournis par des défenseurs de la politique d'arabisation adoptée par les autorités algériennes qui ont proclamé l'installation de la langue arabe comme première langue officielle de la nation algérienne arabo-musulmane.

Ensuite, la sphère berbérophone englobe les locuteurs des variétés linguistiques de la langue berbère nommée aussi langue amazighe ou le Tamazight. Cette langue n'a été reconnue qu'en 2002 comme langue nationale. En réalité, cette décision n'a pas eu une réelle concrétisation remarquable sur le terrain suite à plusieurs raisons y parmi : sa forme orthographique (le Tifinagh) qui n'est uniforme et admise par l'ensemble de ses

pratiquants, son enseignement limité dans des contextes restreints et précis, etc. L'usage de cette langue est principalement sur le plan de l'oral.

La troisième sphère est celle des langues étrangères. A ce niveau, l'auteure démontre que les langues en présence en Algérie relèvent de l'existence de plusieurs langues dites étrangères bien avant l'occupation française, avec laquelle la langue française est introduite sur le terrain. Le vocabulaire du parler algérien actuel dans ces formes variées de l'Est à l'Ouest et du Nord au Sud du pays, regroupe des emprunts de la langue punique, de l'espagnol, du turc, de l'italien et du français. En fait, le français représente la langue qui a beaucoup influencé le parler des Algériens, ceci est en raison de sa présence pendant une longue période sur le territoire algérien occupé pendant plus de 132 ans. Actuellement, l'usage de cette langue pourrait être repéré dans le milieu informel, chez certaines familles francophones au nord du pays, mais aussi dans un cadre formel scolaire où elle est enseignée ou adoptée comme langue de pratique professionnelle dans des certains établissements étatiques. Sa présence est concurrencée par la langue anglaise étant première langue de communication internationale, apprise obligatoirement à partir de l'âge de 11 ans aux enfants algériens.

Sebaa, R quant à lui, estime que :

« L'Algérie se caractérise, comme on le sait, par une situation de quadrilinguïté sociale : arabe conventionnel / français / arabe algérien / tamazight. Les frontières entre ces différentes langues ne sont ni géographiquement ni linguistiquement établies. Le continuum dans lequel la langue française prend et reprend constamment place, au même titre que l'arabe algérien, les différentes variantes de tamazight et l'arabe conventionnel redéfinit, de façon évolutive les fonctions sociales de chaque idiome. » (Sebaa, 2002)

Pour ce sociologue et chercheur, une coprésence de quatre langues est attestée dans le paysage sociolinguistique algérien. L'usage de chacune de ces langues n'est pas prôné dans des espaces géographiques prédéfinis et chez un groupe précis au détriment d'un autre. Par contre, ils s'inscrivent dans un continuum relationnel permettant la définition et l'établissement des rapports entre ces langues elles-mêmes et leurs praticiens, élément qui enrichit la situation du plurilinguïsm.

De ce qui précède, nous déduisons que la description de la richesse en matière du répertoire linguistique algérien renvoie à la démonstration du multilinguïsm lié à quatre langues dont la pratique est nettement apparente. Premièrement, l'arabe standard ou moderne s'agissant d'un arabe adopté comme langue de pratique professionnelle dans les secteurs administratifs et institutionnels. Cette langue a donc un trait d'officialité, son

appropriation effectuée en milieu scolaire est destinée obligatoirement à tous les apprenants. Elle débute du préscolaire et pourrait être poursuivie dans des études supérieures spécialisées. A cette langue s'ajoute une autre variété appelée *arabe algérien* issue de ce qu'Elimmam Abdou désigne par « *le Maghribi*<sup>3</sup> ». Cet arabe algérien est langue véhiculaire conventionnée adoptées par les Algériens dans leurs pratiques linguistiques quotidiennes quoiqu'ils soient leurs origines. De plus, la française, première et seule langue imposée au peuple algérien. Elle jouit d'un statut officiel, première langue étrangère de recherche scientifique et de communication internationale.

Ainsi, la langue amazighe ou le « *Tamazight* » est présente sous plusieurs formes dont les principaux sont :

- Le Kabyle : parlé par les habitants de Tizi Ouazzou, Bouira et Blida.
- Le Chaoui : un parler amazigh adopté par les habitants de la région montagneuse d'Aurès et Bédjaia
- Le mozabite : parler par les gens de Ghardaïa au sud –est du pays
- Le Chelouh ou Chelhi : pratiqué par les gens d'El Bayadh et Bousemghoun.
- Le Tamasheq (le Tergui) : est une variété berbère pratiquée par les Toureg à Tamanerasset, Bordj Badji Mokhtar et Ain saleh.
- Le zénète : utilisé par les personnes de la région de Gourara dans la ville de Timimoune.

## 4.2 Présentation de la ville d'Adrar

### 4.2.1 Bref aperçu socio-historique

La wilaya d'Adrar se situe au sud-ouest de l'Algérie, à presque 1600 km de la capitale Alger. Son nom est d'origine berbère « *adghagh* » qui signifie une rocaille. Cette wilaya comprend quatre zones géographiques : la région Touat au centre, habitée par la majorité de la population d'Adrar, la région de Tidikelt (du côté d'Aoulef), la région de Gourara (Timimoune) et celle de Tenzrouft (Bordj Badji Mokhtar) qui sont récemment renommées comme wilayas déléguées.

Au fait, l'agglomération Adrar n'a été fondée que par l'arrivée du colonisateur français dans la région de Touat. Cette dernière représentait un lieu de refuge et un carrefour commercial à l'heure des conquêtes berbères et arabes. Les historiens estiment que cette région caractérisée par son paysage oasien et ses palmeraies, était peuplée par des habitants

---

<sup>3</sup> . Le Maghribi ou le Dardja renvoie à l'ensemble des variétés linguistiques de l'arabe classique adoptée par les habitants du nord de l'Afrique (Maroc, Algérie, Tunisie ).



de plusieurs races dont les principaux sont : les tribus Sanhadja et Zénètes qui sont des berbères, les Arabes, les Juifs, et des Noirs réfugiés du Mali et du Soudan. A cette époque, ces autochtones n'étaient pas en grand nombre, ils vivaient en tribus dans des Ksours et des Casbas auxquels on a précisé des dimensions et des noms. La vie économique s'articulait sur l'agriculture, le commerce et les travaux d'artisanat. Quant à l'éducation, elle se faisait principalement, dans des écoles coraniques « *Zaouia* » dirigées par des Arabes, une attention particulière a été accordée à l'apprentissage du Coran et de la langue arabe. Les Zénètes ont centré leur activité dans les frontières de la région de Gourara tandis que la tribu de Sanhadja, d'où viennent les Touaregs, se sont orientés vers la région de Tanezrouft, du côté de la wilaya de Tamanrasset et Bordj Badji Mokhtar.

Après plusieurs combats entre les militants algériens et l'armée française dans la région de Gourara et celle Tidikelt (1899), la France n'a eu accès à la région de Touat qu'après soixante-dix ans de sa rentrée au territoire algérien. Ceci pourrait être lié à la localisation et les caractéristiques géo climatiques de cet espace désertique défavorable, envahi par les vents de sable et la chaleur de hauts degrés pendant l'été. Vers 1902, pas loin du district de Timmi<sup>4</sup>, le centre de la ville d'Adrar a été implanté, des casernes et quelques lotissements coloniaux (un hôpital, une église, une école, un hôtel, etc.) ont été bâtis. Quelques enfants des indigènes ont été instruits dans des écoles françaises tandis que les enfants des familles résidant des Ksours lointains n'ont pas reçu un apprentissage institutionnel français.

Après l'indépendance, la ville a été principalement urbanisée à partir des années 70 et 80. Elle a connu une urbanisation accélérée, les gens des Ksours sont immigrés vers la ville dans laquelle les conditions de vie sont plus ou moins améliorées. En plus à ces habitants, des commerçants et des retraités issus des villes voisines telles que Béchar, Ghardaia et Metlili sont venus en vue d'élargir leur activité et de couvrir le marché économique au Sahara. Les offres d'emploi proposées par l'Etat algérien dans villes sahariennes ont contribué à leur tour, au déménagement d'un nombre considérable d'habitants des villes nordistes, surtout des Chaouis et des Kabyles qui habitaient les montagnes de l'Est et du Nord du pays, notamment ceux de Bouira.

---

<sup>4</sup>. Timmi est une subdivision au centre de la région de Touat. Karl Suter (1953, 445) rapporte que, selon le recensement de 1948, le district de Timmi représentait l'espace le plus peuplé de la ville d'Adrar, avec un nombre de 6 635 habitants. Actuellement, la région de Timmi regroupe 32 ksar.

Années	Population (*)					Taux d'accroissement annuel(en %)			
	1966	1977	1987	1998	2008	66-77	77-87	87-98	98-08
Adrar	4468	7057	28580	43142 <sup>3</sup>	63039	4.2	13.8	3.6	3.9
Timimoun	4859	7585	12812	17137	22086	4,2	5,3	2,6	2.6
Wilaya	106527	137491	217678	311635	355217	2.34	4.70	3.40	1.34

**Tableau 4** : Evolution démographique de la ville d'Adrar (de 1966 à 2008)

(<https://journals.openedition.org/insaniyat/12633>)

#### 4.2.2 Description de l'aspect linguistique

A l'exemple des autres wilayas algériennes, Adrar représente une communauté multilingue. En plus aux trois langues Arabe, Français et Tamazight ayant des statuts formels reconnus et admis dans les politiques linguistiques nationales, une multiplicité de variétés de ces langues sont repérables dans le parler des Adraris.

Premièrement, l'arabe dialectal dit « *Touatia* », désigne le code linguistique utilisé par la quasi-totalité des locuteurs de la région, c'est un moyen d'intercompréhension et de communication entre des individus de différentes appartenances ethniques, appartenant à la communauté linguistique d'Adrar. D'après Bouhania, B. (2011), le dialecte arabe d'Adrar est un parler bédouin composé des parlers arabes hilaliens et préhilaliens d'où quelques nuances observables sur le plan de la prononciation surtout, s'installent. A travers une analyse multidimensionnelle, cet auteur met en lumière un ensemble de traits phonétiques et lexico-sémantiques permettant la démonstration de l'origine et la composition de cette variété linguistique.

Or, Djaafri, A. (2014) de sa part, aborde cet arabe dialectal dans pas mal de ses écrits concernant l'évolution de la situation sociolinguistique de la société d'Adrar. Ce chercheur estime que le lexique de cette *Touatia* est à la base, construit à partir des mots de la langue arabe classique, la langue du Coran, et d'autres uns issus de la langue Tamazight ; les différents toponymes des Ksour et quelques noms attribués aux objets font preuve de la contribution du Zénète et du Tamasheq.

En plus à l'arabe dialectal, le Zénète représente la langue maternelle des autochtones de la région de Gourara. Vers les années 40, les habitants de Timimoun ne s'exprimaient qu'en Zénète, certains d'entre eux sont devenus bilingues par besoin de communiquer avec les Touatis. Ils maîtrisaient donc, le Zénète et l'arabe dialectal de Touat. Actuellement, à cause des mutations linguistiques et la politique d'arabisation, cette variété de langue

amazighe n'est adoptée que par des habitants des ksours environnants de Timimoun, tels que : Ouled Aissa, Ighzer, Teblgouza, etc. Dans ces Ksours, certaines familles préconisent un parler quasiment zénète dans les échanges interpersonnels inscrits dans le contexte social informel, surtout avec des personnes âgées. Par contre, quelques autres familles dont la composition est plus jeune, la communication est établie dans les deux langues (Arabe et Zénète) avec une dominance variable, ce qui donne lieu à des phénomènes de l'alternance codique.

Le Tamasheq pratiqué essentiellement par les Touaregs ou les hommes bleus occupe aussi sa place dans le paysage linguistique de la wilaya d'Adrar. Dans la région de Tanezrouft, distante de 800 Km de la ville d'Adrar, le parler Tamasheq marque la singularité d'un groupe ethnique berbérophone renfermé sur lui-même.

Au Touat, la pratique de cette variété peut être remarquée dans un quartier nommé Bni Ousket, lieu dans lequel les Touaregs préservent leur mode de vie en groupes.

Il est à noter que « *les caractéristiques linguistiques de ces deux variétés berbères : phonologie, syntaxe, lexicale et morphologie, les rapprochent des dialectes Kabyles et Chaouia.* » (Bouhania, 2011, p. 227)

A l'heure actuelle, la métropole d'Adrar devient un contexte cosmopolite par excellence ; le peuplement est d'origine différente, comme nous l'avons déjà signalé. La variété locale de la langue arabe n'est pas systématiquement comprise par un Algérien de l'Est, de l'Ouest ou du Nord du pays. C'est pourquoi, l'adoption d'un arabe algérien s'avère la solution plausible en vue de favoriser une intercompréhension entre des individus issus de régions distinctes. Cet arabe algérien consiste en un répertoire linguistique auquel des mots arabes, des emprunts du français et de l'espagnol font partis.

Cependant, la pratique de l'arabe dialectal Touati et des variétés amazighes se limitent dans des situations de communication restreintes s'inscrivant toujours dans un contexte informel, entre membres d'une famille, entre amis, avec des individus d'un groupe social, etc.

#### **4.3 Motifs du choix des spécialités scientifiques à l'université d'Adrar**

Dans les universités algériennes, la présence du français peut être opérée dans les différents processus d'enseignement/apprentissage d'une formation supérieure qu'elle soit littéraire ou scientifique.

Dans ce travail de recherche, nous nous intéressons à la langue française dans les filières scientifiques. Cette langue médium et véhiculaire est adoptée comme moyen de transmission des connaissances scientifiques et d'acquisition des compétences

professionnelles relatives à la pratique d'une spécialité donnée. Notre focalisation sur l'usage du français dans les filières scientifiques pourrait être justifiée par notre volonté de :

- savoir la place réelle et l'actualité de cette langue dans des disciplines censées être francisées,
- expliciter les obstacles linguistiques qu'entravent les formateurs et les étudiants dans une formation scientifique technique,
- comprendre l'influence du plurilinguisme sociétal et du conflit des langues sur les choix linguistiques au supérieur
- contribuer à l'enrichissement des recherches socio-didactiques en étudiant un contexte peu investi.

Par ailleurs, notre enquête a eu lieu à la faculté des sciences et de la technologie à l'université d'Adrar. Le choix de ce terrain d'étude se rapporte d'abord à la facilité d'accès au milieu de formation vu qu'à l'université, la faculté des sciences et de la technologie se trouve à proximité de notre lieu d'études. Cela va nous permettre en quelques sortes de bénéficier d'une certaine aisance dans la phase de collecte des données en un temps plus au moins restreint. De même, le choix de la tranche d'âge (adultes) nous aide à collecter une argumentation fiable sélectionnée chez un échantillon estimé « *intellectuel et responsable* ».

## 5. L'approche sociodidactique

### 5.1 Fondement et principes

La sociodidactique est une approche située au croisement de deux champs disciplinaires, à savoir : la sociolinguistique et la didactique des langues. Le concept est formé par troncation du mot « *sociolinguistique* », d'où vient « *socio* » et le mot « *didactique* ». Il est à noter que « *socio* » est dérivé de « *sociolinguistique* » et non pas « *sociologie* », champs souvent entremêlés quand il s'agit de l'origine d'une approche récente (la socio-didactique). A ce propos, Marielle Rispaïl déclare que : « *Sur le plan épistémologique, le terme « socio-didactique » indique à dessein un croisement des champs sociolinguistique et didactique.* » (Rispaïl, p. 77). Cette auteure étant la première chercheuse à employer le concept « *sociodidactique* » dans son sujet de thèse sous la direction de Louise Dabène en 1993, annonce que, avant les années 1990, nombreuses sont les études articulées sur les rapports entre les phénomènes sociaux liés aux langues (objet de la sociolinguistique) et ce qui se déroule dans le contexte institutionnel de

l'apprentissage de ces langues (objet de la didactique ou encore la pédagogie). « *Certains ont appelés cela le couple scolaire /social* » (Rispaïl, p. 68)

Les recherches menées dans cette approche recommandent la prise en considération des particularités des contextes sociaux et de leur impact sur l'enseignement/ apprentissage des langues, maternelles ou étrangères, dans un contexte plurilingue. En d'autres mots, la sociodidactique se charge d'étudier le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue en prenant en compte son usage réel, sa perception et ses relations avec les autres langues coexistant dans un contexte social précis sans, toutefois, ignorer certains autres éléments relatifs aux individus qu'ils l'exercent. L'étude de ces éléments semblent être la proposition de la socio-didactique en vue de résoudre les problèmes d'appropriation des langues, surtout étrangères, et d'entraver les contraintes auxquels les processus d'enseignement / apprentissage de et par les langues, sont confrontés.

Blanchet, Ph. de sa part, dit : « *Pour moi, une approche sociodidactique est une émanation d'une théorie sociolinguistique des phénomènes linguistiques (je dis phénomènes pour ne pas dire langue ou pratiques, termes que je trouve réducteurs).* » (Blanchet, 2012, p. 03) D'après lui, il s'agit d'une exposition, d'une confrontation, d'une mise en relief entre des conséquences sociolinguistiques et des phénomènes ayant lieu en classe.

De nos lectures des contributions de Marielle Rispaïl initialement, nous déduisons que la socio-didactique part de deux considérations :

D'une part, le contexte institutionnel formel, scolaire ou universitaire, dans lequel l'enseignement des langues s'effectue, est un contexte indissociable de l'environnement social. Les pratiques langagières, les comportements, les attitudes, et les représentations émergées entre les interlocuteurs d'une communauté linguistique donnée sont d'une grande influence sur les pratiques langagières adoptées en situations de communication relevant d'un champ professionnel. Dans un processus d'enseignement / apprentissage des langues, les usages linguistiques en milieu extra-scolaire impactent les pratiques des enseignants et des apprenants, étant donné que ces derniers sont avant tout des acteurs sociaux en rétroaction permanente avec les différents agents de leur contexte social.

De l'autre part, La question des variations linguistiques, dont l'usage se multiplie et évolue constamment dans plusieurs pays, y compris l'Algérie, a captivé l'attention des sociodidacticiens. En effet, ces variations contribuent à l'hétérogénéité des situations de communication, conditionnant ainsi et influençant les relations entre les langues utilisées en classe et en dehors de celle-ci. Les tenants à cette approche estiment qu'une perspective

monolingue de la didactique d'une langue donnée sans aucune prise en considération de sa pratique sociale, s'avère réductrice si une réussite scolaire est envisagée.

## 5.2 Intérêts de la recherche en sociodidactique

Par le fait de s'intéresser aux pratiques langagières sociales, la sociodidactique vise une meilleure contextualisation des actes de l'enseignement/apprentissage des langues. L'étude des spécificités de l'environnement social dans lequel les langues sont apprises et/ou employées, sert à situer les phénomènes linguistiques observés chez des agents sociaux, y compris des enseignants et des apprenants ; et à orienter les actions pédagogiques. C'est d'ailleurs, dans cet ordre que Blanchet, Ph appelle la sociodidactique une didactique du terrain permettant d'établir des liens entre le macro, le méso, et le micro contextes.

En outre, de son inscription dans une perspective variationniste, la sociodidactique permet de porter une réflexion sur les pratiques des langues qu'elles soient de statuts officiels reconnus, des variantes marginalisées et minorées, des parles ruraux, des formes rénovées, etc. Cela va contribuer, de prime abord, à une remise en lumière de certaines variétés linguistiques dont la langue d'origine est toujours en quête de statut et de justification. En plus, la prise en compte de cet aspect propose une diversification des sujets de recherches puisqu'on ne s'intéresse non plus à une langue à part entière mais à ses relations avec d'autres langues en présence dans l'ambition de développer des compétences plurilingues et interculturelles.

Un autre apport de la sociodidactique consiste à porter plus d'intérêt à des publics spécifiques. Ces publics souvent hétérogènes mobilisent des ressources langagières diverses et retrouvent des déficits langagiers lorsqu'ils sont intégrés dans un enseignement/apprentissage de ou par l'intermédiaire d'une langue précise souvent considérée comme une entrave.

## 6. Autres disciplines utiles à la recherche

Notre intérêt suscité pour un travail de recherche interdisciplinaire nous a poussé à solliciter la coopération de quelques autres disciplines ayant pour objets des notions utiles pour la présente recherche, notamment celle de « *représentations sociales* ». Notre référence aux avancées théoriques issues de ces disciplines coopératives est dans l'objectif d'une meilleure interprétation des données recueillis en termes de cette recherche. En plus aux disciplines fondatrices de notre approche de recherche à savoir la sociodidactique, nous nous sommes référé à d'autres sous-disciplines humaines et sociales qui sont :

### 6.1 La psychologie cognitive

L'éloge de cette discipline a été principalement à partir des années 50 avec l'émergence du courant cognitiviste bien qu'il y avait avant cette période certaines études s'inscrivant dans cette optique. La psychologie cognitive s'intéresse à l'étude des processus psychiques lors de la réalisation des activités mentales permettant à l'individu de fournir des représentations individuelles inculquées dans sa cognition, et qui vont être manifestées par le biais de ses pratiques, ses attitudes et ses comportements voire ses actions en général. En révolution contre le béhavioriste, cette branche d'étude estime que le cerveau de l'être humain n'est plus une boîte noire résulté d'un processus cumulatif et dans lequel les opérations mentales sont incompréhensibles ; par contre, la pensée humaine est construit d'un ensemble de représentations mentales tirées d'un processus de traitement de l'information (filtrage, remise en question, catégorisation, etc.) à l'exemple du traitement informatique des informations par un ordinateur. La *représentation* tant que concept central dans ces études a été repensée par plusieurs chercheurs notamment J. Piaget (1896-1980), qui s'est consacré à l'étude de l'acquisition du langage et de l'évolution des représentations chez l'homme depuis son enfance, tout en examinant les mécanismes psychiques et sociologiques mis en œuvre.

### 6.2 La psychologie sociale

Une des disciplines sociales et humaines, la psychologie sociale étudie les effets des processus sociaux sur les pratiques des individus. Son intérêt consiste à expliquer et à comprendre l'impact de la dimension sociale sur la personne par le biais de l'analyse de ses rapports avec les autres agents de son environnement social. De pareil, cette discipline sert à expliciter l'élaboration et l'évolution des normes sociales susceptibles à être distinguées d'une communauté à une autre. En effet, c'est grâce à la sociologie que les gens arrivent à orienter les pratiques et les comportements adoptés en vue d'empêcher toute forme de malentendus liés à une méconnaissance des règles sociales partagées. Dans ce champ de recherche, la concentration sur l'étude de la notion de « *représentation* » a donné lieu à l'apparition du concept de « *représentations sociales* » introduit par Serge Moscovisci en 1989, et qui sera retravaillé par d'autres chercheurs. La réflexion de cet auteur est portée sur des critiques du caractère « *collectives* » attribuées aux représentations par Durkheim depuis les années 1890.

Succinctement, dans le cas de notre recherche, le recours aux données de ces disciplines nous serait bénéfique dans la mesure où il va nous aider à comprendre le cadre historique et épistémologique de l'évolution de la notion de « *représentation sociale* ». Ainsi, il nous

apporte une vision sur la dynamique de partage des représentations sociales vis-à-vis des langues et leurs usages chez la population ciblée, étant avant tout composée d'agents d'une communauté sociale dans laquelle la langue est un des éléments de son identité. De même, notre référence à cette multidisciplinarité sert à interpréter les choix et les conceptions linguistiques relevés chez nos interrogés ; ces conceptions sont évidemment adoptées et adaptés en fonction de paramètres relatifs à l'identité socioculturelle et à l'identité des interlocuteurs qui ne font pas toujours partis à la même société.

### **Conclusion**

Ce premier chapitre de la première partie met en évidence notre questionnement ainsi qu'un cadrage méthodologique servant à expliciter l'approche méthodologique envisagée pour la réalisation de notre travail de recherche. Aussi, nous avons jugé utile d'exposer quelques données relatives à la description du contexte sociolinguistique et du terrain dans lequel la recherche est effectuée.

Dans un premier temps, nous avons détaillé les éléments composants de notre problématique de recherche à savoir : le constat, l'origine du sujet de recherche, les questions, les hypothèses ainsi que les objectifs attendus. Puis, nous avons esquissé quelques ressources bibliographiques consultées dans l'objectif de mieux cerner notre cadrage théorique et notre démarche d'intervention sur le terrain étudié. Dans cela, nous avons justifié notre choix d'une approche mixte par la nature des variables qui nous intéressent, et la qualité du corpus recueilli. Ensuite, nous nous sommes étalé dans la démonstration de notre protocole d'enquête sur le terrain tout en traitant nos outils d'investigation, les stratégies et les méthodes mises en œuvre afin de collecter les données fournissant notre corpus. Enfin, la description des caractéristiques du corpus établi et de la pré-enquête a été évoquée.

Dans un deuxième temps, nous avons focalisé notre attention sur la contextualisation de notre étude dans un contexte géo-sociolinguistique, premièrement, et puis, dans une perspective disciplinaire. Nous avons commencé par le macrocontexte sociolinguistique de l'Algérie, caractérisé par sa diversité et sa pluralité linguistiques. Ainsi, nous avons justifié notre choix de sélection du terrain étudié après avoir décrit la complexité linguistique au niveau du contexte local de la wilaya d'Adrar. Cette ville qui représente quant à elle, un espace linguistique polydiglossique. Au fait, le traitement de ce volet est pour nous, essentielle dans la mesure qu'il nous permet de se rendre compte des particularités du



terrain et du public visé. Il est, de même, important pour les lecteurs dans le sens qu'il offre une image sur un contexte spécifique peu connu dans les recherches sociolinguistiques. Et nous avons fini ce chapitre par la mise en lumière du champ disciplinaire dans lequel notre recherche s'inscrit ainsi que la définition de certains domaines de recherche dans lesquels nos concepts clés se sont développés.

# **Chapitre II**

## **Fondements théoriques et concepts de base**

**Chapitre II : Fondements théoriques et concepts de base****Introduction**

Dans ce deuxième chapitre, nous allons traiter les soubassements théoriques permettant d'élucider nos fondements et nos concepts de base, à savoir : les pratiques du français langue de formation scientifique et technique, et les représentations sociolinguistiques vis-à-vis de la langue française. Les données présentées dans ce chapitre, sont le résultat d'un travail bibliographique aboutissant à la rédaction de synthèses et de résumés des travaux de recherche visant l'éclaircissement d'un ou des concepts qui nous sont utiles.

D'abord, le chapitre commence par la description du français préconisé dans le processus d'enseignement /apprentissage des filières scientifiques. Pour cela, nous livrons un état des lieux du français dans un cadre général, puis nous nous étalons dans l'appréhension de ses formes diverses susceptibles d'être observées dans une sphère universitaire scientifique. Notre présentation des différentes appellations qu'a subies le français dans un processus d'enseignement/ apprentissage des disciplines scientifiques va nous aider dans l'analyse des pratiques linguistiques de la population concernée.

Ensuite, nous focalisons notre attention sur l'éclaircissement de la notion « *représentation sociolinguistique* » et ce, à travers l'exposition de certains apports théoriques permettant d'explicitier la composition du terme « *sociolinguistique* » (de *sociale* et *linguistique*). A l'aide des disciplines connexes, nous analysons l'origine, la forme et l'émergence des représentations sociales en premier ; puis, nous ciblons la notion de « *représentations linguistiques* » et son entrée dans la (socio) linguistique.

Enfin, nous terminerons le chapitre par une synthèse dans laquelle nous rappelons globalement, ce qui est abordé comme éléments théoriques inhérents à la recherche que nous réalisons.

### 1. Statut (s) du français en Algérie

Dans la période postcoloniale, la détermination du statut de la langue française a fait l'objet de nombreuses polémiques. Les usages sociolinguistiques de cette langue révèlent une ambiguïté par rapport à son statut politique qui revet encore un caractère éluusif. Cette langue jouit d'une remarquable imprégnation dans le parler des locuteurs algériens, mais elle est officiellement promulguée au rang des langues étrangères. Élément qui a intéressé plusieurs sociolinguistes se préoccupant à l'étude du paysage et des pratiques linguistiques dans le contexte algérien plurilingue.

« Juste après l'indépendance, le jeune État Algérien a déployé d'immenses efforts pour étendre la scolarisation et démocratiser l'enseignement. Pour ce faire, il a fait appel à tous les Algériens instruits. Ces derniers étaient majoritairement formés en français. Il a eu également recours à la coopération étrangère, notamment française. Ainsi, et jusqu'à la création de l'école fondamentale, le système éducatif algérien se caractérisait par son bilinguisme. » (Boudebia-Baala, 2012, p. 27)

Au lendemain de l'indépendance, la politique algérienne délivrée par le Front de Libération Nationale, seul représentant du peuple algérien, visait à l'édifice d'un Etat indépendant tout en gardant l'union de sa population. L'identification des repères identitaires du peuple algérien unis était une préoccupation pressante. La diversité linguistique est perçue comme facteur de division de ce peuple. Par conséquent, la mise en œuvre d'une politique linguistique monolingue était la solution adoptée ; la valorisation de la langue arabe en tant que langue nationale et officielle a été clairement annoncée dans la constitution de 1963. Chose qui paraît jusque là logique pour un Etat arabo-musulman. Cependant, ce choix d'unilinguisme officiel a exclu les autres langues qui sont en usage dans la vie sociale des Algériens à savoir : le tamazight et le français. Ce qui paraît « étrange » dans un contexte déjà plurilingue dans lequel les politiques linguistiques servent de prime abord, à gérer les systèmes communicatifs et à préciser quels usages linguistiques préconisés dans quelles situations de communication ; car « *la planification linguistique est constituée par l'ensemble des actions, des interventions qui vont inscrire dans les réalités institutionnelles et sociales les choix politiques* » (Morsly, 2007, p. 46)

En outre, l'implantation de la politique d'arabisation ne se faisait pas sur le coup, elle ciblait d'abord le domaine de l'éducation et de l'enseignement. Le français, langue étrangère dans les écoles algériennes, est restée longtemps langue de pratique professionnelle avec une présence incontestable dans les secteurs économiques et administratifs. « *La réalisation effective de l'arabisation doit avoir lieu dans les meilleurs*

*délais sur le territoire de la République. Toutefois, sa dérogation aux dispositions de la présente loi, la langue française pourra être utilisée provisoirement avec la langue arabe »* (constitution 1963, article 76). Dans la Charte nationale et les différentes dispositions constitutionnelles de 1963 à 2016, bien qu'elles soient écrites en langues arabe et française, aucun statut attribué à la langue française n'est clairement cité, son évocation comme étant langue étrangère est détectable dans les volets consacrés au règlement des politiques éducatives.

Or, dans l'absence d'un statut politique ayant « *de vrai rapport avec l'usage réel de cette langue par les algériens* » (Adaïka, 2019, p. 52), la place accordée à cette langue pourrait être décryptée en interprétant les différents discours présidentiels, en l'occurrence ceux du président Abdelaziz Bouteflika à partir des années 2000 (Voir Grine, N. 2015 et Aid, S. 2016). Depuis ces années, suite aux effets de la mondialisation, une certaine remise en valeur de cette langue a été ressentie, on a affaire à une langue française privilégiée comme langue d'ouverture vers le monde extérieur et de progrès scientifique. Sa manipulation devient indispensable pour l'accès à la recherche scientifique et l'acquisition des formations scientifiques techniques de haut niveau. D'autant plus, l'appropriation de cette langue permet au citoyen algérien, de s'ouvrir vers les autres cultures. Elle est donc, non plus une langue de la colonisation, mais une langue d'émancipation et de découverte.

Par ailleurs, d'après Boudebia-Baala, A (2014) inspirée des études de Dalila Morsly (1984 a, 1984 b, 2004, etc.), l'appréhension du statut du français dévoile des qualifications qui sont alternativement succédées : du « *français langue étrangère* », « *français langue étrangère à statut particulier* », « *français langue scientifique et technique* », jusqu'au « *français langue fonctionnelle* ».

Les débats ne semblent point être clos, d'autres sociolinguistes ciblant la description de la place du français dans le contexte algérien stipulent que l'usage étendu de cette langue française fait d'elle « *une langue seconde* ». En plus de son existence comme langue de communication professionnelle et d'enseignement scientifique, le français évolue dans la vie sociale par son adoption par certaines familles comme langue de communication familiale, ou par son imprégnation dans l'arabe dialectal algérien.

La réflexion de ces auteurs pourrait être consolidée par la définition que Cuq, J.P. admet au « *français langue étrangère* » :

« Le français langue seconde est un concept ressortissant aux concepts de langue et de français. Sur chacune des aires où il trouve son application, c'est une langue de nature étrangère. Il se distingue des autres langues étrangères éventuellement présentes sur ces aires par ses valeurs

statutaires, soit juridiquement, soit socialement, soit les deux, et par le degré d'appropriation que la communauté qui l'utilise s'est octroyé ou revendiqué. Cette communauté est bi ou plurilingue. La plupart de ses membres le sont aussi et le français joue dans leur développement psychologique, cognitif et informatif, conjointement avec une ou plusieurs autres langues, un rôle privilégié » (Cuq, 1991, p. 139)

Néanmoins, la place accordée à la langue française reste encore problématique. Le décalage durable entre ce qui est juridiquement reconnu à cette langue et sa réalité dans le terrain algérien ne semble pas être atteint. En revanche, il est de plus en plus, alimenté et effondré par la situation conflictuelle de concurrence entre cette langue en question et la langue anglaise, cette dernière lentement introduite dans le secteur de l'enseignement supérieur et celui des hydrocarbures.

En termes de ce sujet, nous pouvons résumer la place et le rôle de la langue française en Algérie dans les points suivants :

- D'un point de vue politique et ethnographique, le français est une langue étrangère qui son avènement par la colonisation française ciblait l'acculturation et le déracinement du peuple algérien. Avant cette époque, les algériens ne s'exprimaient pas en français.
- Dans le système éducatif algérien, l'appropriation obligatoire de cette langue commence à partir de la 3<sup>ème</sup> année d'enseignement primaire. Elle est donc la première langue étrangère en Algérie.
- Elle est une « *langue seconde* » apprise d'abord, en milieu extrascolaire par les Algériens qui ont vécu la période coloniale et leurs descendants en quelques années plus tard ; puis dans les écoles algériennes où le français est une langue d'enseignement des disciplines scolaires non encore arabisées. Cette considération part du principe que l'arabe, langue maternelle des algériens est une variante de l'arabe langue officielle et nationale, en exclusion les variantes amazighes dont aucune reconnaissance de leur langue source est politiquement attestée.
- Le français jouit d'un statut particulier vu son valorisation dans les administrations et les domaines d'économie. Elle est aussi langue de discours de plusieurs figures politiques au début du XIX<sup>ème</sup> siècle bien qu'ils s'adressaient à une population arabophone.

- C'est aussi, une langue scientifique et technique privilégiée dans les pratiques de communication professionnelle, à l'écrit et à l'oral dans le domaine de la recherche scientifique et de l'enseignement des filières scientifiques à l'université.

- Le français langue fonctionnelle : elle est apprise par les algériens en vue de s'en servir comme instrument pour l'acquisition des compétences professionnelles indispensables pour la réalisation d'un exercice professionnel. Le sentiment de besoin de cette langue pour des fins précis a été senti.

## **2. Quel (s) français dans / pour l'enseignement/apprentissage des disciplines scientifiques ?**

Dans le domaine de l'enseignement supérieur, la politique d'arabisation n'a pas été poursuivie. A partir de 1970, certaines spécialités universitaires telles que la psychologie, les sciences islamiques, l'économie, l'histoire, etc. ont été arabisées. Contrairement à ceci, les filières scientifiques et techniques comme la biologie, la médecine, l'architecture, etc. ont maintenues la langue française. Cette langue devient alors, une langue d'accès à une formation supérieure scientifique et technique. Le passage d'une langue française discipline enseignée au secondaire, à une langue française langue d'enseignement, expose les étudiants à une situation paradoxale.

Issus d'un enseignement scolaire arabisé, les nouveaux bacheliers estimant s'inscrire dans une des filières scientifiques, se heurtent à des difficultés souvent d'ordre linguistique, qui est souvent considéré comme facteur d'échec. Ils se trouvent contraints d'étudier des disciplines complexes dans une langue dont la maîtrise est généralement insuffisante. A propos de ce sujet, Amokrane, S dit que :

« La volonté d'articulation entre le supérieur et le secondaire, en particulier reste un vœu pieux dans la mesure où l'on constate toujours un décalage énorme entre le profil de sortie du lycée tel qu'il est décrit dans les textes officiels et la réalité [...] les étudiants qui arrivent donc à l'université ont un déficit énorme en langue française » (Amokrane, 2015, p. 287)

D'une analyse de l'historicité de l'enseignement du français en Algérie suivie d'une projection des résultats statistiques sur les ambitions politiques, l'auteure met en lumière le décalage entre le profil de sortie de bachelier et le profil d'entrée à l'université, dans une filière scientifique. Ce décalage se manifeste à travers la discordance entre les finalités de l'apprentissage du français dans le système éducatif, particulièrement au secondaire, et les besoins d'une formation scientifique supérieure. Le besoin linguistique constant des

nouveaux étudiants sollicite un enseignement du FOS/FOU considéré comme réponse à une situation complexe.

Or, dans la formation universitaire scientifique, les étudiants reçoivent un enseignement de français, dans un module à part entière, et l'adoptent comme langue d'enseignement des autres modules de la discipline scientifique choisie. Les démarches de ces deux types d'enseignement sont évidemment distinctes.

Dans le système LMD, le cours de français adressé à un public scientifique, est enseigné en licence dans une à deux séances hebdomadaires, il s'agit d'un module annuel ou semestriel selon les canevas universitaires. « *On assiste donc à l'enseignement du français comme matière, incluse dans le programme de la formation au même titre que les autres matières de spécialité* » (Boukhannouche, 2016, p. 05). Dans ce cours, le français est objet d'enseignement. Son appropriation vise l'amélioration et le renforcement des compétences linguistiques afin de s'en servir pour la réalisation des travaux universitaires et académiques relatifs à la discipline scientifique en question.

Ainsi, les apprentissages disciplinaires sont véhiculés en langue française. Vu sa dénomination comme langue de progrès et de recherche scientifique, les pratiques universitaires dans le domaine des sciences techniques préconisent son usage à l'écrit et à l'oral. Cependant, sur le plan de l'écrit, le français est majoritairement, langue de rédaction universitaire des photocopiés, des rapports, des mémoires, etc. A l'oral, sa présence est alternée par l'arabe dans quelques contextes universitaires.

Il est à signaler que, dans ces dernières années, la place du français semble être menacée par la montée en puissance de l'anglais. Nous pouvons remarquer que certains enseignants se servent de la langue anglaise dans la rédaction des photocopiés, des articles, des contributions, etc. Elle est de pareil, sélectionnée comme langue de communication orale et écrite dans des colloques internationaux et certains mémoires de fin d'études<sup>5</sup>.

Pour les didacticiens, le français dans la formation scientifique universitaire existe sous formes variées et qui s'entremêlent. Elle peut être considérée comme une langue de spécialité (scientifique et technique), un français sur objectifs universitaires (FOU) découlé d'un français sur objectifs spécifiques (FOS), et un français de pratique professionnelle.

---

<sup>5</sup> . Ce que nous évoquons dans ce paragraphe est suite à notre consultation de quelques articles de presse et vidéos abordant la concurrence des langues dans le domaine scientifique à l'université algérienne. Il est de même formulé grâce à notre enquête sur le terrain réel dans la bibliothèque de notre université et sur les sites et les plateformes universitaires.



Dans ce qui suit, nous essayons d'esquisser quelques différentes appellations associées au français enseigné à un public adulte.

### 2.1 Français langue de spécialité

Depuis son apparition dans le début des années 60 et jusqu'à nos jours, l'expression « *langue de spécialité* »<sup>6</sup>, n'a pas eu de réelles délimitations. La complexité qu'elle pose se manifeste par le manque de précision. Nombreux sont les linguistes qui s'entendent sur la difficulté de cerner une définition précise et explicite à cette expression en question, du fait, ils se préoccupent de son explication par l'éclairage de certaines questions y parmi : S'agit-il d'une autre langue différente d'une langue commune ? Quels sont les points en commun et les divergences entre les deux ? Est-elle seulement une langue générale à usages particuliers ? Etc. En effet, le regain d'intérêt qu'a connu la notion de « *langue de spécialité* », a résulté une multiplicité des dénominations variées telles que « *langue spécialisée* », « *langue professionnelle* », « *langue scientifique et technique* » et bien d'autres.

Dubois et *al.* soulignent que : « *On appelle langue de spécialité un sous-système linguistique tel qu'il rassemble les spécificités linguistiques d'un domaine particulier.* » (Dubois, 2001, p. 40) Selon cette définition linguistique, une langue de spécialité est d'abord un sous-système par rapport à une autre langue considérée comme un tout « *système* » linguistique, elle est un fragment qui regroupe des moyens et des éléments linguistiques préconisés dans un champ précis distinctif de certains autres domaines par ses propres contenus, son public, ses pratiques, etc. En d'autres mots, l'idée ici est que la langue est perçue comme un système structuré de signes (Saussure, F. 1916) auquel la langue de spécialité fait partie. Elle est alors, un sous-système qui englobe un ensemble d'objets et d'unités linguistiques spécifiques définis par rapport à leur utilisation dans un domaine précis.

Pour d'autres chercheurs, les langues de spécialités se définissent par leur aspect terminologique et lexicologique. La spécificité des langues de spécialités réside dans le vocabulaire choisi et les tournures linguistiques utilisés dans un champ de connaissance précis. Ceci peut être justifié par la mobilité possible des termes entre des spécialités et leur transformation en mots polysémiques dans la langue commune. D'une panoplie de définitions formulées dans ce propos, nous trouvons la définition suivante : « *Les langues de spécialités sont les instruments de base de la communication entre spécialistes. La*

---

<sup>6</sup>. Abrégée par LSP

*terminologie est l'aspect le plus important qui différencie non seulement les langues de spécialité de la langue générale, mais également les différentes langues de spécialité.* » (Cabré, 1998, p. 90). Cette auteure considère la LSP comme étant un outil nécessaire à l'établissement de la communication entre des experts, c'est-à-dire elle est un français instrumental. Par la suite, elle continue que le jargon utilisé dans les pratiques langagières et discursives entre des spécialistes constitue la première caractéristique de ces langues ; la terminologie qu'il implique permet la différenciation entre les diverses langues de spécialité mais aussi entre la langue de spécialité et la langue générale.

D'un point de vue didactique, Ana Vujović rapporte que, d'après Florence Mourlhon-Dallies, le français de spécialité désigne « *un ensemble de ressources et de démarches pédagogiques centrées sur des domaines de spécialité parmi lesquelles les enseignants cherchent le matériel et rendent compte de la diversité du champ traité.* » (Vujović, 2009, p. 306). Il est clair que dans cette conception, l'écrivaine s'intéresse à la démonstration de cette LSP par la prise en compte de la nature des stratégies et des ressources pédagogiques mises en œuvre lors de son enseignement/apprentissage. Pour elle, l'activité de l'enseignant se fonde sur la recherche et l'adoption de moyens, de supports, et de démarches susceptibles de couvrir les particularités et les données disciplinaires d'un champ divers. Ce qui attire l'attention dans cette définition est que Mourlhon-Dallies, F (cité par Vujović, A.) insiste, même si implicitement, sur la diversification des méthodes et de matériel des cours de LSP dans le point qu'ils doivent aborder un champ scientifique large dans ses différents domaines de spécialité, ce qui revient à une approche globale d'une discipline en question.

En termes de synthèse, par l'expression « *français langue de spécialité* », nous parlons de façon générale, d'une langue française utilisée dans des situations de communication de l'oral et de l'écrit relevant d'un champ d'expérience, d'une profession donnée ou d'une discipline particulière. Elle n'est pas une langue naturelle à part entière ayant ses propres règles structurales mais il s'agit plutôt d'une langue française qui se distingue de la langue dite « *français général* » par ses usages particuliers dans des contextes précis. Sur le plan sémantique, une langue de spécialité se caractérise par la monosémie de son lexique, les mots de son vocabulaire ont des significations précises et n'acceptent pas des connotations. On parle alors de « *termes* » et de « *terminologie* » ; contrairement à la langue générale où le mot reçoit plusieurs sens. Or, dans une expertise didactique, les objectifs d'un enseignement du français de spécialité consistent à l'appropriation des savoirs et des savoir-faire de langue française par un public spécialisé

ayant l'ambition d'acquérir des compétences langagières relatives à l'exerce ou l'apprentissage d'une spécialité donnée. Ce public ne tente pas maîtriser le français pour s'en servir dans la communication usuelle du quotidien mais c'est dans le but de l'exploiter au service de sa spécialité. Par conséquent, seules les compétences langagières en langue française ne suffisent pas pour les enseignants du français de spécialité, une connaissance de la spécialité plus au moins mesurable, serait indispensable. Ainsi, les démarches d'enseignement/apprentissage seraient divergentes dans la mesure où elles abordent des situations de communication authentiques et ciblent les textes de vulgarisation scientifique.

De ce qui précède, nous rajoutons que les langues de spécialités pourraient être reconnues par les usages et les formes syntaxiques qu'elles préconisent. En plus de la typologie textuelle, les modes de verbes, les temps ainsi que les connecteurs sont des caractéristiques permettant la distinction entre plusieurs langues de spécialités.

## 2.2 Français sur objectifs spécifiques (FOS)

Calquée sur l'expression anglaise « *English for Specific Purposes* », le français sur objectifs spécifiques (FOS) renvoie à un enseignement/apprentissage du français, dispensé à des personnes adultes formant un groupe plus au moins homogène, qui tend atteindre des fins ciblées dans une discipline donnée recommandant l'usage du français. Lehmann 1993 dit : « *Ce public n'apprend pas le français mais du français* » (Richer, 2008, p. 21)

Dans le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Jean Pierre Cuq définit le FOS comme un français « *né du souci d'adapter l'enseignement du FLE à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures.* » (Cuq, 2003, p. 109) Par la tenue de cette conception, le FOS se définit davantage par son public adulte non-scolarisé qui manifeste son désir de s'appropriier ou d'améliorer son niveau en la langue française ; pour ce public, le français n'est pas un objectif en soi mais, il est un passage obligé pour l'atteinte d'un certain nombre d'objectifs liés à une profession donnée ou à des formations supérieures sollicitant l'usage du français. Cependant, la définition celle-ci se rassemble à celles de la langue de spécialité (LSP). Dans l'absence d'une méthodologie didactique précise susceptible à différencier le FOS de LSP, les deux concepts sont soumis à une confusion.

Selon les recherches sur cette appellation (comme celle de Mourlhon-Dallies, F. 2008 et de Kherra, N. 2015), les travaux de Mangiante Jean-Marc et Parpette Chantal (2011) constituent une ressource riche pour la compréhension de cette dénomination. Ces

auteurs estiment que la différence entre le français sur objectif spécifique et le français de spécialité se situe dans la démarche didactique de leur enseignement.

Dans son article intitulé « *Français de spécialité ou français sur objectif spécifique : deux démarches didactiques distinctes* », Mangiante explique que si l'objet de la démarche d'enseignement porte sur l'ensemble d'unités et de situations linguistiques d'une spécialité, sans une identification préalable d'un public particulier censé par une formation linguistique, on a affaire à une didactique du français de spécialité. Par contre, si la démarche de l'enseignement a pour objet les besoins identifiés chez un public d'apprenants spécifique, formulés dans une demande de formation urgente. Il y aura présence d'une démarche didactique du français sur objectif spécifique. Dans cette deuxième démarche, la conception du programme de formation sollicite une analyse détaillée des besoins exprimés dans une demande précise.

De plus, il précise que la formation de FOS se distingue de celle d'une langue de spécialité par sa programmation dans une période restreinte par rapport à une formation de français de spécialité qui est à moyen ou à long terme. De ce fait, l'enseignement de FOS est à caractère intensif et accéléré, les cours visent plusieurs objectifs prédéterminés dans un temps limité. Et puisque la formation se propose en urgence pour les professionnels d'un métier, elle traite des situations cibles bien délimitées et précises.

En ce qui concerne le mode d'évaluation, Mangiante ajoute que les cours de français de spécialité se finissent par une évaluation interne intégrée principalement, comme une étape du processus de formation. Au contraire, la démarche de FOS implique une évaluation extérieure au programme. En expliquant cela, on peut dire que dans le programme de LSP, il est possible de procéder à des évaluations variées parmi lesquelles l'évaluation finale est la plus importante. Cette évaluation finale contribue à la certification spécialisée dans un domaine particulier, cette certification participe de sa part à l'élaboration d'un référentiel de compétences qui guide les pratiques enseignantes. A l'inverse, le programme de FOS n'implique pas forcément une évaluation des apprentissages au cours ou à la fin de la formation. La vérification des acquis et des compétences développées représente d'une certaine manière, une simulation de la pratique réelle à la suite de la formation.

En un peu de mots, la formation de FOS se particularise par sa démarche fondée sur les étapes suivantes : 1- L'identification de la demande, 2- L'analyse des besoins du public, 3- Le recueil des données, 4- L'analyse et le traitement des données, 5- L'élaboration didactique (Mangiante, S.d, pp. 140-141)

### 2.3 Français sur objectifs universitaires (FOU)

Le FOU est une déclinaison du français sur objectifs spécifiques. Elle se définit comme le français enseigné à des étudiants universitaires inscrit dans un contexte français ou francophone, ceci est dans le but de faire développer ou évoluer chez eux, des compétences langagières dont ils ont besoin pour poursuivre une formation universitaire supérieure dans une spécialité choisie sans qu'elle soit exclusivement scientifique et technique.

Carmen-Ştefania Stoean pense que la compréhension de la conception du français enseigné et appris pour des objectifs universitaires exige sa considération selon deux approches :

En premier lieu, dans une approche restreinte centrée sur la pratique, le FOU renvoie à une formation motivée par des volontés institutionnelles afin de préparer les étudiants à un enseignement universitaire dispensé en langue française. Sous cet angle, le FOU vise l'appropriation des habiletés et des modalités de travail dans un nouveau contexte institutionnel, à savoir celui de l'université. « *Pour l'étudiant, le FOU signifie le développement de compétences transversales de réception, compréhension et production de genres académiques dont la maîtrise est indispensable pour la réussite scolaire.* » (Stoean, 2011, p. 195). La formation de FOU s'appuie donc, sur le développement des compétences transversales permettant la compréhension des discours oraux et de documents écrits (cours magistraux, conférences, photocopiés) et de production des genres académiques (tels que les exposés, les rapports, les mémoires). Certes, si nous nous approfondissons dans la compréhension en quoi consistent ces compétences transversales, nous dégagons que ces compétences concernent la maîtrise de quelques techniques rédactionnelles dont l'étudiant a besoin dans ses études universitaires. De ces techniques, nous citons à titre d'exemples : la prise de notes, la synthèse, le résumé d'un article, le commentaire composé, etc. De telle sorte, le FOU implique un français académique (Mourlhon-Dallies, 2011, p. 137).

En second lieu, dans une approche épistémologique, le FOS cherche à établir des ponts entre les différentes déclinaisons du FLE (FLsp, FOS, FA) tout en ayant une finalité précise celle de l'appropriation d'une performance langagière chez des étudiants. Cette performance langagière offre aux apprenants un savoir-agir communicationnel approprié à des situations de communication universitaires issues de domaines divers. Pour cela, Stoean estime que le FOU expose une vision « *multidimensionnelle de la réalité* » et opte pour une démarche actionnelle.

Nous pouvons dire que l'appellation de français sur objectifs universitaires désigne un enseignement/apprentissage fondé sur l'appropriation d'un ensemble de techniques, de méthodes ainsi que la réalisation des activités langagières dont l'objectif consiste au développement des compétences de réception et d'autres unes de production assurant l'efficacité et la facilité de la résolution des tâches universitaires.

### 3. Représentations sociolinguistiques du FLE : Essai de définition

#### 3.1 Le concept de « Représentations sociales »

La genèse du concept de « *représentations sociales* » renvoie aux études du sociologue Emile Durkheim vers la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle. Dans un article intitulé « *représentations individuelles et représentations collectives* » publié dans la revue de Métaphysique et de Morale (1898), Durkheim élabore une distinction entre les représentations individuelles ayant pour substrat les actions échangées entre des éléments nerveux dans la cognition de l'individu, et les représentations collectives qui ont un substrat social. Ces dernières sont le résultat d'une conscience commune dégagée des interactions et d'échanges entre l'ensemble des personnes associées à une société donnée. « *De telles représentations sont donc homogènes et partagées par tous les membres de la société. Elles ont pour fonction de préserver le lien qui les unit, de les préparer à penser et à agir de manière uniforme.* » (Moliner Pascal et Guimelli Christian, 2015)

En renouant les études de Durkheim, Moscovici, S (1961) était le premier à introduire le concept de « *représentations sociales* » comme substitut aux « *représentations collectives* » dans le champ de la psychologie sociale. Son travail s'appuyait sur les apports de Freud Sigmund (1856- 1939) en psychologie clinique et ceux de Piaget Jean (1896-1980) sur le cognitivisme et la psychologie de l'enfant. D'après Djeghar Achref, « *Moscovici rejette l'aspect statique, préétabli de représentations, seules les interactions comptent parce qu'elles permettent de comprendre les changements sociaux et individuels* » (Djeghar, 2014, p. 09). Autrement dit, Moscovici voit que la conception durkheimienne donne un trait de stabilité aux représentations qualifiées par l'adjectif « *collectives* », ceci est dans le sens que les interactions entre l'individuel et le social agissant sur les représentations sont prises dans un sens plus large et global bien qu'elles sont susceptibles à être modifiées, redéfinies et réinterprétées différemment au sein des groupes minoritaires inclus dans une communauté sociale précise.

Toutefois, par l'insertion des représentations dans une dynamique sociale en mutation, l'idéologie de Moscovici tente les définir en prenant en compte deux

considérations qui sont ainsi : la représentation sociale est d'abord, le produit d'un groupe interpersonnel restreint inclus dans une société. Le cumul de ces représentations intergroupales constitue un ensemble de représentations sociales. La deuxième considération revient à ce que les représentations sont soumises à l'influence de plusieurs processus dont les plus importants sont les processus de communication par lesquelles elles sont transmises. Le partage des représentations entre les individus d'une communauté se fait, consciemment ou inconsciemment, par le biais de la communication, acte dans lequel plusieurs facteurs entrent en jeu. Ce qui a mené Djeghar Achref à dire que : « *Toute représentation sociale comporte trois dimensions : le sujet pensant, l'objet de représentation (objet pensé) et le contexte social dans lequel s'inscrivent l'objet pensé et la relation sujet/objet.* » (Djeghar, 2014, p. 12).

En développant sa théorie ultérieurement, Moscovici se rallie à ce que les relations entre *représentation* et *social* s'expliquent par deux processus dont le premier est celui d'objectivation, ce processus s'attache à la concrétisation d'un élément abstrait et impalpable et ce, par l'identification d'un certain nombre de caractéristiques à l'objet représenté dans le but de rendre son repérage possible dans la réalité des individus. Quant au second processus, il concerne l'ancrage des représentations dans la réalité sociale. Celui-là s'articule autour des différentes opérations, des aspects et des conditions résultant la pénétration et l'enracinement des représentations communes portées sur un objet ou un fait social.

Par ailleurs, suite à l'essor du cognitivisme, le déclin du courant béhavioriste et à l'impact des adaptes de la cognition sociale au Nord-Amérique, l'usage de la notion de représentation sociale a émergé dans plusieurs disciplines au même temps de la pénétration d'une théorie des représentations sociale (voir Moliner et Guimelli, 2015). Par conséquence, le segment « *représentations sociales* » a été objet de nombreuses définitions parmi lesquelles, nous citons :

Billiez, J et Millet, A. affirment que : « *Les représentations sociales sont donc des savoirs qui jouent un rôle dans le maintien des rapports sociaux ; en même temps qu'elles sont façonnées par eux, elles véhiculent directement ou indirectement un savoir sur ces rapports.* » (Billiez Jacqueline et Millet Agnès, 2001, p. 33). En d'autres mots, les représentations sociales désignent des connaissances fournies par l'intermédiaire des relations et l'échange entre les agents d'une même société dans laquelle elles jouent un rôle de conduite et d'orientation pour les différentes actions sociales. En s'opposant à des connaissances scientifiquement approuvées, les représentations transmises d'une manière

directe ou indirecte, séparent ce qui est socialement admis de ce qui est refusé ; celui-ci est dans le but de maintenir des rapports sociaux tout en évitant des éventuels malentendus relatifs à la transgression de la « *loi sociale* ».

Dans son ouvrage « *Les représentations sociales* » édité en 2003, Denise Jodelet propose la définition suivante :

« Les représentations sociales sont abordées à la fois comme le produit et le processus d'une activité d'appropriation de la réalité extérieure à la pensée et d'élaboration psychologique et sociale de cette réalité. C'est dire que l'on s'intéresse à une modalité de pensée, sous son aspect constituant — les processus — et constitué — les produits ou contenus. Modalité de pensée qui tient sa spécificité de son caractère social. » ( Jodelet Denise et al., 2003)

Dans cette citation, la représentation sociale est définie sur les bases des sciences cognitives, elle est à la fois un produit et un processus d'une activité mentale engagée sous l'influence d'un certain nombre de modalités affectives et sociales. Elle correspond à un phénomène cognitif de production de sens et de signification attribués à des objets, des sujets, des phénomènes relevant du réel. Dans ce sens, les représentations sociales sont des produits et des contenus formulant un guide voire une grille d'interprétation dans lesquels une image mentale (*un contenu*) est associée à une réalité (*objet représenté*), et auxquelles l'individu fait recours afin d'orienter ses actions et son agir dans l'environnement social. De pareil, la représentation sociale est un processus de traitement d'une information socialement inculquée et associée à une réalité. De par son caractère social, cette information pourrait subir une modification ou un réaménagement de la réalité qu'elle véhicule parce qu'elle est interprétée cognitivement, de façon à établir une adéquation avec le psychique et la personnalité de l'individu.

Dans un chapitre d'un livre très récent (2021), Sandrine Gaymard retrace un panorama de définitions de la représentation sociale. Parmi les définitions traitées, l'auteure synthétise ce qui a été apporté par Flament et Rouquette (2003), dans ce qui suit :

« D'une manière générale, non technique, une représentation sociale est une façon de voir un aspect du monde, qui se traduit dans le jugement et l'action. (elle est aussi,) un ensemble de connaissances, d'attitudes et de croyances concernant un « objet » donné...Enfin, (elle) peut être caractérisée comme un ensemble d'éléments cognitifs liés par des relations, ces éléments et ces relations se trouvant attestés au sein d'un groupe déterminé. » (Gaymard, 2021)

Pour ces chercheurs, leur contribution n'est pas à caractères exhaustif et exclusif mais elle est correspondante aux aboutissements des recherches à un moment donné. Dans cet écrit, ils ont rassemblé les principales caractéristiques des représentations forgées dans



une pensée sociale et évolutives selon d'autres mécanismes spécifiques. Il s'agit donc d'une définition sommative qui rassemble les définitions proposées supra.

### 3.2 Les représentations linguistiques

Grâce à l'intérêt qu'il lui a été accordé, la notion de *représentation* devient de plus en plus circulante dans les domaines des sciences humaines et sociales. LeBlanc, M affirme que les recherches de Labov, W sur les variations de pratiques linguistiques durant les années 1970, sont à l'origine de l'apparition des concepts de *représentation* et celui d'*attitude* linguistiques, dans le champ de la (socio) linguistique. Les recherches centrées sur les phénomènes de contacts et de rapports entre les langues dans le monde européen ont emprunté cette notion dans l'objectif d'appréhender les différents usages linguistiques exolingues et l'impact de ces derniers sur les langues. Pour cet auteur, une représentation linguistique est « *l'image mentale que les locuteurs se font de leur langue, de leur façon de la parler, de sa légitimité.* » (LeBlanc, 2010, p. 19) C'est-à-dire la langue n'est pas un simple outil de communication mais elle est objet auquel les locuteurs attribuent une construction mentale particulière (une image). Le choix d'une langue par rapport à une autre, la façon dont elle est pratiquée, et ses perceptions sont régis par cette image cognitive qu'elle lui a été accordée. En analysant cette définition, nous voyons que l'usage de la forme plurielle (les locuteurs se font de leur langue) donne à cette image un trait de consensus social, autrement, il ne s'agit pas d'une image mentale propre à un individu mais elle est commune, partagée entre un groupe d'individus. Dans cela, la représentation linguistique est une représentation sociale sans le citer explicitement. Toutefois, l'usage des expressions « *image mentale* » et « *façon de la parler* » nous posent problèmes dans le sens que le mental et la façon de pratiquer une langue dépendent aussi, à des facteurs psycho-cognitifs individuels dont l'impact sur les représentations linguistiques individuelles est nullement négligé. De cela, à notre avis, cette définition semble être généralisante par le fait qu'elle suscite quelques interrogations, y parmi : parle-t-on d'une ou de plusieurs images mentale (s) que les locuteurs font d'une langue ? Une identification d'une seule façon de parler une langue par les différents sujets est-elle possible ? Si oui, quel serait son degré de précision ?

Par ailleurs, de son expérience en tant qu'enseignante de langue française, les commentaires et les remarques multiples qu'Houdebine, A M a relevés en matière de la prononciation du français influencée par la langue occitane et la langue d'oïl, ont constitué son point de départ vers l'introduction du concept « *imaginaire linguistique* » dans sa thèse

en 1975. Tout en justifiant la création de ce terme nouveau, Houdebine met en œuvre l’embarras de choix terminologique auquel elle faisait face lors du traitement des données de son étude doctorale. Ce qui lui a mené à utiliser des concepts de sociologie et de psychologie (représentation, attitude, sentiment) sans s’intéresser à une délimitation précise de cette dénomination dès le début de son étude ; mais en tentant de les expliciter au fil de son travail (voir Houdebine, A. M. 2015). La chercheuse préfère le terme d’« *imaginaire linguistique* » pour désigner le « *rapport du sujet à la langue*<sup>7</sup> (Lacan) et à *La Langue* (Saussure) repérable par ses commentaires évaluatifs sur les usages ou les langues » (Houdebine, 2015) . Pour elle, les commentaires spontanés portés positivement ou négativement sur les pratiques des langues et sur les langues elles-mêmes, permettent de saisir un imaginaire linguistique. L’imaginaire comme espace de pensée englobant le conscient et l’inconscient, les idées y sont intégrées servent à orienter les rapports entre un sujet et les objets présents dans son monde environnant ou à l’extérieur. Par imaginaire linguistique, les rapports du sujet à la langue réfèrent en quelque sorte à une « *symbolisation* » que la compréhension de ses mécanismes s’échappe à la conscience humaine ; quant aux relations entre le sujet à la langue au sens de Saussure, se traduisent par ses pratiques réelles souvent objet d’évaluation par rapport une norme linguistique structurale déjà établie. Dire aimer une langue plus qu’une autre, les raisons menant à cette déclaration sont tantôt explicables de façon logique et compréhensible, tantôt leur saisie s’échappe. De même, qualifier un tel usage est erroné et tel usage est correct par rapport à une norme, véhicule une vision sur la langue en question, voire une représentation. C’est dans ce cadre que nous relevons une certaine familiarité entre une représentation linguistique et un imaginaire linguistique tel qu’il est défini par Houdebine.

Une autre chercheuse qui s’appelle Cécile Petitjean a marqué sa contribution dans les études focalisées sur les représentations linguistiques des langues. En 2009, dans sa thèse de doctorat, l’auteure de cette thèse pense que la notion de représentation linguistique demeure floue et ne bénéficie d’aucune délimitation précise et explicite en sociolinguistique. Le manque de transparence est tributaire à l’aspect transdisciplinaire de « *représentation* » et à la multiplication des approches dans lesquelles elle est objet de description, ce qui résulte une « *opacité définitoire* ». D’une analyse approfondie de

---

<sup>7</sup>. La *Lalangue*, un terme créé par Lacan dans les années 1970 dans le séminaire du *Savoir du Psychanalyste*. Par le soudeur du terme saussurien « *la langue* », et inspiré des travaux du Freud sur l’inconscient, Lacan propose le concept de « *lalangue* » pour référer au langage de l’inconscient en psychologie.

quelques définitions de la notion en question, qui sont à son regard, généralisantes ; Petitjean parvient à proposer la définition suivante :

« une représentation sociale de la langue renvoie à un ensemble de connaissances non scientifiques, socialement élaborées et partagées, fondamentalement interactives et de nature discursive, disposant un degré plus ou moins élevé de jugement et de figement, et permettant au (x) locuteur (s) d'élaborer une construction commune de la réalité linguistique, c'est-à-dire de la ou des langues de la communauté ou de la ou les langues des communautés exogènes, et de gérer leurs activités langagières au sein de cette interprétation commune de la réalité linguistique. » (Petitjean, 2009, p. 67)

En reformulant ses avancées, la représentation linguistique (ou de langue) fait partie des représentations sociales définies au singulier, comme ensemble de savoirs apparus et transmis dans un environnement social précis, sans être mis à une épreuve scientifique d'examen. Cette représentation se caractérise par l'interaction entre des éléments cognitifs qu'ils la composent et qui font, dans leur ensemble, référence à un fait social, la langue dans ce cas. Ces éléments cognitifs permettent de se faire des idées, des opinions, des perceptions, et des jugements susceptibles d'être exprimés de manière diverse par les personnes. Les considérations que révèlent le (s) locuteur (s) envers la ou les langues qu'ils parlent, ou de la ou des langues pratiquées dans des communautés externes résultent un certain consensus social sur les usages, les statuts et les rôles des langues au sein de leur société. L'interprétation commune déduite constitue un repère pour les agents sociaux afin de guider leurs pratiques langagières dans des situations de communication variées et distinctes.

A notre avis, la définition proposée par Cécile Petitjean est plus globalisante, ceci est parce qu'elle regroupe la plupart des traits et des caractéristiques permettant d'assimiler le sens du concept en question, à savoir celui de *représentation linguistique*. Le lexique sélectionné en écartant des mots tels que pensée, idée, image, croyance, qui paraissent philosophiques et polysémiques, entraîne une certaine clarté à sa proposition. De pareil, nous pensons qu'à partir de cette définition, il serait plus convenable de parler de « *représentation sociolinguistique* » dans les recherches sociolinguistiques.

### 3.3 Définition des représentations sociolinguistiques du FLE

En nous référant aux définitions évoquées dans les pages précédentes et à d'autres analyses dans notre article publié dans la revue *Elbahith en sciences humaines et sociales*<sup>8</sup>, nous définissons les représentations sociolinguistiques du FLE ainsi :

« Les représentations sociolinguistiques du FLE désignent des formes de connaissances, des images mentales, et des perceptions communément élaborées et partagées entre des individus non-natifs de la langue française, vivant dans un contexte social bien précis. Ces perceptions souvent collectives de manière plus au moins inconsciente, qu'elles soient positives ou négatives, jouent un rôle déterminant quant aux choix linguistiques des locuteurs et aux rapports avec les autres langues incluses dans une situation sociolinguistique plus générale, celle du pays. En didactique des langues, les représentations sociolinguistiques peuvent être considérées comme facteur socio-affectif, cognitif voire même un obstacle agissant sur le développement du processus d'enseignement/apprentissage du FLE. » (Mahdaoui Amina et Mazar Yamina, 2021, p. 226)

#### 4. L'émergence des représentations : Processus et modèles théoriques

Avant de nous étaler dans l'explication des processus d'émergence et d'évolution des représentations dans une communauté sociale, nous tenons à dire que toute représentation est d'abord sociale. Depuis son enfance, l'individu est inscrit dans un environnement social dans lequel il reçoit des façons de voir et des orientations de ses actions. Dans l'entourage familial et social informel, puis dans des contextes institutionnels formels, les perceptions et les actions que les différents agents sociaux mènent reposent sur des bases, des catégorisations, des avis socialement portés sur la foule d'événements et de faits présents dans la société ; elles ne sont pas hasardeuses et aléatoires mais elles s'établissent de manière d'assurer une continuité ou une cohérence avec d'autres uns préalablement, déterminés. Autrement, les représentations que nous possédons sont à la base, un héritage social auquel nous avons apporté des modifications selon des facteurs psycho-cognitifs personnels ou que nous préservons tel qu'il nous a été transmis. « *Nous ne faisons qu'apprendre la construction déjà réglée du monde dans lequel nous évoluons, les valeurs qui l'investissent, les catégories qui l'ordonnent et les principes mêmes de sa compréhension.* » (Rateau Patrick et Lo Monaco Grégory, 2013)

D'autant plus, Pianelli, C., Abric, J C., et Saad, F. (2010) voient que la structuration d'une représentation est en rapport avec d'autres représentations déjà ancrées dans le répertoire symbolique et l'environnement social des individus. Les recherches articulées

---

<sup>8</sup> . <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/168956>

dans une approche structurale déduisent que, entre une représentation nouvellement élaborée et des représentations antécédentes, trois types de relations sont possibles :

- Une relation de réciprocité : renvoie à une influence mutuelle et bilatérale entre des représentations ayant pour chacune d'entre elles, ses éléments centraux spécifiques.
- Une relation d'antonymie : consiste à définir des objets de représentations par opposition. Les champs représentationnels à partir desquels s'élaborent les représentations, impliquent des thèmes en communs entre les objets représentés.
- Une relation d'emboîtement : c'est une relation de dépendance et d'hierarchisation des objets de représentations. Les jugements normatifs portés sur des objets sont déduits de relations de supériorité et d'infériorité entre ces objets, et non pas par le traitement de chaque objet en lui-même, indépendamment aux autres.

Revenons maintenant, aux processus d'élaboration et d'émergence de ces représentations sociales. Vu l'engouement scientifique qu'a suscité la notion des représentations dans les divers champs disciplinaires, les apports de Moscovici (1961) en psychologie sociale ont été repris et développés dans une perspective visant l'appréhension des mécanismes d'apparition et de diffusion des représentations dans un entourage social. Comment ? Quelle (s) dynamique (s) ? Et par quels intermédiaires les représentations sont-elles nées et transmises dans une société ? sont des interrogations problématiques entretenues par un grand nombre de chercheurs. La réponse à ces questions a conduit à la proposition de quelques orientations théoriques, entre autres : la théorie des représentations sociales par Moscovici, et la théorie du noyau central par Abric, J C. Par ailleurs, notre réflexion à ce propos expose un aperçu sur ces processus en s'appuyant sur des travaux de recherche dont les principaux sont ceux de de Gajo, L. (2000), Djeghar, A. (2005), Rateau, P. et Lo Monaco, G. (2013).

#### **4.1 Le modèle sociogénétique**

Dans un premier temps, l'initiative de Moscovici a donné lieu à la théorie des représentations sociales (TRS) fondée sur deux principaux processus, à savoir : l'objectivation et l'ancrage. Ces processus éclairent un modèle sociogénétique structurée en démarches méthodologiques sociales résultant l'apparition d'une représentation associée à un objet ou à un phénomène. Une fois qu'un objet (ou un phénomène) inconnu,

nouveau voire même étrange apparaît dans un environnement social, une inquiétude et une curiosité de la part des membres sociaux s'installent en raison de la méconnaissance de cet objet qui vient de bouleverser l'ordre ordinaire habituel. Dans l'objectif de rendre clair et de reconnaître l'objet représenté, l'activité sociale se résume dans des phases successives organisées dans le cadre des processus mentionnés en haut :

- Dans le processus d'objectivation : les mécanismes réalisés visent l'appropriation et l'intégration des connaissances communes sur l'objet représenté par le biais de la communication, tout en passant par trois étapes :

- La dispersion de l'information : l'information sur l'objet nouveau est limitée et imprécise parce qu'il est évoqué dans ses différentes facettes extraites du contexte de son apparition et soumises à une réflexion, à des débats dans les groupes sociaux dans lesquels cet objet est impliqué. Les connaissances dispersées sur l'objet sont soumises à un travail de sélection et de tri selon des critères culturels et des valeurs normatives des groupes sociaux.

- La formation d'un noyau figuratif : les informations sélectionnées concernant l'objet constituent un modèle figuratif servant à concrétiser l'objet, ce que Moscovici l'appelle un noyau figuratif. C'est par l'ensemble des images schématisées admises par un accord social, que l'objet abstrait sera reproduit de façon concrète.

- La naturalisation : dans cette étape, le noyau figuratif formé s'efforce à l'évidence et se généralise dans l'environnement social. Alors, nous assistons à une naturalisation de l'objet comme élément de la réalité sociale.

- Dans le processus d'ancrage : les stratégies impliquées représentent une complémentarité à celles du processus d'objectivation. Elles servent à enraciner l'ensemble des savoirs communs attribués à l'objet représenté dans la réalité sociale. De telle façon, l'objet bénéficie d'une reconnaissance sociale et s'intègre dans l'environnement symbolique avec ses propres traits spécifiques permettant sa distinction par rapport à d'autres éléments de la réalité sociale. Autrement, grâce à sa représentation sociale pénétrée, l'objet devient ordinaire et familier ayant une identité sociale et culturelle dans l'entourage social. Ce processus ne s'appuie pas sur des démarches identifiées et précises mais il se fonde sur des aspects permettant à l'objet de trouver sa place dans un système de pensée préexistant.

Par son aspect significatif, l'objet possède une variété de significations qui lui sont attribuées selon des valeurs distinctes entre les groupes sociaux, formulant un réseau de sens. Ainsi, « *l'objet va donner lieu à diverses interprétations, toujours en relation avec un*

*enjeu identitaire. Cette interprétation va, de plus, s'étendre à tout ce qui concerne de près ou de loin cet objet.* » (Rateau Patrick et Lo Monaco Grégory, 2013)

Or, pour qu'une représentation sociale émerge, elle ne doit pas seulement témoigner les rapports sociaux mais, elle joue un rôle dans leur constitution et leur maintien. Dans cet ordre, elle remplit une fonction de médiation entre les membres d'un groupe social et entre un individu et son contexte. Elle revêt donc un aspect d'utilité.

#### 4.2 Le modèle structural

Ce modèle s'appuie sur la théorie du noyau central proposé par J C Abric dans le cadre de l'approche structurale de l'école d'Aix en 1976. Pour cet auteur, une représentation sociale est un système sociocognitif structuré formé par un ensemble d'informations en interaction selon deux sous-systèmes qui sont :

- Un noyau central : renvoie ici à un système structurant des éléments cognitifs constitutifs de la représentation. Ces entités mentales construisant une structure interne entretiennent des relations les unes avec les autres mais elles peuvent jouer des rôles distincts. Le plus essentiel dans ce processus est que ces éléments centraux dans leur ensemble, remplissent les trois fonctions qui suivent :

La première fonction est génératrice, le noyau central engendre une signification des éléments du champ représentationnel en leur désignant par des valeurs spécifiques pour les membres. La deuxième fonction est organisatrice, le noyau structurant se préoccupe aussi de l'agencement et la démonstration des éléments à valeurs spécifiques par rapport à d'autres éléments de la représentation. Quant à la troisième fonction concerne la stabilité, le noyau central doit assurer donc une résistance et une permanence de la représentation ; il va en quelque sorte la préserver dans la cognition de chaque membre d'un groupe social.

Claude Jean Abric (2001) ajoute que le noyau central vient de remplacer le noyau figuratif dans le processus d'objectivation (dans le modèle sociogénétique). Pour lui, il ne suffit pas seulement d'associer un contenu à une image mentale pour élaborer une représentation. Cependant, cette image doit être traitée dans une façon organisée et similaire à un grand degré dans le cerveau de chaque individu du groupe social afin de former un système nommé « *noyau central* » structuré et non négociable, en d'autres mots, elle va se libérer de son trait figuratif. Il argumente que seul le repérage du contenu de la représentation est insuffisant mais la façon dont il est organisé est plus importante. Cela dit que, dans l'absence de l'organisation du contenu de la représentation, ce contenu peut

avoir plusieurs représentations sociales basiquement distinctes puisque l'organisation elle-même est différente. De pareil, il pourrait exister des représentations sociolinguistiques semblables autour d'un même noyau central en dépit de la différence extrême de leur contenu. Les représentations sociales s'organisent donc, par et autour un noyau central.

- Le système périphérique : il est plus flexible et plus adaptable. Il correspond à la facette opérationnelle et vivante de la représentation. Les fonctions de ce système se résument dans la régulation, la concrétisation, la prescription des comportements, la protection du noyau central et l'individualisation des représentations sociales. De ce qui nous a été rapporté des recherches de Flament, C. en 1982 puis, en 1989, les éléments ou les schèmes périphériques favorisent l'agissement des représentations comme grille de décryptage des situations sociales. Bien que la notion de schèmes relative aux représentations fût abordée dans certaines recherches antérieures, Flament précise que son intérêt pour l'étude des schèmes s'inscrit dans une vision de formalisation des structures cognitives. (voir Flament, C. 1982 cité par Gaymard, S. 2021).

En résumé, « *le noyau central constitue, en quelque sorte, la tête ou le cerveau de la représentation, le système périphérique en constitue le corps et la chair.* » (Abric, 2001, p. 83) . Dans le tableau mentionné ci-dessous, le fondateur de cette théorie résume les principales caractéristiques des systèmes qu'il propose.

Système central	Système périphérique
Lié à la mémoire collective et à l'histoire du groupe	Permet l'intégration des expériences et histoires individuelles
Consensuel Définit l'homogénéité du groupe	Supporte l'hétérogénéité du groupe
Stable Cohérent Rigide	Souple Supporte les contradictions
Résiste au changement	Evolutif
Peu sensible au contexte immédiat	Sensible au contexte immédiat
Fonctions : -Génère la signification de la représentation -Détermine son organisation	-Permet l'adaptation à la réalité concrète -Permet la différenciation du



	contenu -Protège le noyau central
--	--------------------------------------

**Tableau 5** : Caractéristiques du système central et du système périphérique de la représentation (Abric, J C, 1994c, p. 81 cité par Gaymard, 2021)

### 4.3 Le modèle sociodynamique

Selon Gaymard, S (2021), le présent modèle s'est étendu par l'Ecole de Genève, notamment par les recherches de Doise, W. et Palmonari, A. (dir) en 1986. Il est appelé aussi approche « *des principes générateurs* » ; cette approche s'accroît sur l'étude des points dissimilaires et les différences des représentations sociales.

En réinterrogeant le processus d'ancrage moscovicien, Doise, W estime que la description des représentations sociales comme réalités objectives recommande la prise en considération de la manière dont elles sont ancrées dans des dynamiques relationnelles. C'est pourquoi, son modèle suggéré se focalise sur la mise en conformité de la complexité structurale des représentations et leur imbrication dans des divers contextes sociaux et idéologiques. D'après lui, les représentations constituent « *des principes générateurs de prises de position liées à des insertions spécifiques dans un ensemble de rapports sociaux et organisant les processus symboliques intervenant dans ces rapports.* » (Doise, 1986, p.81 cité par (Gaymard, 2021)

Dans cet ordre d'idées, une conception différentialiste est mise en évidence. Les représentations sociales étant un savoir commun se caractérisent par des modulations personnelles selon des variables psychologiques, sociologiques et psychosociologiques relatifs à l'insertion spécifique dans une dynamique sociale transcrite dans les rapports de communication. Autrement, elles consistent en des principes générateurs et organisateurs rassemblés concernant une (des) question (s) sociale (s) ; et qui donnent lieu à des diverses prises de positions résultant à leur tour, l'affrontation des points de vue des individus. On ne parle pas alors, d'un accord social concernant des points de vues exprimées par les individus d'une société mais, la convenance sociale concerne les questions autour desquelles ces opinions sont formulées. Un principe commun peut constituer une référence pour les prises de positions divergentes.

Routeau, P. et Lo Monaco, G. (2013) annoncent que, selon le modèle sociodynamique, les représentations ont une double fonction. Elles sont à la fois des principes générateurs de prises de positions et des principes d'organisation des différences individuelles. En premier, les représentations constituent des points de référence communs

pour les membres ayant des positions variées dans un groupe social donné. De plus, ces points de référence se transforment en enjeux à propos desquels se relient les différences individuelles. « *Si les représentations permettent de définir l'objet du débat, elles organisent aussi ce débat en suggérant les questions qu'il faut se poser* » (Rateau Patrick et Lo Monaco Grégory, 2013) D'ailleurs, Doise assigne ces fonctions aux représentations en prenant en compte les appartenances sociales et les systèmes symboliques sous-entendant l'interaction sociale ainsi que les situations dans lesquelles des prises de positions sont produites.

Par le développement du processus d'ancrage moscovicien faisant référence à l'inscription d'un objet de représentation dans des liens sociaux, Williem Doise (1992) distingue trois types d'ancrages pour l'étude des représentations sociales :

- Un ancrage psychologique : illustré par une étude traitant les RS des causes de délinquance chez des étudiants de psychologie. A travers deux questionnaires dans lesquels ils ont demandé l'explication des cas concrets de criminalité et le traitement des délinquants, Doise et Papastamou (1987) tentaient saisir les principes organisateurs participant à la structuration des croyances générales et des opinions sur le sujet. Leur analyse des rapports prédictifs et significatifs entre le facteur biologique et l'explication des cas concrets de délinquance, reflète une analyse psychologique de l'ancrage des représentations.

- Un ancrage psychosociologique : ce deuxième type d'ancrage rattache les représentations sociales à la manière dont les individus prennent des positions symboliques dans les rapports sociaux. Il est illustré par les recherches du concepteur abordant les conséquences de parentalité d'un ou de plusieurs enfants et qui prennent appui à partir de certains travaux sur les représentations sociales de l'intelligence chez les parents. Les aboutissements de ces études démontrent que les parents de plusieurs enfants font appel à des facteurs génétiques et biologiques et à certaines caractéristiques de leurs enfants pour expliquer l'intelligence. Contrairement au groupe précédent, les parents ayant des enfants uniques ont jugé certains facteurs environnementaux plus explicatifs de ce même sujet. Dans cela, l'ancrage des représentations est selon des principes organisateurs psychologiques et sociologiques en parallèle.

- Un ancrage sociologique : il s'agit d'un type d'ancrage déduit en référence à des méthodes et des démarches d'examen des liens entre les appartenances et les représentations sociales. D'une analyse de segmentation de l'enquête menée auprès des élèves d'écoles secondaires à propos de leur expression sur des sujets concrets manifestés par des pratiques (à l'exemple de voyages, argent) et sur d'autres sujets « classiques » (comme la politique, la morale), les appartenances socio-économiques, scolaires et nationales ont été des variables indépendantes. À partir de cette analyse qui évoque l'entourage familial, la segmentation a abouti à la différenciation des élèves d'une section dite « générale » des autres sections hiérarchisées au sein desquelles les représentations sont partagées.

#### 4.4 Le modèle dialogique

De la conception bakhtinienne, l'ouvrage de Markova intitulé : *Dialogicality and social representations : dynamics of mind*, publié en 2003 était le premier à approfondir les fondements de ce modèle dialogique. Sans citer qu'il s'agit d'un modèle théorique ou d'une approche pour l'étude des représentations sociales, l'auteure a développé sa réflexion sur l'élaboration des représentations sociales en s'appuyant sur les idées du dialogisme. Ce dernier renvoie à une notion relative à la manière dont un individu élabore et exprime sa position par rapport à lui-même, l'autrui et le monde de façon globale. Le dialogisme fait appel à l'opposition et à la confrontation des conceptions du monde d'Autrui à une position personnelle. D'après Markova (2000) traduite par Gaymard Sandrine (2021), le dialogisme bakhtinien est une épistémologie des sciences humaines intéressée par l'étude des pensées symboliques dans le langage. Ainsi, le dialogisme entre dans l'horizon des sciences humaines qualitatives, focalisées sur l'étude des façons et des capacités de représenter des personnes, des objets réels ou imaginaires, et bien d'autres éléments symboliques par et à travers le langage et la communication.

Ester Lianawati et Elisabeth Pou (2019) disent que, dans cette conception, Markova traite les relations entre les RS et le dialogisme en faisant référence à la triade sémiotique dynamique Ego-Alter-Objet représenté dans la figure ci-dessous. Les représentations sont des connaissances sociales définies par les relations d'interdépendance entre l'alter et l'égo; elles sont souvent modifiées et filtrées à travers l'autrui. Sans qu'il y ait une interaction entre ces deux éléments, les représentations sociales n'existent pas. À partir de cette analyse, la chercheuse développe sa théorie intitulée « *dynamique de l'esprit* » et



représentations, des stéréotypes, de préjugés voire même parfois celui de comportements s'utilisent de façon aléatoire, ils se changent entre eux. Cela se rattache à l'éventuel entrecroisement des champs de leurs définitions. Entre les diverses définitions de ces notions, il est probable de relever quelques points en commun.

## 5.1 Le concept d'attitude

### 5.1.1 En général

Tel que le concept de « *représentation* », le concept « *attitude* » a apparu dans la psychologie sociale. Jean-Claude Abric (2001) avoue que Moscovici accorde aux attitudes un rôle capital dans l'élaboration des représentations sociales. Selon ce qui rapporte de lui, les attitudes précèdent, génétiquement, les représentations et elles constituent des données indispensables à leur genèse. Au-delà de ceci, Moscovici voit qu'il est nécessaire qu'une représentation ait existence pour qu'une attitude s'élabore. Dans sa vision, les relations entre la représentation et l'attitude sont toujours présentes mais restent complexes, susceptibles à être déterminées par le lien unifiant les deux notions.

Parmi les définitions les plus citées, l'attitude est une « *disposition à répondre de manière favorable ou défavorable au regard d'un objet, d'une personne, d'une institution, d'un événement.* » (Houville, 2012, p. 10). Elle est aussi, « *une association en mémoire entre un objet donné et une évaluation résumée de l'objet* » (Girondola Fabien et Valéric Fointiat, 2016)

Autrement, l'attitude se définit comme une faculté prédisposée acquise qui permet aux individus de porter des évaluations positives ou négatives envers des choses, des êtres humains, des événements ou des institutions. Elle consiste en une tendance mentale influencée par des états psychologiques d'un individu, et selon laquelle il attribue aux objets des estimations distinctes.

D'après Lasagabaster, D. (2006), l'explication de la notion d'attitude se fonde sur les considérations suivantes qu'il a dégagés de sa lecture d'Oskamp (1991) et que nous les reformulons ainsi:

- « *Attitude* » renvoie à un terme à usage étendu conventionnel résumant un ensemble hétérogène de comportements.

- Elle se reconnaît comme la raison explicative et justificative des comportements d'un individu envers des objets ou des autres individus de son entourage ou des autres milieux. Le concept sert de plus, à l'élucidation de la consistance du comportement humain, une diversité d'actes peut s'expliquer par une seule attitude.

- Mise à part de leur relation au comportement, les attitudes sont le reflet des perceptions qu'un individu possède vis-à-vis des gens, des objets, et du monde.

- L'attitude représente une notion « *nomade* » et interdisciplinaire, elle est adoptée par de nombreuses approches théoriques et abordée comme objet d'étude dans des champs scientifiques différents.

### 5.1.2 Attitude linguistique

A partir des explications que nous avons traitées dans le titre précédent, les attitudes linguistiques désignent un ajustement mental qui associe un amas de jugements favorables et /ou défavorables à une (des) langue (s) ou à de variétés de langue (s). Ces attitudes linguistiques ont un impact considérable sur l'appropriation des langues car, sans être consciemment comprises et assimilées, elles ont une fonction de régulation de nos choix linguistiques, nos modalités discursives, et de nos comportements langagiers. Jean- Louis Calvet pense que :

« Les attitudes linguistiques renvoient à un ensemble de sentiments que les locuteurs éprouvent pour les langues ou une variété d'une langue... Ces dernières relèvent que les locuteurs, en se rendant compte des différences phonologiques, lexicales, et morphosyntaxiques, attribuent des valeurs appréciatives ou dépréciatives à leur égard. » (Calvet, 1993, p. 46)

Par « *un ensemble de sentiments que les locuteurs éprouvent pour les langues ou une variété d'une langue* », le chercheur démontre l'aspect subjectif des attitudes, ces dernières relèvent de la vie affective d'une personne, elles sont des sentiments éprouvés pour les langues ou pour leurs variétés. Il complète en affirmant que les locuteurs arrivent à formuler des opinions et des jugements mélioratifs ou péjoratifs sur les langues en se rendant compte de leurs diverses caractéristiques.

Pour une meilleure clarification du concept d'attitude linguistique, nous proposons l'exemple d'une attitude exprimée par le désir d'apprendre la langue espagnole par un maghrébin arabophone. Cette attitude se manifeste chez la personne en question puisqu'il s'est rendu compte que : l'apprentissage de cette langue va lui offrir une compétence bi ou plurilingue ; le lexique de la langue espagnole emprunte des mots de l'Arabe, ce qui permet une maîtrise du vocabulaire ; la prononciation de cette langue est simple et facile, il suffit de prononcer des syllabes telles qu'elles sont écrites, etc. Par ailleurs, cette attitude linguistique donne lieu à des comportements variés, entre autres : l'inscription dans des cours de langue espagnole, consultation de documentation en espagnole, lecture sur la littérature espagnole, etc.

## 5.2 Le stéréotype

Concept proposé par Walter Lippman pendant le XX<sup>ème</sup> siècle, et étudié en psychologie. Le stéréotype se définit comme un genre de représentations sociales à caractère rigide, partagées entre les membres d'un groupe social large. Dans son ouvrage ayant pour titre « *les représentations sociales* », Mannoni, P identifie les stéréotypes comme « *des clichés mentaux stables, constants et peu susceptibles de modification. Ils sont l'opinion majoritaire d'un groupe. De ce fait, ils sont plus puissants que les préjugés ou les « idées reçues ».* » (Mannoni, 2016, p. 12). Par l'explication de ces propos, les stéréotypes représentent des images mentales persistantes et rarement modifiables ; ces images sont transmises et circulées sans être émises à une évaluation individuelle ou entre des membres d'un groupe social restreint. De par leur partage majoritaire, elles peuvent constituer des automatismes cognitifs et socio-affectifs invariables, possédant une forte puissance que les préjugés et les idées reçues. Par conséquent, elles sont « *des raccourcis de la pensée qui vont directement à la conclusion admise une fois pour toutes.* » (Mannoni, 2016, p. 12)

Henri Boyer, quant à lui, affirme que : « *Le stéréotype est une représentation d'un genre particulier issue d'une accentuation du processus de simplification, de schématisation et donc de réduction propre à toute représentation collective, conduisant au figement. Le stéréotype n'évolue plus, il est immuable, d'une grande pauvreté.* » (Boyer, 2001, p. 42). En d'autres termes, le stéréotype est une forme de connaissance commune et figée produite par un processus de simplification et de schématisation. Ce processus mène à la généralisation et l'évidence d'une opinion élaborée envers un élément de la vie sociale y compris les individus, les langues en usage, les habitudes, les croyances, etc. Par rapport aux autres types de représentations collectives, les stéréotypes sont « *d'une grande pauvreté* » puisqu'ils n'acceptent pas l'enrichissement ou le changement et préservent toujours leur immutabilité.

Toutefois, le stéréotype généralise une idée élaborée sur des objets de représentations quoique qu'elle soit réelle ou imaginaire, correcte ou erronée. De telle manière, il peut impliquer une catégorisation abusive par le fait que les objets de représentations issus du contexte social d'appartenance, contrairement à ceux des contextes sociaux externes, pourraient être représentés sous l'influence du phénomène d'ethnocentrisme.

Dans le champ de la didactique des langues, les stéréotypes négatifs envers les langues et leur apprentissage représentent des obstacles face au développement des

compétences langagières. Si l'apprenant est membre d'une société dans laquelle des jugements dépréciatifs sont généralement, ancrés vis-à-vis de la langue apprise, l'apprentissage est souvent voué à l'échec.

### 5.3 Le préjugé

Par la décomposition du mot, « *préjugé* » est formé par la préfixation « *prés* » et le participe du verbe « *juger* » : Le préfixe « *prés* » donne l'idée de postériorité, et « *juger* » veut dire annoncer un avis sur un objet ou une personne, ou apporter des jugements de façon simple. De ceci, les préjugés sont des opinions et des perceptions préalablement conçues sur des objets de représentation ou des personnes. Ils sont formulés de manière irréfléchie, sans avoir des informations antérieures sur l'objet jugé.

Yzerbyt, V. et Demoulin, S écrivent : « *On peut définir le préjugé comme une évaluation, une émotion, un affect négatif vécu par la personne lorsque cette dernière pense à ou interagit avec un membre d'un autre groupe.* » (Yzerbyt Vincent et Demoulin Stéphanie, 2019, p. 49). Dans cette initiative, les préjugés sont d'une construction subjective permettant d'attribuer des perceptions négatives envers un individu en situations d'interaction avec un individu issu d'un autre groupe social. Ainsi, et puisqu'ils véhiculent des considérations négatives, les préjugés sont une forme de discrimination à l'égard des membres de groupes sociaux particuliers.

Dans l'ouvrage de Mary Kite et Bernard Whitley (Traduction de Thomas Arciszweski), les auteurs citent que, d'après Gordon Allport (1954), la définition appropriée des préjugés prend en compte leur inculcation en tant que :

- Des attitudes : Dans cela, les préjugés sont des évaluations favorables ou défavorables exprimées par des actions et à travers des discours envers des objets de représentation.
- Des croyances généralisées et souvent, erronées : les préjugés ici, sont perçus comme type de stéréotypes.

Subséquentement, les préjugés constituent « *des attitudes adoptées envers des gens du fait de leur appartenance à un groupe social spécifique.* » (Kite Mary et Whitley Bernard (Traduction de Thomas Arciszweski), 2013, p. 15). Ils sont des sentiments élémentaires positifs ou négatifs, incorrects en de nombreux cas, car ils ne subissent pas, à l'avance, aucun filtrage ou critique. De la sorte, ils se généralisent à tous les individus d'une communauté sociale donnée.



Du point de vue de la psychologie, les préjugés sont moins résistants que les stéréotypes. Par le biais de la communication et l'échange entre des personnes de contextes sociaux différents, les préjugés peuvent être remis à une réflexion critique suite à l'approfondissement dans la connaissance de l'autrui et la découverte de ses traits de personnalité. Les préjugés possèdent alors, un caractère que nous qualifions d'hypothétique.

#### 5.4 Le comportement

Après avoir été longtemps critiquée pour son aspect philosophique vague, la psychologie a tenté de se définir comme une science expérimentale fondée sur l'étude des comportements humains. Son intérêt consiste à l'analyse et la description des manifestations observables ; et ce, à travers l'observation systématique et l'étude des relations existantes entre plusieurs variables (psychologiques, sociales, cognitifs, etc.).

Etant une science intéressée aux comportements, cette psychologie s'efforce à démontrer les règles qui régissent l'évolution et le changement des comportements afin de pouvoir les contrôler. En fait, le behaviorisme en tant qu'approche de la psychologie anglo-saxonne, a été réinvesti par des psychologues français, tout en gardant le terme anglais « *béhaviorisme* » (du *behavior*) ou par son équivalent en français « *comportementalisme* » (du *comportement*). Pour les adeptes du courant béhavioriste (Watson J, Pavlov I, Skinner B-F), le comportement humain tel que le comportement animal est la réaction menée comme réponse à un stimulus observable, ce comportement s'approprie par l'organisme, à force de répétitions (l'expérience du chien de Pavlov).

Les recherches du psychologue Skinner enrichissent la théorie béhavioriste par le traitement du principe du conditionnement. Pour Skinner, le comportement décrit par Pavlov est un conditionnement classique répondant, les actions automatiques sont des réflexes à des stimuli. En revanche, ces actions peuvent être également, des conditionnements opérants. Dans ce sens, de par leur considération comme des réflexes automatiques d'un organisme, les comportements sont des actions soumises à un conditionnement influencé par des facteurs environnementaux (l'expérience du rat). De ses recherches, Skinner a abouti à la distinction de deux types de comportements :

- Les comportements innés : dit aussi, instinctifs ou réflexes. Ce sont des actions menées spontanément, qui dépendent à des caractéristiques génétiques de l'être vivant. A titre d'exemple, chez l'être humain, le clin d'œil, le rire, le pleur sont des comportements qui se produisent involontairement.

- Les comportements acquis : appelés aussi, « *opérationnels* ». Ces comportements sont appris et adoptés en fonction des expériences personnelles et/ ou par l'influence de l'environnement social. Ces réactions sont plus conscientes et dépendent de l'intelligence et la personnalité de l'individu. Par rapport aux comportements innés qui pourraient être semblables chez l'Homme, les comportements acquis relèvent d'une grande hétérogénéité.

De nombreux chercheurs en psychologie suggèrent que le concept « *comportement* » est employé dans deux acceptions. Dans une approche restreinte, le comportement est la manifestation observable dans la réalité concrète qui se différencie des autres manifestations cognitives et psychologiques internes. Et puis, dans une vision étendue, le comportement renvoie à une pratique, une conduite, ou encore une activité remarquable ayant principalement, trois composantes : une dimension cognitive, une dimension affective, et une troisième motrice (voir Nuttin, 1996). La dimension cognitive implique des perceptions et des idées liées à des objets, des sujets qui s'attachent indirectement au comportement. Ce sont des représentations qui alimentent l'adoption des multiples comportements dans des situations différentes. Or, la dimension affective réfère à l'effet psychologique qu'a produit le traitement cognitif, il s'agit d'un sentiment provoqué chez l'individu qui oriente son agir envers un objet. Elle se rapproche en quelque sorte une attitude. Enfin, la dimension motrice se manifeste par l'acte réel et l'expression corporelle, c'est le geste produit sur le coup.

Par « *comportement* », on désigne de façon simple, l'action menée dans une situation concrète, repérable à travers des formes d'agir actuel diverses. Cette action est exercée en adéquation avec des variables personnelles et d'autres unes sociaux.

En somme, par le traitement des différentes dénominations qui se joignent à la notion de « *représentation* », il serait plus accessible d'identifier le type d'opinions forgées envers un objet social. Dans notre cas, la conceptualisation celle-ci nous aide à mieux entreprendre les données de notre enquête, notamment les données qui ciblent les représentations sociales des langues (le FLE en particulier).

## **6. Représentations et pratiques sociales : Quels rapports ?**

Pour l'explication des liens entre les représentations et les pratiques sociales, nous nous sommes basé sur des éclaircissements abordés dans trois principales contributions dont la première consiste à un article intitulé : *Sur les relations entre représentations sociales, pratiques socio-culturelles et comportement*, écrit par Celso Pereira de Sá en

1994. La deuxième ressource est un autre article de Michel Boutanquoi publié en 2008. Notre réflexion s'appuie sur ce qui a été traité dans le cinquième chapitre du livre « *Les fondements des représentations sociales* » de Sandrine Gaymard.

De ce que nous avons compris des travaux cités dans les lignes précédentes, Moscovici conçoit les représentations sociales comme des guides pour l'action des différents agents sociaux. Cette action n'est significative que par son lien à des représentations des objets suscitant sa mise en pratique. Bien qu'il préfère l'usage du concept « *comportement* », la notion de « *pratique* » figure sommairement, dans ses études consacrées à la justification des relations de causalité entre les représentations et les pratiques. Dans sa recherche *princeps*, Moscovici s'est préoccupé de l'étude des représentations au centre de l'interaction sociale, et confie aux représentations le rôle « *d'une production de comportements et de rapports à l'environnement, d'une action qui modifie les uns et les autres et non pas d'une reproduction de ces comportements ou de ces rapports, d'une réaction à un stimulus extérieur donné.* » (Gaymard, S. 2021, p.160). De ceci, les comportements et les actions sont déterminés par les représentations. Sans toutefois, oublier que les pratiques d'interaction sociale sont un des éléments contributifs à l'émergence d'une représentation. Cela veut dire qu'un changement de comportements entraînent une modification de représentations et vice-versa. Il y a donc, présence d'un rapport de *causalité circulaire*.

Jean-Claude Abric de son côté, affirme en 1994, que : « *Les représentations et les pratiques s'engendrent mutuellement.* » cité par (Boutanquoi, 2008, p. 126) Par une telle proposition, il rejoint l'idée de Moscovici en témoignant une réciprocité entre les deux notions. Cependant, les apports de ces recherches ont été critiqués en raison de leur manque de réelle clarté de ce lien causal. Il est reconnu qu'il existe une circularité entre les pratiques et les représentations, mais la question qui se pose jusque-là, est la suivante : Quel est le rôle déterminé pour chacune dans l'élaboration de l'autre ?

La réponse à cette question n'a pas un aspect d'exhaustivité et de précision, mais elle est abordée dans plusieurs recherches expérimentales selon les phénomènes sociaux et psychologiques traités. D'ici, l'approche structurale répertorie ces études selon trois types : des études sur l'effet des représentations sur les pratiques individuelles, celles qui s'intéressent à la relation entre les représentations et les pratiques en situation de résolution de problèmes, et un troisième type de recherches focalisé sur le rapport des représentations aux comportements intergroupes.

### 6.1 Influence des pratiques sur les dynamiques des R S

Les représentations sont inscrites dans une dynamique sociale qui implique un ensemble de pratiques. De par l'évolution démographique de sa population, la communauté sociale est exposée à des configurations et des mouvements relatifs à l'évolution des relations internes aussi bien qu'externes. Les comportements des individus quant à eux, se transforment et évoluent en fonction des pensées, des statuts et des rôles individuels, mais également, selon les relations interpersonnelles entre les personnes composant un groupe social.

Certes, cette transformation n'est pas sans effet ; ses conséquences supposent l'apparition de nouvelles pratiques qui viennent de rompre l'illusion de la persistance des sociétés et entraînent, sous certaine pression, une modification des représentations sociales.

Or, pour qu'une représentation sociale se modifie véritablement, un changement de sa structure interne doit être apporté. Le noyau central étant l'entité de base de la représentation commune va subir quelques configurations de la sorte qu'il s'actualise avec les éventuels changements de comportements liés à l'objet représenté. Le système périphérique, par ses propres caractéristiques, constitue le premier stade d'observation préalable des modifications des représentations. Puisqu'il se charge, du maintien des contradictions, il veille à l'établissement d'une rationalisation entre les pratiques nouvelles et les représentations. Ceci est à travers le rappel de ce qui est reconnu comme normal (le noyau central) et la reconnaissance de ce qui est étrange toute en affirmant la contradiction entre leurs éléments (voir Flament, 1989 dans Jodelet, 1989).

Globalement, le rôle des pratiques sociales dans la diffusion des RS reste non-négligeable. Les pratiques de communication interpersonnelle constituent un univers valorisant la cristallisation des connaissances partagées sur un objet social. L'interaction significative entre les membres d'une société conduit à l'élaboration des modèles du sens commun qui sont des représentations concrétisées par les pratiques socioculturelles. Et partant, sans qu'il y ait une rétroaction entre les individus d'un environnement social défini, la représentation sociale ne pourrait être ni élaborée ni transmise ; la pratique sociale est donc une condition d'élaboration. « *Lorsqu'un objet ne se trouve pas impliqué, de façon consistante, dans quelque pratique du groupe, [...] on ne peut s'attendre à ce qu'il soit socialement représenté.* » (Preira de Sà, 1994, p. 03)

Ainsi, la vivacité des représentations correspond à son entrée dans un processus social en mouvement constant, son évolution perpétue parallèlement à celle des rapports sociaux au cours de la vie quotidienne. En effet, l'incessante instabilité des relations

sociales au fil du temps, imposent aux individus un certain nombre de configurations en matière de leurs façons d'agir envers des objets et des sujets dans des situations variées. Dans ce cadre, la pratique sociale se voit comme un facteur de transformation des représentations sociales.

### 6.2 Apports des représentations sociales aux pratiques

La réciprocité entre les concepts de « *représentation* » et « *pratique* » prédit que même les représentations ont un impact sur les actes des agents sociaux. Les études de Doise (1969) et celles de Codol (1972) comme plusieurs autres recherches s'intéressant à ce sujet, démontrent que les pratiques perçues en situation réelle ne sont pas seulement relatives aux caractéristiques du contexte de la situation abordée mais elles dépendent d'un ensemble de représentations sociales anticipatrices.

Comme nous avons déjà vu, pour Moscovici, les représentations ont une fonction d'orientation et de guide pour les actions des individus. L'agir comportemental n'est pas fortuit mais il concrétise une façon de voir et de représenter l'objet ou le phénomène traité dans une communication sociale. En raison de leur inscription dans des cadres collectifs, institutionnels formels ou informels, les représentations sociales dirigent les pratiques mises en œuvre par des individus dans des situations diverses.

Par ailleurs, ces conceptions sociales justifient les comportements observés dans certaines situations, notamment lorsqu'il s'agit des sujets traitant la discrimination ou l'altérité entre des groupes sociaux différents. Les contenus et la nature des représentations constituent des connaissances formulées à partir des relations entre ces groupes à une époque donnée, ou qui relèvent d'un imaginaire collectif difficilement saisissable. Ces représentations seraient en quelque sorte des règlements à obéir dans le traitement des individus de l'autre groupe social. De cela, elles servent à expliquer et à justifier les différences entre les comportements variables d'un groupe à un autre groupe.

D'autres chercheurs tel que Compos (1998) tiennent à dire que les RS ont de même, un rôle considérable dans l'organisation des rapports et des conduites interpersonnelles. Ces dernières varient en fonction des caractéristiques de la personne avec laquelle on est en interaction. A titre d'exemples, les représentations des personnes âgées pourraient être similaires dans un contexte social, mais les comportements adoptés avec ces personnes varient selon leur degré de proximité.

En somme, les effets du système représentationnel sur les actions menées dans l'environnement social ne font que consolider ce lien entre les comportements et les

représentations, celles-ci déterminent les pratiques par leur orientation, leur justification ainsi que leur structuration. Au-delà, les pratiques sociales dépendent mutuellement, aux conceptions collectives.

### 6.3 Représentations sociales et pratiques des langues

La sociolinguistique s'identifie comme une discipline ayant pour objet l'étude des relations entre le social et les phénomènes linguistiques. Elle se préoccupe de la démonstration du comment les phénomènes sociaux peuvent impacter la vie et la pratique des langues dans les contextes sociaux. Pour de nombreux adeptes de cette branche d'étude, la langue est conçue comme « *un ensemble de pratiques et de représentations* » (Calvet, 1999, p. 165).

Dans les espaces multilingues tels que l'Algérie, les langues et les variétés de langues en présence bénéficient d'innombrables représentations et possèdent des rôles distincts dans la gestion de la pluralité linguistique du pays. En réalité, les choix et les conceptions des langues obéissent à une politique linguistique de type officiel (*in-vitro*) et à une autre politique identifiée par les usages sociaux de ces langues (*in-vivo*).

Or, étant considérée comme un fait social, la langue appartient à des locuteurs qu'ils l'utilisent comme moyen de communication, mais également qu'ils s'approprient d'elle comme élément de l'identité sociale. A l'égard des autres éléments sociaux, les langues coexistant dans une communauté linguistique plurilingue sont souvent, représentées de façon collective, commune et conventionnelle qui détermine les choix linguistiques des locuteurs et l'usage d'une langue par rapport à d'autres unes dans une situation de contact. Ainsi, dans l'imaginaire linguistique social, chaque langue s'approprie communément, d'un ensemble de conceptions et des images qui permettent de justifier sa dominance ou son ignorance dans les pratiques discursives des interlocuteurs.

Telle que le cas de la langue maternelle, la langue à usage dominant serait majoritairement perçue de manière plus valorisante et plus positive par rapport aux autres langues. Pourtant, les points de vue portés envers les langues étrangères pourraient être positifs ou négatifs et impactent leur adoption dans certaines situations d'échange souvent formelles.

Certes, la communication, de son principe, ne se réduit pas seulement à l'expression des opinions et la transmission des informations mais elle mobilise des stratégies et des dimensions diverses. Les actes langagiers menés en situation de

communication sont des marqueurs identitaires, influencés par les représentations forgées envers les différentes langues présentes dans une société précise.

#### **6.4 Impact des représentations sociolinguistiques sur l'apprentissage des langues en contexte plurilingue**

Dans les processus d'enseignement/apprentissage des langues, l'apprenant est d'abord, décrit en tant qu'acteur social en rétroaction permanente avec les autres personnes de son entourage social ; ses attitudes et ses actes mobilisés en situation d'apprentissage sont des résultats d'une socialisation initiale. C'est dans cet environnement social qu'il développe son répertoire langagier à travers l'appropriation des langues qui vont lui servir dans les multiples situations de communication. De pareil, au sein de ce milieu social informel, il reçoit des idées sur la nature, les caractéristiques et les rôles des langues qu'il va les apprendre à l'école.

Selon les représentations et les intérêts accordés socialement aux langues, les apprenants manifestent des comportements variés dans les cours de langue (s). Les représentations avantageuses d'une langue donnent lieu à des attitudes positives qui favorisent le développement des compétences langagières en langue. Elles encouragent son apprentissage, et manifestent chez les apprenants le désir et la motivation d'apprendre cette langue socialement valorisée. Dans le cas contraire, les comportements négatifs comme l'ignorance, le mutisme et l'absentéisme remarqués dans les séances de langue étrangère, s'expliqueraient par des images négatives vis-à-vis de la langue concernée par l'apprentissage. Ces dernières conceptions constitueraient des obstacles socio-affectifs entravant la réussite du processus de l'enseignement/apprentissage.

En fait, la question des représentations des langues était et reste toujours au centre des préoccupations de plusieurs didacticiens veillant à rendre l'apprentissage des langues plus efficace et accessible. Castellotti, V et Moore, D (2002) notent que la notion de représentation est centrale dans la didactique des langues, car l'objet d'apprentissage est une langue dont l'appropriation ne consiste pas seulement à acquérir des savoirs langagiers. En revanche, il est question de développer un savoir-faire et un savoir-agir dans cette langue dans des situations d'interaction diverses.

#### **Conclusion**

Le présent chapitre que nous avons intitulé : *Orientations théoriques et concepts de base* aborde les données théoriques qui constituent les piliers de notre travail de recherche.

Les différents sous-titres qui le composent, se chargent d'élucider les concepts-clés de notre thèse, à savoir : le FLE dans la formation universitaire, les représentations sociolinguistiques, et les pratiques linguistiques.

Dans un premier lieu, nous avons évoqué le statut, le rôle et la place de la langue française dans la réalité sociolinguistique algérienne. Cette langue française ayant un statut politique co-officiel de langue étrangère, occupe une place particulière dans la vie sociale et les pratiques linguistiques des Algériens. De par sa présence dans le parler quotidien de tous les jours, elle est préconisée pour la recherche scientifique et l'enseignement supérieur des filières techniques. Cela fait que le français est une langue étrangère imprégnée dans le milieu social informel par ses emprunts pour l'arabe dialectal, mais également par sa sélection, dans des situations formelles, comme langue de spécialité déclinée sous des formes variées.

Ensuite, nous avons tenté de délimiter notre deuxième concept-clés s'agissant de la représentation sociolinguistique du FLE. Nous sommes parti de la définition des représentations sociales dans leur part entière, puis celles de « *représentations linguistiques* », afin d'arriver à l'explication du concept formé par le jumelage des deux adjectifs (représentations sociolinguistique).

Puis, la mise en évidence des modèles théoriques centralisant l'évolution des représentations ainsi que quelques concepts voisins, a été essentielle dans la mesure qu'elle nous aide à mieux appréhender et analyser les représentations. Cette mise en évidence nous conduit aussi, à une meilleure compréhension des relations entre les représentations sociolinguistiques et les pratiques linguistiques des locuteurs.

Finalement, l'avant-dernier point de ce chapitre a concerné l'impact des perceptions émergées socialement, envers des langues dans l'appropriation et l'usage des langues. Nous avons essayé d'expliquer les effets des conceptions linguistiques sur les pratiques observées dans des terrains divers.




**Deuxième partie**

**Pratiques linguistiques de la**

**langue française dans les**

**filières scientifiques à**

**l'université d'Adrar**



La deuxième partie de notre thèse s'intitule : *Pratiques linguistiques de la langue française dans les filières scientifiques à l'université d'Adrar*. Elle comporte deux chapitres qui seront focalisés sur la description et l'analyse des pratiques linguistiques des enseignants de la faculté des sciences et technologie à l'université d'Adrar.

Le premier chapitre de cette partie vise à démontrer les particularités du français de spécialité (s) scientifique (s). Il commence par la mise en lumière des différentes formes de communication scientifique omniprésentes dans le processus d'enseignement/apprentissage des filières scientifiques. Par la suite, nous abordons les spécificités et les caractéristiques du français, langue des sciences et techniques. Enfin, nous terminerons le chapitre par la démonstration de certains phénomènes de contact de langues observés dans un milieu universitaire multilingue à savoir la faculté des sciences et technologie.

Le deuxième chapitre se fonde sur l'analyse des pratiques linguistiques de certains enseignants de la faculté des sciences et technologie et ce, à travers l'analyse d'un corpus obtenu de l'enregistrement audio de quelques séquences de cours magistraux. Cette analyse vise à décrire l'actuelle situation et la pratique linguistique du français, langue des sciences dans un contexte universitaire impacté par un plurilinguisme sociétal immense.

# **Chapitre III**

**Le français, langue médium**

**dans le département**

**d'hydrocarbures et des**

**énergies renouvelables**

**Chapitre III : Le français, langue médium dans le département d'hydrocarbures et des énergies renouvelables**

**Introduction**

Dans les universités algériennes, la langue de l'enseignement/apprentissage des sciences exactes est bien le français, langue de spécialité (s). Cette langue préconisée par les concepteurs de programmes de formation scientifique jouit d'une place centrale et possède ses propres caractéristiques la différenciant du français de communication usuelle.

Ce chapitre met en évidence l'appréhension des spécificités du français scientifique et technique en tant que langue de spécialité, voir une langue majoritairement utilisée dans l'enseignement des sciences à l'université. En premier lieu, nous évoquons les différents types de communication scientifique susceptibles d'être remarqués en situations de d'interaction entre enseignants- enseignants, enseignants- étudiants, enseignants-experts du domaine, etc. Cette évocation permet au lecteur de se faire une idée sur les modalités discursives et les pratiques pédagogiques relevant du champ de la spécialité.

Or, le vocabulaire sélectionné, la conjugaison, la syntaxe, ainsi que la visée communicative ciblée constituent les principales caractéristiques distinctives de toute langue de spécialité. Pour cela, nous essayons, en dernier lieu, de démontrer quelques marqueurs lexico-sémantiques et syntaxiques qui particularisent les discours scientifiques et techniques.

## **1. La communication scientifique**

### **1.1 Définition**

Communiquer, de son origine latine, signifie « *mettre en commun* » ou « *être en relation avec* », de ce fait, la communication est l'acte de communiquer ayant pour but le partage et la transmission d'informations, ce partage se réalise par l'établissement des relations avec autrui afin de mettre en commun et d'échanger un ensemble de données porteurs de sens. Cette communication se fonde, alors, sur le principe de rétroaction entre un destinataire et son destinataire qui mobilisent un certain nombre de stratégies et remplissent des fonctions variées, illustrées par plusieurs modèles théoriques.

Le mot « *scientifique* » qualifie toute sorte de données qui sont approuvées par des méthodes précises et minutieuses propres à une discipline donnée, et qui deviennent reconnues par un ensemble de spécialistes d'un domaine. Ces données se transforment à des savoirs scientifiques dégagés d'un raisonnement logique et d'une étude analytique entamée par un ou plusieurs chercheurs.

La communication scientifique consiste à diffuser, transmettre et échanger des connaissances scientifiques entre des spécialistes d'une discipline, des spécialistes de plusieurs domaines, ou encore une population néophyte très large. Ce mode de communication se caractérise à l'écrit, par ses genres textuels, purement scientifiques ou vulgarisés dans le but de rendre les savoirs scientifiques plus compréhensibles par un public étendu. A l'oral, les discours menés en situations de communication traitant un sujet scientifique se reconnaissent par leurs caractéristiques lexico-sémantiques et les modalités discursives qu'ils mettent en place.

En tant que domaine de recherche spécifique, la communication scientifique s'intéresse à « *l'étude des moyens mis en œuvre par les spécialistes d'un domaine quelconque (physique, biologie, sciences sociales et sciences du comportement, sciences humaines, technologie, etc.) pour exploiter et diffuser l'information, par des voies formelles ou des voies informelles.* » Borgman, 1989 (Russell, 2001, p. 297). A cet égard, la communication scientifique est un champ particulier qui étudie les procédés, les supports et les techniques, mis à la disposition et manipulés par des professionnels d'une spécialité scientifique. Ceci va permettre la transmission des connaissances scientifiques à travers des pistes formelles et d'autres informelles. Pour Russell, les pistes formelles constituent les ressources documentaires telles que les livres, les encyclopédies, les revues par lesquelles l'information est rendue publique, ces ressources assurent, aux informations,

une diffusion très large, durable et accessible par un grand nombre de gens. En outre, les pistes informelles sont des moyens qui garantissent une diffusion immédiate à l'information, celle-ci serait à caractère éphémère, captée par un public restreint. Comme pour le cas des informations transmises par les médias et la communication de masse.

Claude Birraux (2001), dans un rapport de la commission de la culture, de la science et de l'éducation en France, stipule que : « *La communication scientifique est devenue un outil stratégique de première importance, car elle permet de tenir l'opinion publique et les décideurs politiques au courant des développements concernant des sujets sensibles...* » (Birraux, 2001) Alors, la communication scientifique revêt d'une importance particulière et possède un intérêt non négligeable puisqu'elle offre la possibilité de mettre en exergue l'actualité scientifique et sensibilise les gens, y compris les politiciens proclamant des décisions étatiques, à en se rendre compte.

### 1.2 Formes

Toute situation de communication comprend six éléments qui se différencient entre eux par les fonctions qu'ils remplissent. Chaque élément du processus de communication illustré par le schéma de Jakobson, doit jouer son rôle dans la transmission d'un message compréhensible et le maintien de la correspondance entre les interlocuteurs.

Toutefois, lorsqu'il est question de transmettre un savoir scientifique, le processus de communication est conditionné par certaines variables relatives aux questions cruciales suivantes : Qui transmet le message (l'émetteur) ? Quoi (le message lui-même) ? A qui (le récepteur) ? Par quels moyens (les supports et les canaux) ? Les éléments de réponses à ces questions permettent de distinguer une panoplie de propositions et donnent lieu à des formes de communication multiples.

Nous nous sommes appuyée sur des recherches de Loffler-Laurian, Simone Eurin Balmet et Martine Henao de Legge (1993) qui ont estimé la différenciation entre sept types de discours de communication scientifique :

#### 1.2.1 Le discours spécialisé

Appelé aussi, discours de la science d'un niveau élevé de spécialisation. C'est un discours échangé entre des spécialistes d'un domaine de recherche particulier ou de spécialités proches. L'émetteur est un spécialiste, chercheur ou technicien dans un domaine précis qui s'adresse à un récepteur possédant le même statut que lui ou à un chercheur prouvant des connaissances approfondies dans la discipline traitée.

Le message transmis est centré sur la spécialité, il contient des données scientifiques susceptibles d'être comprises exclusivement, par des gens ayant une maîtrise du domaine d'étude. Ce genre de discours est omniprésent dans les revues spécialisées, les conférences et les entretiens entre spécialistes.

### 1.2.2 Le discours de semi-vulgarisation

Ce sont les discours qui servent à rendre les savoirs scientifiques assimilables par un public plus au moins large. La semi-vulgarisation des discours scientifiques consiste à manipuler un ensemble de techniques et de procédés permettant de simplifier l'information scientifique. Le texte ou l'énoncé semi-vulgarisé n'est pas émis par un spécialiste expert dans le domaine évoqué, mais il peut être transmis par un professionnel, un chercheur ou un journaliste spécialisé dans le champ de l'information. Quant au destinataire, il est souvent une personne non-professionnelle dans la spécialité possédant une culture scientifique par motivation personnelle.

Les supports de ces discours sont généralement des revues traitant des sujets issus des sous-branches d'un champ scientifique. Leur style rédactionnel, toujours scientifique, sollicite des résumés préliminaires et la reformulation. A l'oral, le savoir scientifique semi-vulgarisé fait l'objet de discussions et de débats entre des spécialistes d'un même domaine ou entre des professionnels de nombreuses spécialités. Il se marque aussi par les redire et la répétition.

### 1.2.3 Le discours de vulgarisation

La vulgarisation, proprement dite, est une technique qui consiste à adapter la connaissance scientifique à un public non-spécialiste très large que le premier. Par la mise en place de plusieurs moyens stratégiques pour la communication, les vulgarisateurs essayent de rendre accessible les informations scientifiques aux gens de niveaux hétérogènes.

Ces discours pourraient être réalisés par des journalistes spécialisés dans des domaines différents, qui rapportent des informations actualisées. Les contenus scientifiques transmis pourraient être recherchés dans des périodiques pluridisciplinaires (revues, encyclopédies, magazines, etc.)

Dans une situation d'enseignement/apprentissage, les textes de vulgarisation scientifiques sont adoptés avec des apprenants débutants, voire intermédiaires dans l'appropriation d'une discipline donnée. L'adoption de ces textes vulgarisés vise à susciter l'interactivité et diminuer la complexité du savoir à apprendre, et ce en le décortiquant.

### 1.2.4 Le discours de la publicité

Le discours scientifique publicitaire se caractérise par son aspect accrocheur et émotif. Il séduit son récepteur par sa simplicité et la clarté des tournures attirantes qui le structurent. Au fait, la visée principale de ces discours publicitaires est beaucoup plus persuasive qu'informatrice. Par la diffusion d'une information concernant un produit ou une technique, le publicitaire (un chargé des relations extérieures ou un organisme) tend à commercialiser l'objet de la publicité.

Puisqu'elle cible l'ensemble des populations, la publicité est partagée à travers des canaux à accès libre et étendu, elle est publiée sur des affiches, des pancartes et des panneaux disposés en milieux publics. Les discours publicitaires oraux concernent les moyens (d'audio) (-visuels) tels que la radio et la télé.

### 1.2.5 Le discours scientifique pédagogique

Ce sont les discours abordés uniquement, dans une situation d'enseignement/apprentissage, et ayant une visée instructive. Ils se distinguent par les caractéristiques de leur public apprenant (élèves ou étudiants) qui souhaite acquérir des savoirs et des savoir-faire propre à un domaine précis ou de plusieurs disciplines. L'émetteur dans ce cas, est un enseignant, un chercheur ou un étudiant chargé de la part de son enseignant, d'exposer un sujet de recherche donné.

Les ouvrages scolaires et universitaires conçus à des fins didactiques constituent les premiers supports de transmission des savoirs disciplinaires en situation d'apprentissage, les photocopiés et les cours magistraux le sont aussi. En revanche, le discours scientifique pédagogique pourrait contenir des discours spécialisés, de vulgarisation, voire même des discours publicitaires ; ceux-ci sont adoptés en fonction des objectifs d'apprentissage retracés et les caractéristiques des apprenants.

### 1.2.6 La thèse et le mémoire

Les écrits universitaires rédigés sous formes de thèses et de mémoires communiquent de leur part, des connaissances scientifiques expliquées et commentées par un étudiant chercheur. De même, ces documents présentent des expertises de recherche où l'étudiant trouve l'occasion de développer son point de vue à propos d'un sujet scientifique de sa spécialité. Leur rédaction recommande le respect des règles du style académique et le caractère objectif et rigoureux de la recherche scientifique.

Les récepteurs de ces discours sont initialement, des enseignants spécialistes dans le domaine de recherche traité, composant un jury qui se charge de l'évaluation et



l'approbation du travail de recherche réalisé par l'étudiant en fin de cursus. Ensuite, la thèse ou le mémoire seraient mis à la disposition de l'ensemble des chercheurs intéressés par la thématique de recherche traitée.

### 1.2.7 Le discours scientifique officiel

Ce type de communication scientifique englobe les textes et les discours qui témoignent d'un aspect fonctionnel. Il qualifie l'ensemble des documents destinés par un chercheur, un spécialiste ou un étudiant à des responsables et des représentants des institutions administratives. La communication ici, s'articule autour des relations entre une administration et des membres intégrés dans sa structure institutionnelle.

En outre, l'information transmise est couramment argumentée et justifiée, car elle porte sur des demandes d'adhésion à des équipes de recherche, de financement, d'orientation, etc. Les supports par lesquels elle est transmise sont des formulaires, des lettres administratives et des demandes manuscrites.

## 2. Le cours magistral

Le cours magistral constitue le type de communication le plus fréquent dans les différentes universités à travers le monde entier. Étant concerné par la formation d'un public nombreux de nature hétérogène, l'université préconise ce mode d'enseignement puisqu'il permet de transmettre le savoir à un grand nombre d'étudiants en un peu de moyens économiques.

Le cours magistral universitaire a fait l'objet de plusieurs analyses centrées sur les pratiques pédagogiques de l'enseignement supérieur ; certains chercheurs le conçoivent comme « *une situation d'activité instrumentée* » (Loizon, A et Mayen, P. 2015) qui met en œuvre une variété de moyens traditionnels ou technologiques susceptibles d'influencer le déroulement et la compréhension du cours transmis. Par ailleurs, d'autres recherches antérieures, telles que celles du groupe *Interactions et apprentissage des langues* dans les années 1990, sont allées à distinguer entre deux formes des cours magistraux, qui sont respectivement les suivants :

### - En tant que discours monologue

Le cours magistral est vu comme un discours monologue dans lequel la communication est en sens unique. L'enseignant est le seul acteur actif dans cette situation didactique d'oral-réception. Il s'étale dans l'exposition et l'explication des percées théoriques traitant le sujet scientifique étudié sans qu'il y ait une interactivité avec les

apprenants. Autrement dit, il s'agit d'un discours monopolisé par un enseignant qui se charge de former un public intéressé par sa spécialité.

Marguerite Altet (1994) parle d'un discours scientifique pédagogique « *sans articulation enseignement-apprentissage* ». Cela dit que l'action est centrée sur le processus d'enseignement. Et partant, les pratiques pédagogiques observées reflètent la relation entre le savoir et l'enseignant. Ce dernier mobilise un ensemble de stratégies pour le transmettre. La démarche adoptée met en évidence l'interprétation des savoirs disciplinaires selon les compétences et les stratégies mobilisées par l'enseignant en vue de faciliter l'assimilation des connaissances transmises.

Cependant, l'étudiant se caractérise par passivité, il n'entre pas en interaction avec son enseignant. Sa tâche consiste à suivre le cours transmis avec concentration, afin d'arriver à l'appropriation d'une certaine assise théorique qui va la réintégrer et l'exploiter dans des travaux dirigés ou des travaux pratiques. Il peut faire recours à certaines techniques telles que la prise de notes et le résumé pour formuler une sorte de memento qu'il lui sert à réviser et se souvenir des différents points du cours abordés par l'enseignant.

#### - **En tant que discours interactif**

Le cours magistral dans son aspect méthodologique traditionnel, a été critiqué par ses limites relatives notamment, à la passivité et l'ennui qui entraîne l'absentéisme des étudiants. En effet, l'évolution qu'ont connue les différentes méthodologies de l'enseignement/apprentissage, en particulier par l'avènement des TIC, a orienté les chercheurs à repenser l'activité de l'enseignement. Le cours magistral interactif serait plus sollicité.

Dans cette forme de cours dite aussi, dialogale, l'interaction est en double sens (enseignant ↔ apprenants). L'enseignant reste l'acteur principal chargé de la tâche intellectuelle d'exploration et d'explication du savoir scientifique. Il confectionne son discours dans la façon qu'il juge utile et adéquate à la transmission du contenu disciplinaire. Ainsi, dans sa démarche d'enseignement, le formateur peut se baser sur une série de questionnements permettant de vérifier les pré-requis et les pré-acquis des apprenants, et de les mener à élaborer leur apprentissage. Par les différentes réponses et les justifications qu'ils proposent, les étudiants deviennent des acteurs actifs participant à la construction du savoir.

En plus, la réalisation des activités individuelles ou groupales sous l'orientation de l'enseignant, est une autre facette de l'activité des apprenants qui rend le processus

d'apprentissage plus optimal. Dans ce cas, la place de l'apprenant est plus centrale dans l'élaboration des savoirs, cependant, l'enseignant possède le rôle d'un observateur qui intervient dans la phase de synthèse pour faire le point sur certaines lacunes d'apprentissage.

Sur les avantages du cours interactif, Samir Hoyek affirme que : « *Plus que le cours magistral devient interactif, plus il gagne en efficacité.* » (Hoyek, 2013). Cette efficacité est percevable en matière du nombre et de la qualité des savoirs appropriés par les apprenants (la maîtrise disciplinaire) et la capacité de les réinvestir, ultérieurement, sur le terrain de pratique professionnelle (le savoir-faire et le savoir-agir).

En revanche, pour les étudiants algériens optés pour l'apprentissage des disciplines scientifiques et techniques, le cours magistral, dans sa forme monologique ou dialogique, révèle d'une rupture avec le système scolaire. Cette rupture se rapporte fortement, à la langue étrangère préconisée pour la formation (le français) ; ainsi que la complexité des savoirs disciplinaires à s'approprier. L'exemple le plus éloquent de ce cas, est bien celui des étudiants de la 1<sup>ère</sup> année de licence (L1). Ces apprenants confrontés à ce nouveau mode d'enseignement, éprouvent des difficultés à saisir la boucle d'informations transmises lors des séances de cours magistraux. Bien que ces cours se terminent parfois, par une phase de questions/réponses où l'étudiant peut demander des clarifications de quelques notions obscures du cours. Ceci reste une pratique pédagogique de l'enseignants qui se centre, beaucoup plus, sur le discours et le contenu disciplinaires au détriment de la vérification de la compréhension et des apprentissages.

### **3. Quelques marqueurs spécifiques de la communication scientifique**

La structure discursive de la communication scientifique est riche en raison de la multiplicité des paramètres qu'elle met en jeu. Cette richesse entraîne une complexité nécessitant de la part des apprenants, un travail de compréhension, de décryptage des contenus et du sens des discours des enseignants spécialisés, quand il s'agit d'une formation de spécialité. De même, elle exige le maniement d'un certain nombre d'opérations discursives du côté des enseignants afin de pouvoir vulgariser les connaissances.

Le discours scientifique, quel qu'il soit un cours magistral ou autre, met en exergue un ensemble de traits spécifiques qui particularisent son fond ainsi que sa forme ; parmi lesquels, nous citons :

### **3.1 Le vocabulaire spécialisé**

L'une des caractéristiques lexico-sémantiques les plus importantes du discours technico-scientifique est le vocabulaire spécialisé. Il renvoie à un sous-ensemble d'un lexique général d'une langue commune, composé de mots employés dans un champ disciplinaire donné. Le vocabulaire scientifique peut se définir comme l'ensemble des unités lexicales délimitées et précises ; ce sont des mots et des concepts à caractère sémantique monosémique qui deviennent des termes maîtrisés et reconnus par un groupe de chercheurs spécialistes ou encore débutants, dans une spécialité scientifique particulière.

Si nous faisons recours aux dictionnaires de langue tels que LAROUSSE et LE ROBERT, nous nous rendons compte que le mot « *vocabulaire* » possède deux acceptions distinctes : Premièrement, dans un sens large, « *vocabulaire* » renvoie à un ensemble de vocables d'une langue, il s'utilise alors, indifféremment au « *lexique* ». En outre, la deuxième acception stipule que le vocabulaire désigne des termes spécialisés d'un domaine, d'une activité, d'une technique précise. Dans ce propos, le mot « *vocabulaire* » devient synonyme de terminologie et de jargon.

Par ailleurs, dans les premières lignes de son article sur les caractéristiques et les spécificités des langues de spécialité, Hammami Monia (2016) signale que la terminologie additionnée au vocabulaire usuel d'une langue générale, constitue un élément marquant de la conception d'une langue de spécialité. A ce propos, elle dit : « *les langues de spécialité sont composées de textes spécialisés qui eux contiennent des mots (le vocabulaire usuel) et des termes (le vocabulaire spécialisé)* » (Hammami, 2016, p. 07). La langue de spécialité consiste, pour elle, à un contenant d'une multiplicité de discours écrits (textes) produits en combinant des mots de la langue usuelle à d'autres mots appelés « *termes* » relatifs à la spécialité et dont, la compréhension pourrait s'échapper à des personnes non intéressées par le domaine disciplinaire du sujet traité.

Selon Daniel Gouadec, « *Les terminologies se définissent comme autant d'ensembles cohérents de désignations ou représentations de valeurs de concepts d'extension réduite et à délimitation poussée.* » (Gouadec, 2005, p. 14). Dans cette réflexion, la terminologie est perçue comme une discipline qui se préoccupe de la démonstration de l'ensemble des éléments sémantiques et de réalités permettant le marquage d'une entité réelle d'un domaine d'investigation particulier. Cette délimitation se charge à identifier les circonscriptions et le sens aiguë de chaque mot du vocabulaire

spécialisé ; autrement, elle va préciser les propriétés, les descriptions ainsi que les conditions des multiples usages terminologiques.

Or, « *sous la dénomination vocabulaire spécialisé pourront être regroupés des unités qui seront tantôt des mots, tantôt des termes* » (Reboul, 1995, p. 168). De cette définition, nous comprenons que le lexique de spécialité englobe des mots ayant un sens général et qui se transforment en termes monysémiques. De ce fait, l'enseignement du vocabulaire de spécialité n'exige pas une catégorisation précise du terme mais il implique l'explicitement des connotations d'un mot, susceptibles d'être utilisées dans la spécialité. Cet enseignement doit aussi expliquer la fonction remplie, l'usage voire l'intérêt de la conception du terme en question. La réponse aux questions de types *à quoi sert ? En quoi consiste ?* Serait aussi importante. En effet, cette réponse dont l'objectif reste toujours l'appropriation du vocabulaire par un public d'étudiants ayant un niveau divergent, sollicite le recours à la simplification par l'usage de la langue courante.

En somme, à partir des acceptions citées en haut et de ce que nous avons remarqué dans le traitement de nos corpus, le vocabulaire spécialisé englobe l'ensemble des unités significatives utilisées dans le discours scientifique qu'il soit écrit ou oral ; ces unités sont des termes auxquels s'ajoutent des mots de la langue générale. En d'autres mots, le vocabulaire spécialisé serait, pour nous, une terminologie précise employée enchevêtrement avec quelques mots du lexique général.

#### 3.2 Lexique et vocabulaire

Dans ce volet, il est utile de signaler la différence entre les deux concepts « *lexique* » et « *vocabulaire* ». La distinction entre ces mots étroitement liés, sert à mieux expliquer le pourquoi nous parlons d'un *vocabulaire* dans une langue de spécialité et non pas d'un *lexique*.

D'un point de vue linguistique, le mot « *lexique* » désigne l'ensemble des mots d'une langue donnée. Ce lexique est soumis un éventuel changement selon trois principaux axes qui sont : le temps, le registre de la langue et la région dans laquelle il est utilisé. Quant au mot « *vocabulaire* », il renvoie à l'ensemble des mots qui sont à la disposition d'un individu pour mener son discours dans une situation de communication donnée. Le vocabulaire concerne donc, la parole. Au fait, nous pouvons distinguer de types de vocabulaire :

- Un vocabulaire passif : comprend les mots appris par une personne mais qui ne sont pas effectivement employés dans la communication.
- Un vocabulaire actif : ce sont les mots qui sont en usage réel par un locuteur dans ses pratiques communicatives.

Or, en commentant une citation<sup>9</sup> du linguiste Cabré (1998), Hammami, M déclare que la langue de spécialité est « *une simple variante lexicale. Ainsi, il n'y aurait pas de langue de spécialité à proprement parler, mais seulement des vocabulaires spécialisés.* » (Hammami, 2016, p. 16). En d'autres mots, la langue de spécialité se caractérise par un usage spécifique de certaines unités lexicales de la langue générale ; dans ce sens, « *langue de spécialité* » serait synonyme de « *vocabulaire spécialisé* ».

De sa part, l'auteure Jacqueline Picoche résume la différence entre *lexique* et *vocabulaire* ainsi :

« On convient généralement d'appeler LEXIQUE l'ensemble des mots faisant partie de la « langue française » (qu'aucun dictionnaire connu n'a jamais complètement rassemblés) et VOCABULAIRE un sous-ensemble du lexique, les mots employés par un individu donné ou utiles à être par lui connus pour exprimer ce qu'il a besoin d'exprimer dans sa vie courante. » (Picoche, 2011, p. 01).

D'après cette chercheuse, le lexique de la langue française est la totalité des mots existants dans cette langue et qui ne peuvent pas figurés en un seul dictionnaire. Le vocabulaire fait partie du lexique, il est considéré comme un sous-ensemble renvoyant aux lexèmes utilisés et compris par une personne dans les échanges interpersonnels relevant de sa vie quotidienne.

Dans le dictionnaire Larousse en ligne, nous trouvons que le mot « *lexique* » est un mot masculin d'origine grecque « *lexikon* » qui veut dire « *mot* ». Il est défini comme un « *ensemble des unités significatives formant la langue d'une communauté et considéré abstraitement comme l'un des éléments constituant le code de cette langue.* », il est synonyme de « *vocabulaire* ». Dans cette acception, les mots « *lexique* » et « *vocabulaire* » peuvent s'employer indifféremment ; les deux désignent l'ensemble des unités qui ont un sens dans un code linguistique employé dans une communauté précise.

En résumé, nous pouvons dire que les deux concepts entretiennent une relation d'inclusion. Le vocabulaire fait partie du lexique, ce dernier est plus large et difficile à délimiter. C'est pourquoi, nous parlons de « *vocabulaire spécialisé* » d'une langue de spécialité et d'un « *lexique* » d'une langue générale.

---

<sup>9</sup> « Toute langue de spécialité est une simple variante de la langue générale » (Cabré 1998 : 119)

### 3.3 Les modes et les temps

Puisqu'on s'intéresse à une discipline centrée sur des connaissances approuvées par des expérimentations hypothético-déductives, les transmissions de ces savoirs scientifiques par le biais de l'écrit ou de l'oral recommandent un emploi spécifique de la langue, y compris la conjugaison des verbes.

Dans le discours scientifique, l'indicatif, le conditionnel et le subjonctif sont des modes très récurrents. L'indicatif est un mode de certitude servant à énoncer des faits reconnus comme réels. Le conditionnel suppose qu'une action peut avoir lieu à condition de la réalisation d'une autre action antérieure, c'est alors une condition hypothétique incertaine. Autrement dit, la deuxième action reste liée et conditionnée par le déroulement de la première action au préalable. De même, le mode subjonctif permet des actions douteuses et de faits souhaités, il est utilisé pour exprimer le doute, la possibilité, les hypothèses, etc. Ces deux modes incertains permettent donc, d'exprimer des actions envisagées. Il est aussi possible de remarquer un emploi des modes infinitif et impératif pour la prescription et les conseils.

Le présent est le temps verbal couramment employé dans la communication scientifique écrite ou orale. Ce présent permet d'aborder des faits atemporels, des pratiques professionnelles habituelles, d'énoncer et de relater quelques expériences scientifiques. Il est donc à valeurs de vérités générales, d'habitude, d'énonciation ou encore de narration.

L'utilisation des temps du passé, notamment le passé composé et l'imparfait, se marque beaucoup plus à l'oral quand le scientifique rapporte ou synthétise une expérience. Quant au passé simple, il est le temps de récit rarement employé dans la communication scientifique, cet emploi s'aperçoit quand on aborde la biographie d'un savant par exemple.

### 3.4 Les verbes

Ce sont des mots qui expriment l'état ou l'action d'un être ou d'une chose. Dans un discours scientifique, les verbes d'action permettent d'exprimer les tâches d'un scientifique, la démarche d'une expérimentation ainsi que les différentes étapes poursuivies dans un processus expérimental. Les verbes d'état ou de perception servent à démontrer les éventuelles transformations des substances examinées, ces verbes sont couramment utilisés pour la description.

Nous pouvons aussi remarquer l'emploi des verbes impersonnels comme pour : suffir (il suffit), falloir (il faut), s'agir (il s'agit), etc.

### 3.5 Les chiffres et les lettres

La communication scientifique se caractérise par son implication des chiffres arabes ou romains et des nombres ordinaux ou cardinaux. Ces éléments jouent un rôle déterminant. Selon leur disposition, les chiffres servent à quantifier, énumérer, ordonner ou encore exprimer les phénomènes scientifiques.

Contrairement à ce qui est reconnu dans la langue générale, les lettres d'origine grecque ou latine, majuscules ou minuscules ne servent pas seulement à former des mots. Dans le domaine spécialisé, les lettres permettent de représenter et de symboliser quelques opérations mathématiques de manière abrégée.

### 3.6 Les symboles

En sciences techniques, la concision est très recommandée, de ce fait, l'emploi des symboles permet d'exprimer des notions et des opérations mathématiques. Ce sont des signes figuratifs reconnus sur le niveau international, et dont leur oralisation correcte exige une compétence linguistique pour bien articuler et une compétence spécialisée occasionnant le décodage du sens de la notion. Autrement dit, la lecture de certains symboles devient facile et accessible par tout le monde en raison de leur appropriation précoce, à titre d'exemples : - (moins de), % (pour cent), + (plus), etc. Par contre, d'autres symboles mathématiques sont insaisissables et nécessitent une connaissance dans la discipline technique à l'exemple de : # (peu différent de),  $\int$  (intégrale).

### 3.7 Les procédés de distanciation

La distanciation est une technique discursive qui permet l'effacement et l'éloignement du rédacteur ou de l'orateur d'un discours scientifique. Son utilisation est dans le but de marquer l'aspect rigoureux de la science et l'objectivité de l'énonciateur. Pour ce faire, le rédacteur scientifique manipule un certain nombre de procédés linguistiques pour cacher sa personne. Parmi ces procédés, nous pouvons citer :



- 3.7.1 **Le passif** : la forme passive s'accroît sur la mise en évidence de l'action subie par le sujet et permet la négligence de l'agent qui accomplit l'action.
- 3.7.2 **Les tournures impersonnelles** : renvoient à des phrases formulées à la 3<sup>ème</sup> personne du singulier « *il* » qui est un sujet apparent, indéterminé. Dans la plupart du temps, ces tournures impersonnelles expriment des généralités et des obligations.
- 3.7.3 **Les pronoms indéfinis** : ces pronoms sont dit « *indéfinis* » parce qu'ils restent imprécis en matière du genre et du nombre des sujets qu'ils remplacent. Ils ont généralement *il, on, nous* qui la valeur de « *on* ».
- 3.7.4 **Les modalisateurs** : sont des outils linguistiques à la disposition de l'énonciateur pour donner son point de vue ou un jugement sur le sujet abordé de façon nuancée et indirecte. Ces modalisateurs peuvent être des adjectifs mélioratifs ou dépréciatifs, des adverbes, et des phrases impersonnelles.

#### **4. Procédés explicatifs récurrents**

L'explication est un élément crucial dans le discours scientifique vulgarisé à des niveaux divers. Elle consiste à rendre une information plus claire et plus compréhensible. En vue d'expliquer les savoirs scientifiques, l'énonciateur peut recourir à plusieurs procédés à l'égard de :

##### **4.1 La définition**

Par extension, la définition consiste à expliquer, démontrer, et donner le ou les sens possibles d'un mot. Elle montre les multiples significations que peut avoir un concept dans des contextes variés et ce, à travers la détermination de ses caractéristiques et ses connotations. Dans une langue de spécialité, la définition indique le sens dénoté d'un terme. Elle sert à expliquer et démontrer le terme en question tout en décrivant les caractéristiques distinctives et la fonction de l'objet ou du fait signifié par le terme.

##### **4.2 La reformulation**

Ce procédé explicatif consiste à reprendre une information ou une explication déjà présentée d'une façon différente, simple et plus compréhensible. Les reformulations sont souvent introduites par des expressions comme autrement dit, en d'autres mots, c'est-à-dire, etc.

### 4.3 L'exemple

L'exemple est une figure d'illustration qui permet la concrétisation d'un objet ou d'un fait. Cette illustration peut être un énoncé écrit ou imagée (des photos, des schémas, des figures). Les exemples écrits commencent par l'une des expressions suivantes : par exemple, comme, à titre d'exemple, etc. Ils peuvent être aussi cités entre deux parenthèses ou après les deux points.

### 4.4 La comparaison

Elle consiste à donner les points de ressemblance et de divergence entre deux réalités concrètes ou abstraites. Elle permet donc de montrer le rapport d'analogie omniprésent entre des objets, des personnes, ou des faits.

### 4.5 L'énumération

L'énumération est un procédé explicatif qui permet d'énumérer successivement et de lister plusieurs objets, étapes, ou encore des idées. L'emploi de ce procédé est généralement repéré dans les fiches de TD et de TP qui comporte des passages prescriptifs dans lesquels le rédacteur dénombre les multiples étapes poursuivies dans une expérimentation.

## 5. Retour sur quelques phénomènes linguistiques

### 5.1 Le plurilinguisme

Dans le monde actuel trop influencé par la mondialisation et envahi par les mouvements migratoires, le monolinguisme est presque inexistant, sauf chez quelques populations minoritaires vivant dans des régions isolées. Par contre, le plurilinguisme ne devient plus un phénomène spécifique et particulier aux pays multilingues mais il se considère plutôt, en tant que la règle (Ali-Bencherif, 2009, p. 43). Les répertoires linguistiques des individus dans les différents pays du monde, font preuve d'un usage linguistique très riche, marqué dans les innombrables situations de communication sociale.

Au fait, depuis le jour où on s'intéresse à ce genre de phénomènes, le concept du « *plurilinguisme* », à l'exemple de plusieurs autres concepts relatifs au contact et aux usages langagiers, a subi plusieurs définitions parmi lesquelles nous citons :

Dans le dictionnaire Le Robert en ligne, le plurilinguisme est un mot masculin employé en didactique pour désigner une « *situation d'une personne, d'une communauté plurilingue* ».

Sur le site de Partenariat Académie de Lyon, Daniël Coste, de son côté, annonce que la compétence plurilingue représente : « *l'ensemble des connaissances et des capacités qui*

*permettent de mobiliser les ressources d'un répertoire plurilingue et qui contribuent en outre à la construction, à l'évolution et à la reconfiguration éventuelle dudit répertoire. »*

Ainsi, dans sa thèse de doctorat, Mpanzu nous présente une définition extraite du site de l'Observatoire et qui la suivante :

« Nous convenons dans ce qui suit de désigner par plurilinguisme l'usage de plusieurs langues par un même individu. Cette notion se distingue de celle de multilinguisme qui signifie la coexistence de plusieurs langues au sein d'un groupe social. Une société plurilingue est composée majoritairement d'individus capables de s'exprimer à divers niveaux de compétence en plusieurs langues, c'est-à-dire d'individus multilingues ou plurilingues, alors qu'une société multilingue peut être majoritairement formée d'individus monolingues ignorant la langue de l'autre » (Mpanzu, 2015, p. 180)

Dans une vision élargie, le président de l'Observatoire du plurilinguisme, Tremblay Christian annonce que :

« Le plurilinguisme apparaît à la fois comme réalité et comme projet... Il peut donc à la fois être objet d'études et être alors un concept scientifique comme un autre, mais il peut être le vecteur de politiques et d'actions militantes, sans qu'on en ait changé la nature. Il n'est pas par lui-même une idéologie, mais il peut très bien être le support d'idéologies. » (Christian, S.d, p. 02)

De ces acceptions abordées supra, nous pouvons dire que la compétence plurilingue se définit par la capacité d'un sujet parlant de s'exprimer et de produire des messages compréhensibles dans plus deux langues dans une situation de communication donnée sans avoir des contraintes linguistiques ou de mécompréhension. Le plurilinguisme renvoie aussi à la description des usages linguistiques marqués par un contact et une interférence de plusieurs langues par des individus d'une communauté linguistique, dans ce cas là, nous parlons de société plurilingue.

#### 5.2 Le bilinguisme

De façon générale, le bilinguisme désigne la pratique linguistique de deux langues ou de variétés de langue (s) par un individu. Il renvoie à la coexistence de deux langues dans un contexte social déterminé. Nous parlons donc de sujet bilingue et de contexte bilingue.

Mounin George définit le bilinguisme par : « *Le fait pour un individu de parler indifféremment deux langues* », « *également coexistence de deux langues dans la même communauté, pourvu que la majorité des locuteurs soit effectivement bilingue.*» « *certain sociolinguistes américains réservent le terme bilingualism à la première définition seulement, et utilisent diglossia (diglossie) pour le bilinguisme des collectivités* » (Hadjari, 2020)

Dans cette définition, l'auteur atteste que le bilinguisme en tant que capacité individuelle, implique une maîtrise linguistique égalitaire des deux langues. Autrement dit, le

sujet bilingue doit pratiquer perfectionnement la deuxième langue additionnée à sa langue maternelle acquise. Selon cette première conception, le bilinguisme individuel reste relatif au niveau de maîtrise des langues. En outre, le chercheur voit que le bilinguisme signifie aussi, la coprésence de deux langues dans une communauté linguistique sans que ces deux langues soient pratiquées par l'ensemble des agents sociaux ; dans ce cas, le bilinguisme est dit social sans prendre en compte les usages linguistiques des locuteurs. Ainsi, Mounin signale que les sociolinguistes américains ont tendance à utiliser le concept « *bilinguisme* » pour faire référence à une compétence linguistique développée chez une personne tandis que le bilinguisme social est reconnu comme un phénomène de diglossie.

Or, nombreux sont les sociolinguistes intéressés aux différents phénomènes de contact de langue, notamment le bilinguisme comme une compétence linguistique individuelle. En s'interrogeant sur la source, la nature, le degré et la fonction du bilinguisme individuel, une panoplie de distinction typologique a été présentée dans l'objectif de mieux cerner ce phénomène de contact de langues. Parmi les types de bilinguisme, Mackey, W., Hamers, J F., Moatassime, A. et Cavalli, M. cité par Hadjari, F (2020) distinguent un bilinguisme équilibré et un bilinguisme dominant selon le degré de référence à chacune des deux langues dans une conversation. D'après ces penseurs, le bilinguisme équilibré renvoie à la compétence linguistique équilibrée dans les deux langues chez un locuteur ; c'est-à-dire, la maîtrise et le recours à la deuxième langue aurait plus ou moins un degré égalitaire à ceux de la langue maternelle. En ce qui concerne le bilinguisme dominant, il désigne la compétence linguistique bilingue avec une dominance et une référence supérieure à une langue (souvent maternelle) au profit d'une autre deuxième langue dans une situation de communication.

### **5.3 L'alternance codique**

C'est un phénomène linguistique s'agissant de l'emploi alternatif des codes linguistiques différentes dans une situation de communication. En d'autres mots, l'alternance codique ou le code switching consiste à juxtaposer plusieurs langues dans une interaction verbale. Réellement, ce concept est générique car il englobe les multiples faits de contact de langues omniprésents dans un contexte plurilingue.

Selon Shana Poplack, l'alternance codique renvoie à :

« La juxtaposition de phrases ou de fragments de phrases, chacun d'eux est en accord avec les règles morphologiques et syntaxiques (et éventuellement phonologiques) de sa langue de provenance. L'alternance de codes peut se produire à différents niveaux de la structure linguistique (phrastique, intra-phrastique, interjective). » Poplack, Sh. 1990 :37 cité par (Ali-Bencherif, 2009, p. 48)

Dans cette définition, l'auteure atteste que l'alternance codique consiste à produire des énoncés complets ou tronqués dans des langues différentes tout en respectant les règles de morphologie et de syntaxe de chacune d'elles. De plus, cette chercheuse explique que l'alternance codique peut se produire à des niveaux variés de la structure linguistique : elle peut être établie entre des phrases séparées, à l'intérieur d'une même phrase, ou encore dans des phrases exprimant l'interjection.

Dans le discours scientifique observé dans notre terrain d'enquête, l'alternance codique se traduit en l'occurrence par le bilinguisme arabo-français. Au fait, ce bilinguisme est adopté et généralisé dans toutes les pratiques pédagogiques universitaires menées à l'oral (les CM, la présentation des exposés, les soutenances, etc.)

#### 5.4 La traduction

La traduction permet de reprendre un énoncé ou un ensemble d'énoncés dans une autre langue que la langue source. C'est donc reproduire le plus fidèlement possible, un message écrit ou oral dans une langue différente de sa langue d'écriture première. La traduction permet le passage d'une langue source à une langue étrangère et vice-versa. Ces deux techniques sont appelées :

- Des exercices de thème : désignant le fait de traduire de la langue source à la langue cible.
- Des exercices de version : renvoient à la traduction de la langue étrangère à la langue source.

Dans le processus d'enseignement/apprentissage des sciences, la traduction est une technique très utilisée par le sujet scientifique, notamment le formateur. Soucieux par une transmission assurante des contenus disciplinaires, les enseignants de spécialités techniques emploient la traduction dans ces deux exercices dans le but de mieux expliquer la terminologie et le vocabulaire de spécialité. Dans certains cas, même la traduction de quelques verbes et des adjectifs est remarquable, celui-ci se rapporte toujours au manque de capacité linguistique en FLE chez les étudiants.

#### 5.5 Le français algérien

Grâce à la large diffusion des travaux sociolinguistiques traitant la situation plurilingue de l'Algérie, le concept de « *français algérien* » apparaît chez certains écrivains comme Dominique Caubet (1998), Souhila Soltani et Hacina Mezdaout (2022) et bien d'autres. Ce concept se rapporte à une variante parlée par des locuteurs algériens, du nord au

sud et de l'est à l'ouest. Cette variante est préalablement appelée « *un sabir franco-arabe* » par Khawla Taleb-Ibrahimi (Chachou, 2011).

Dans l'article qui aborde le parler des jeunes algériens, les auteures Mezdaout, H. et Soltani, S définissent le français algérianisé en tant qu'« *un lecte hybride spécifique au locuteur algérien. Il représente, actuellement, une forme contemporaine dont les racines sont apparues à la même période que le déploiement de la langue française sur le sol algérien.* » (Mezdaout Hacina et Soltani Souhila, 2022, p. 36).

Ainsi, dans sa thèse de doctorat, le chercheur Sid Ahmed Khelladi aborde une analyse morpho-syntaxique de plusieurs lexies d'origine française intégrées dans l'arabe dialectal des Algériens, et ce, à travers l'analyse d'un corpus de la presse algérienne (les chroniques). Après avoir démontré et illustré les multiples procédés de modifications ou de déformations des mots français, l'auteur finit son chapitre en disant que :

« Ces lexies qui se voient intégrées dans le système linguistique des deux langues arabe standard et arabe dialectal constituent un lexique particulier et donnent naissance et lieu à ce que nous pourrions appeler, aujourd'hui, *un français algérianisé* qui permet de dénommer toutes les réalités locales et typiquement algériennes. » (Khelladi, 2017, p. 289)

Dans cette définition, le français algérianisé est une dénomination utilisée pour décrire les multiples réalités linguistiques arabes, pratiquées par des locuteurs algériens. Ce français algérianisé désigne un lexique arabe particulier qui comprend des mots français modifiés.

Étant une emprunte de l'occupant français qui a longtemps occupé le territoire algérien, la langue française s'est imprégnée et a trop influencé le parler dialectal des algériens. Cette imbrication a entraîné l'emprunt de certains lexèmes mais aussi la transgression de certaines règles structurelles et phonologiques de cette langue en question. Certes, les échanges interpersonnels dans le contexte social algérien font preuve d'un usage déformé du FLE. Quelques mots sont empruntés et adoptés dans leur forme correcte tandis que d'autres mots ou expressions ont subi une transformation grammaticale ou phonétique selon les règles de la langue arabe. Ce qui donne lieu à un français algérianisé.

#### **Conclusion**

Ce chapitre traite de la question de la langue française étant une langue de communication scientifique ayant ses caractéristiques distinctives. Dans un premier temps, nous avons expliqué en quoi consiste une communication scientifique ainsi que ses multiples formes. Par la suite, l'évocation du français, langue de spécialité scientifique et technique a été nécessaire pour démontrer sa particularité par rapport à la langue générale. Dans un

dernier temps, nous avons mis en lumière quelques phénomènes linguistiques observés dans le contexte universitaire d'enseignement/apprentissage des sciences impacté par un multilinguisme social intensif.

Il est à signaler que notre emploi de l'expression « *français, langue médium dans l'enseignement/apprentissage des sciences* » se rattache à notre volonté de décrire les multiples usages linguistiques de cette langue dans le processus d'enseignement/apprentissage des filières techniques. Autrement dit, nous ne nous intéressons pas au français, langue de spécialité en elle-même mais nous ciblons la description des pratiques linguistiques impliquant le français de manière générale.

# **Chapitre IV**

## **Pratiques et réalisations linguistiques du français dans l'enseignement des filières scientifiques**



**Chapitre IV : Pratiques et réalisations linguistiques du français dans l'enseignement des filières scientifiques**

**Introduction**

Comme nous l'avons déjà explicité, notre travail de recherche se focalise sur la démonstration des effets des représentations sociolinguistiques et du plurilinguisme sur le français, langue d'enseignement des sciences, nous avons jugé utile de sélectionner une des pratiques pédagogiques qui permet d'analyser les réalisations linguistiques de nos informateurs, en l'occurrence celles des enseignants, dans un terrain de formation, à savoir la faculté des sciences et technologie de l'université d'Adrar.

Parmi les innombrables pratiques pédagogiques de l'enseignement universitaire, le cours magistral représente le mode d'enseignement le plus utilisé à l'université ; son analyse en tant que discours oral mené par les enseignants du département des hydrocarbures et des énergies renouvelables nous offre la possibilité de se rendre compte de la pratique du FLE dans le processus d'enseignement des différentes matières des hydrocarbures en particulier, et d'autres filières techniques en général.

Dans le cadre de ce chapitre, nous traitons une analyse qualitative et lexicométrique des enregistrements oraux transcrits dans l'objectif d'établir un état des lieux sur la réalité, la fréquence, ainsi que l'influence réciproque entre la langue française et les deux autres langues en usage à savoir, l'arabe (langue maternelle) et l'anglais (deuxième langue étrangère après le français). De prime abord, l'étude de ce sujet de recherche dans le milieu universitaire chez une population de jeunes va nous renseigner sur l'actualité de la concurrence des langues dans un contexte institutionnel localisé dans un espace multi-plurilingue plus large s'agissant de la ville d'Adrar et l'Algérie.

**1. Description du corpus recueilli de l'observation non-participante**

De notre assistance aux séances des cours magistraux en tant qu'observatrice non-participante, nous avons établi notre premier corpus d'étude qui comprend sept (07) transcriptions de quelques séquences audio enregistrées. Après avoir terminé la procédure administrative pour nous autoriser à enquêter sur le terrain, nous avons demandé la permission des enseignants qui ont accepté d'être membres participants à notre enquête.

Pendant chaque séance d'une heure et demie, nous avons enregistré plusieurs séquences audio parmi lesquelles nous avons sélectionné une à transcrire. Aussi, il est à signaler que nous avons informé les enseignants de notre présence au préalable, nous les avons rencontrés pour leur faire part de notre intention de l'enquête et s'assurer de leur participation. En effet, ces deux stratégies prises en considération s'attachent à donner plus de crédibilité et de fiabilité à notre corpus d'étude.

La première transcription représente un enregistrement de six minutes, réalisé dans une séance de Méthodologie de recherche, le 08 Février 2021. Le cours de méthodologie est intégré dans l'unité de découverte, et enseigné de la première année de formation en tronc commun jusqu'à la troisième année de licence dans l'une des spécialités scientifiques proposées. Selon le programme, ce cours d'une heure et demie est dispensé une fois par semaine ayant pour objectif l'initiation de l'étudiant universitaire à la démarche et aux diverses méthodes de la recherche scientifique. Autrement, le module qui n'est pas fondamental, vise à développer les compétences de production et de rédaction des écrits scientifiques universitaires. Il est adressé aux étudiants censés rédiger des rapports de stages à la fin du cursus. L'enseignante chargée du cours est maître de conférences B<sup>10</sup> qui se spécialise en architecture. Pour la réalisation de son cours, elle exploite le data show comme outil de présentation.

Ensuite, le deuxième enregistrement transcrit ayant une durée de neuf minutes, est effectué le 14 février 2021 dans le cours de probabilités et statistiques. L'enseignement de ce module fondamental se fait durant trois heures par semaine divisées entre cours magistral (1h30) et TD (1h30). Puisqu'il s'agit d'une branche des mathématiques, les probabilités et les statistiques sont programmées comme module à part entière dans le but d'approfondir les savoirs et les acquis préalables relatifs à la maîtrise de ces deux éléments très importants. L'enseignement de ce cours est assuré par un enseignant ayant le grade d'un maître de conférences B. Cet enseignant explique son cours en utilisant le tableau et la craie, parfois il consulte le cours déjà préparé sur son PC.

Quant à l'annexe 4, il représente la transcription de la séquence audio enregistrée dans la séance de cours intitulé Mécanique des fluides. Son enregistrement a été fait le 16

---

<sup>10</sup> Maître de conférence B : abrégé par MCB, est un grade attribué aux enseignants - chercheurs titulaires de doctorat, après avoir passé trois ans d'ancienneté en tant que maitres-assistants.

février 2021 pour une durée de quinze minutes. La mécanique des fluides est aussi, un module adressé aux étudiants des hydrocarbures et de génie des procédés en commun. Il est organisé en un seul cours et un TD par semaine ; l'objectif de ce cours est centré sur l'appropriation des différentes équations admettant l'étude des liquides et des gaz dans leur état stable ou en mouvement causé par une force naturelle et/ou industrielle. Cette branche de la physique est enseignée par un maître assistant A. Les étudiants poursuivent le cours via le polycopié et l'enseignant donne plus d'explications en écrivant sur le tableau.

Le quatrième enregistrement transcrit aborde une séquence du cours de mathématiques 3 étalée sur treize (13) minutes. Sa réalisation a été le 16 février 2021 avant la séance de mécanique des fluides. Les mathématiques ont un volume horaire de 4 heures par semaine, deux CM plus un TD d'une heure. Ce module fondamental vise à élargir le champ de connaissances de multiples lois mathématiques inhérentes à certaines opérations. Le déroulement de ce cours se fait dans un amphithéâtre en utilisant la méthode traditionnelle du tableau et la craie, les étudiants recopient ce qui leur paraît nécessaire ou ce que l'enseignant dicte. Au fait, ce cours est assuré par un enseignant.

En ce qui concerne la cinquième transcription, elle met en avant un enregistrement effectué le 22 février 2021 du cours intitulé : *Ondes et vibrations*. La durée du passage transcrit est d'environ neuf minutes dans lesquelles nous avons enregistré les propos prononcés par l'enseignant qui assure cette matière et ceux de quelques étudiants qui interagissent avec lui. L'instructeur ayant le grade de maître de conférences B. Le module dont il est chargé, est programmé ainsi : 1 h 30 min de CM, 1h 30 min de TD, plus 1 heure et demie de TP pendant chaque semaine. Son objectif global est d'apprendre aux étudiants les méthodes et les lois permettant l'étude des phénomènes de vibrations et le calcul des mouvements des ondes. Lors de la séance, le Data show est le moyen préconisé pour l'explication, les étudiants ne prennent pas de notes mais ils se contentent de poursuivre le cours déjà donné en polycopié.

## 2. La fiche d'observation

Dans le but de mieux analyser les pratiques linguistiques plurilingues observées dans une situation de communication spécialisée, nous avons établi une fiche d'observation permettant d'obtenir quelques renseignements secondaires et de noter des observations, des symboles, et des explications de quelques notions incompréhensibles. De même, cette fiche

sert à prendre des notes sur l'activité de l'enseignant et celle des étudiants dans une séance de CM.

D'abord, nous l'avons commencée par des informations qui concernent la programmation du cours telles que : la date, l'horaire et l'intitulé du module. Puis, nous avons aussi signalé le nombre d'étudiants présents dans chaque séance et le matériel utilisé, ces deux éléments qui peuvent influencer l'interaction entre l'enseignant et ses étudiants. Enfin, la troisième partie de la fiche intitulée « *remarques* » comporte trois sous-titres qui sont : enseignant, étudiants et contenu. Dans cette partie, nous avons noté les observations que nous avons faites sur les pratiques linguistiques et les comportements adoptés par les formateurs et les étudiants (les reprises, la traduction, le feed-back, etc.). Quant au contenu, nous avons préféré de signaler quelques remarques et explications sur les équations, les signes et les symboles traités en vue de les mieux distinguer.

### **3. L'interaction dans le cours magistral**

Dans la faculté des sciences et technologie, les séances de CM se font dans des amphithéâtres comprenant environ 400 étudiants. Ces cours sont présentés à des étudiants de tronc commun ou d'une à deux sous-spécialités d'une même branche. Le public étudiant scientifique est censé apprendre des modules mathématiques techniques et d'autres modules méthodologiques. Les contenus disciplinaires de ces types de cours se diffèrent dans leur degré d'exactitude et même dans la nature des informations abordées. Ceci demandent aux praticiens de l'enseignement d'adopter des méthodes pédagogiques distinctes pour amener les étudiants à interagir.

Or, les échanges verbaux dans ce contexte universitaire d'enseignement/apprentissage des sciences diffèrent d'un cours à un autre. Ces interactions entre l'enseignant et les étudiants sont guidés par la démarche pédagogique de l'enseignant et selon les objectifs qu'il souhaite atteindre. De notre enquête sur le terrain, l'enseignant se charge de la transmission et l'explication des savoirs à apprendre. Par les moyens mis à sa disposition (tableau, data show, matériel de laboratoire, etc.), il essaye de véhiculer des connaissances disciplinaires de façon compréhensible et simple. De même, il formule quelques questions en vue de garder la communication avec ses étudiants et de s'assurer de leur concentration.

Contrairement à ce qui constasté dans les séances de TD, les interactions des étudiants dans les séances de CM sont minimales. Elles doivent faire preuve de suivie et de compréhension des cours, ce sont donc de courtes réponses aux questions du professeur ou des interrogations visant la demande des explications plus détaillée. Ces échanges sont dans l'ensemble, réalisés en langue arabe intégrant le jargon de spécialité en français ; le bilinguisme est, donc, omniprésent dans ces échanges verbaux.

#### 4. Pratiques linguistiques observées en situation de cours magistral

##### 4.1 Le 1<sup>er</sup> cours : Méthodologie de recherche

Dans la séance de méthodologie de recherche documentaire, l'enseignante présente son cours à l'aide de l'outil informatique, le contenu qu'elle tente de transmettre est préparé sous forme d'une présentation PowerPoint, visionné par le Data Show. Les étudiants à leur tour sont appelés à mobiliser un certain nombre de stratégies d'apprentissage permettant de saisir le savoir transmis. La majorité de ces étudiants prennent des notes quand l'enseignante s'approfondit dans l'explication de ce qui orthographié sur document. Effectivement, la prise de notes est la technique la plus adéquate surtout dans l'absence de photocopié, car elle consente la conservation et le résumé des informations transmises par l'instituteur.

D'après ce que nous avons mentionné dans la fiche d'observation, il semble que le CM de méthodologie angoisse le public étudiant dont la plupart sont des garçons (environ 60 étudiants). Aux simples questions posées par l'enseignante, la majorité des étudiants n'interagissent pas ; certains d'entre eux essayent de répondre en utilisant l'arabe algérien qui englobe quelques mots de français, à l'exemple de *détail* et *mémoire*. En réalité, cette réaction que nous avons relevée chez ces apprenants pourrait être interprétée d'un côté, par l'ignorance de l'importance du module ; puisqu'il fait partie des matières transversales ; donc, il n'aurait pas assez d'influence sur la moyenne. De l'autre côté, la démotivation et la passivité des apprenants pourraient être en relation avec la nature de la matière enseignée. La méthodologie de recherche n'est pas propre à une spécialité technique, elle porte sur le transfert des connaissances plus ou moins abstraites par rapport à des connaissances de type expérimental ; cela fait d'elle une discipline proche beaucoup plus aux sciences molles. Au fait, l'enseignement/apprentissage de la méthodologie est

généralisé dans toutes les filières universitaires scientifiques ou littéraires, vu son intérêt relatif à l'appropriation des méthodes de la réalisation d'une recherche scientifique.

Par ailleurs, à travers l'analyse de la séquence audio transcrite, nous trouvons que la traduction à l'arabe standard est la stratégie d'explication la plus adoptée par la formatrice. Chaque énoncé produit en langue française serait subséquentement traduit en langue arabe. Des multiples traductions données (12), six d'entre elles sont exprimées à l'aide du mot arabe *ye3ni* (cela veut dire), ce mot intervient tantôt au début tantôt au milieu de la phrase prononcée.

#### Exemples :

tout d'abord pour absorber les connaissances qui sont présentes / qui ont déjà été faites / (A+) *ye3ni kol el ma3arif el mawjouda min 9abl yajib en p nata9abalha aw p en p* (A-) comment va dire ? on va absorber / d'accord / et en retour / on va la transmettre en rajoutant peut-être {quelque chose, quelques choses} de personnel // (A+) *ye3ni el 3amaliya ta9oum 3ala imtilak ew tamallouk el ma3arif el 9abliya / nadhratana ileyha wa keyfiyet raddiha ew istirja3iha lil akharin* (A-) // on va la transmettre aux autres. [Tout d'abord pour absorber les connaissances qui sont présentes, qui ont été faites, c'est-à-dire il faut retenir toutes les connaissances préalables ou... comment on va dire ? on va absorber, d'accord ! et en retour, on va la transmettre en ajoutant peut-être quelques choses de personnel, cela veut dire que l'opération consiste à posséder des pré-requis, à apporter notre point de vue et à penser à la manière de sa transmission aux autres, on va la transmettre aux autres] (Annexe 2 : transcription du 1<sup>er</sup> cours selon valibel 2004 adaptée, lignes 03 - 09)

on va évaluer la qualité et la pertinence des sources/ qu'est ce qu'on va faire ? / (A+) *n9aymou pp jawdet pp* comment on va dire la pertinence ? *ye3ni belli hadak el mawdou3 ta3i p rahou* pertinent / c'est-à-dire *yjaweb el mawdou3 ta3i wella el watha2i9 lli rani neb7eth 3liha khasha tkoun tjaweb fiha fiha tajawob m3a el ba7th* (A-) [ on va évaluer la qualité et la pertinence des sources, qu'est-ce qu'on va faire ? on évalue la qualité euh..comment on va dire la pertinence ? Cela veut dire que mon sujet de recherche est pertinent, c'est-à-dire les documents que je cherche doivent être en adéquation et répondre à mon sujet

de recherche.] (Annexe 2 : transcription du 1<sup>er</sup> cours selon valibel 2004 adaptée, lignes 21 - 24)

des rapports d'études (A+) *ta9rir dirassa/ ta9arir dirassiya* (A-) [ des rapports d'études, en arabe تقارير دراسات ] (Annexe 2 : transcription du 1<sup>er</sup> cours selon valibel 2004 adaptée, ligne 42)

il y a différentes productions scientifiques *hounak mountajat ew mentoujat p oui mentoujat 3ilmiya laha sifat moukhtalifa* (A-) [il y a différentes productions scientifiques, en arabe, منتجات علمية qui se distinguent] (Annexe 2 : transcription du 1<sup>er</sup> cours selon valibel 2004 adaptée, lignes 43, 44)

Or, l'alternance codique est la marque transcodique remarquable à maintes reprises. Le français est prodigieusement alterné par l'arabe dialectal et parfois scolaire. Ce mélange des codes se détecte souvent au milieu de la phrase ; dans ce cas là, nous avons affaire à une alternance intraphrastique. Pour illustrer ce nous venons de mentionner, nous citons les énoncés suivants à titre d'exemples :

on va/ *khasna nekhtarou win nrouhou njibou hadik el ma3louma* (A-) on va chercher et localiser les documents [ on va..., il faut chercher et choisir la source de l'information, on va chercher et localiser les documents] (Annexe 2 : transcription du 1<sup>er</sup> cours selon valibel 2004 adaptée, lignes 17,18)

il y a un certain nombre de questions que l'on peut pas les sauter quand on {veux, voit} commencer un travail / (A+) *limadha a9oum bi had el ba7th wa fi ey itar / el itar 9ed yakoun el ba7th fi Essana EL oula / ba7th fi el kimya2 / ba7th fi el phizya2 wella fi* (A-) p sciences de l'ingénieur p généralement dans l'un des modules [il y a un certain nombre de questions que l'on ne peut pas les sauter quand on veut commencer un travail. Pourquoi j'aborde cette recherche ? et dans quel contexte ? le contexte pourrait être en première année, il pourrait être en chimie, en physique ou en sciences de l'ingénieur, généralement dans l'un des modules.] (Annexe 2 : transcription du 1<sup>er</sup> cours selon valibel 2004 adaptée, lignes 34 - 37)

De même, il importe de signaler que l'exemple et les explications détaillées sont présentés en langue arabe. Le recours à cette langue paraît intentionnel ; l'enseignante

estime qu'en s'exprimant en arabe, les étudiants arrivent à une meilleure appréhension du savoir transmis.

#### Exemple :

mais pour avoir les informations les plus p les plus récentes *ye3ni kol el ma3loumat el mousta7datha 7awla el mawdou3 yajib en nata3aref 3alayha hounak tari9a 3abr el internet bach tjina fel email fi p el p la boîte mail/ yjouna el ma3loumat kol ma daher chay2 7awl el mawdou3 tassilouna el ma3louma* [mais pour avoir les informations les plus récentes c'est-à-dire il faut se rendre compte de toutes les actuelles informations sur le sujet de recherche. Il y a une méthode sur internet qui nous permet de recevoir les informations instantes par email, la boîte mail.] (Annexe 2 : transcription du 1<sup>er</sup> cours selon valibel 2004 adaptée, lignes 30-33)

Ainsi, grâce à l'écoute systématique de l'enregistrement, nous avons remarqué que les pauses et les hésitations sont les principales manifestations reflétant la spontanéité de l'enseignante. Les pauses silencieuses qui ne dépassent pas 3 secondes apparaissent pour structurer l'énoncé et séparer entre les syntagmes déclarés. Ces pauses dites aussi, « *structurantes* » (Candea, 2000) remplacent la ponctuation à l'écrit, et admettent une bonne articulation des syllabes prononcées. De leur part, les hésitations sont des pauses remplies indiquant l'irrésolution et la confusion de l'énonciateur vis-à-vis le choix des unités lexicales ou grammaticales appropriées à la situation de communication. Ce fait discursif apparaît quand l'enseignante essaye de trouver l'équivalent d'un mot français dans la langue arabe ; de pareil, il se manifeste lorsque le sujet parlant (la formatrice) échappe à la recherche de certains mots en arabe, dans une telle situation, l'hésitation précède le mot ou l'expression annoncée en langue française. D'ailleurs, les *eu*h transcrits par *p* ou *pp* sont au nombre de seize (16), parmi lesquels, nous comptons environ 12 hésitations réalisées au moment du passage du français à l'arabe et vice-versa.

Prenons comme exemple, l'énoncé suivant dans lequel l'enseignante a réalisé trois hésitations, chose qui concrétise un travail cognitif de formulation et de recherche de l'équivalent du verbe « *absorber* » en langue arabe :



tout d'abord pour absorber les connaissances qui sont présentes / qui ont déjà été faites / (A+) *ye3ni kol elma3arif elmawjouda min 9abl yajib en p nata9abalha aw p en p (A-)* comment va dire ? on va absorber / d'accord [Tout d'abord pour absorber les connaissances qui sont présentes, qui ont été faites, c'est-à-dire il faut retenir toutes les connaissances préalables ou... comment on va dire ? on va absorber, d'accord !] (Annexe 2 : transcription du 1<sup>er</sup> cours selon valibel 2004 adaptée, lignes 3-5)

Succinctement, de cette analyse, nous pouvons dire que le bilinguisme français arabe est équilibré et en usage rationnel. La langue de Molière est la langue principale de réalisation du cours, son emploi est cohérent avec moindre de lacunes structurelles, syntaxiques, et phonétiques. Le recours à l'arabe est dans le but de remédier au manque de maîtrise de la langue d'enseignement constaté chez les étudiants ; ce problème que nous avons explicité dans l'introduction générale de cette thèse. De telle sorte, la langue arabe sert à traduire et à consolider la compréhension du savoir véhiculé en français. Elle est donc un outil d'appui.

#### **4.2 Le 2ème cours : Probabilités et statistiques**

Le module de probabilités et statistiques se centre sur la résolution des équations mathématiques ; son contenu est organisé en convenance et en adéquation avec le module de maths assuré par un autre formateur. Ce cours sollicite alors, l'interaction des étudiants afin de vérifier la compréhension des informations expliquées, celui-ci lui donne un aspect de TD. Le cours est préalablement partagé avec les étudiants. Lors de la séance, l'enseignant utilise le tableau et la craie pour expliquer les opérations mathématiques abordées dans le polycopié tout en ajoutant d'autres à résoudre collectivement. Par la présentation d'autres exemples, l'enseignant vise l'entraînement et le renforcement des acquis transmis.

Parce qu'il s'agit d'un cours caractérisé par son excellente technicité, l'interaction entre le formateur et les formés est nécessaire. L'enseignant pose plusieurs questions afin de capter l'attention et la concentration des étudiants qui, à leur tour, ont besoin de s'assurer de la compréhension du contenu à travers la demande des éclaircissements et l'interaction. Dans cette séance où le nombre d'étudiants assistants est plus élevé par rapport au cours de méthodologie, l'activité et l'action des étudiants ont été observables ;

ils poursuivent et participent dans le traitement des équations écrites sur le tableau tout en s'exprimant en arabe beaucoup plus.

En analysant la séquence audio transcrite, nous nous rendons compte que le bilinguisme arabe français est un fait langagier très fréquent. Ce bilinguisme se caractérise par la dominance de la langue maternelle (l'arabe) sur la langue étrangère (le français), cette caractérisation linguistique révèle que la compétence en LM est supérieure à celle qui est développée en LE. En d'autres termes, le degré de référence à la langue arabe acquise étant une première langue, est plus élevé par rapport à celui de la langue française, apprise ultérieurement en tant qu'une langue étrangère.

La langue arabe utilisée par cet enseignant n'est pas la langue structurée dans sa forme standard apprise à l'école. C'est souvent la variété dialectale de la langue arabe exprimée dans le milieu social entre des agents sociaux issus ou externes de l'entourage social adrari. Au fait, la pratique de l'arabe dialectal est susceptible d'être illustrée par les éléments suivants :

- La présence des mots tels que : *chouf* (شوف)[regarde] (Annexe 3, lignes 50, 51, 68), *bayna* (باينا) [c'est clair] (Annexe 3, ligne 50) *nhadrou* (نهدرو)[nous parlons] (Annexe 3, ligne 49) , *wella* (ولا) [ou] (Annexe 3, lignes 62, 67, 72)

- Les occurrences de certaines expressions courantes comme : *hna tkoun, tkoun 3andna* (هنا تكون ، تكون عندنا) [ici, nous avons] (Annexe 3, lignes 62, 68,76). *ch7al men, ch7al, ch7al 3andou* (شحال من، شحال، شحال عندو) [combien, combien de] (Annexe 3, lignes 45, 46, 50, 59)

- Les nombres et les chiffres sont dits en arabe dialectal : *Zouj, zawja* (زوج، زواجا)[deux, deuxième], *tlata* (ثلاثة)[trois], *3achrine* (عشرين) [vingt], *rab3ine* (ربعين)[quarante]

- L'identification et la négation sont exprimées selon les règles de l'arabe en utilisant *ma* (لا) à la place de ne pas, et *l* (ل) à la place de le ou la.

**Exemples :** *ma nsemmouhch* (ما نسموهش)[on ne l'appelle pas] (Annexe 3, transcription du 2<sup>ème</sup> cours selon valibel 2004 adaptée, ligne 69), *lcas* (لكا)[le cas] (Annexe 3, transcription du 2<sup>ème</sup> cours selon valibel 2004 adaptée, ligne 63)

Ainsi, l'usage de la langue arabe standard influencé par l'accent local paraît dans certains passages interférés dans lesquels l'enseignant reprend ses dires ou annonce des conclusions synthétiques.

#### Exemple :

C prime *iden nremzou liha* C *wella* C prime *hiya* C un prime *te9der tkoun 3andna*  
C [ C prime, nous la symbolisons par C ou C prime et c'est C un prime. Il se peut que nous aurons C... ] (Annexe 3, transcription du 2<sup>ème</sup> cours selon valibel 2004 adaptée, ligne 62)

*w hna* par rapport à Y *bel 3aks // ykounou bel 3aks /* et par définition par définition *3andi* Y N égale à la somme N I G / ce sont des N I G (XXX) *ye3ni me3natha hna rani ne7sseb el9ima* [ et ici par rapport à Y c'est le contraire. Ils sont inversés, et par définition, j'ai Y N égale à la somme N I G, ce sont des N I G, c'est-à-dire, ici, je calcule la valeur] Annexe 3, transcription du 2<sup>ème</sup> cours selon valibel 2004 adaptée, lignes 77-79)

Cependant, dans ce cours, nous remarquons que le recours à la langue française est réduit. Cette langue est réservée au jargon et à la terminologie de la spécialité ; des mots tels que : *effectif, classe modale, statistique* sont fréquemment employés. Ainsi, les symboles et les signes préconisés sont en langue latine (Z oméga, C prime, et les lettres majuscules symboliques, etc.).

Mais, dans le cas où l'équivalent du terme français existe en la langue arabe, nous voyons que l'enseignant jongle entre le terme français et son équivalent arabe. A titre d'exemple, le mot français *valeur* est utilisé sept (07) fois, quant à son équivalent arabe *9ima* compte environ six (06) occurrences ; les nombres sont aussi, annoncés tantôt en langue arabe et tantôt en langue française. De même, il est à signaler la présence de quelques erreurs de distinction du genre et de formation des noms pluriels.

En résumé, l'alternance codique et l'interférence constituent des phénomènes linguistiques de contact de langues très récurrents, ces deux faits de bilinguisme se particularisent par la dominance de la LM (l'arabe) sur la LE (le français). En ce qui concerne la traduction systématique, elle est absente car le savoir transmis n'est pas articulé sur des connaissances descriptives, il se base sur des équations mathématiques.

Autrement, la nature de la matière enseignée porte sur des données chiffrées et exactes exigeant la concision et l'usage d'un discours spécifique.

Comme nous l'avons déjà signalé, dans une telle situation d'enseignement/apprentissage, la pratique linguistique de l'enseignant se marque par un bilinguisme dominant en faveur de la langue arabe. Les raisons tributaires de ce contact linguistique sont d'ordres divers et dont les principaux se rattachent à l'attitude linguistique du locuteur, le manque de compétence en FLE, la centration sur des objectifs disciplinaires au détriment de la langue véhiculaire, le niveau des étudiants sollicitant le recours à la langue maternelle, etc.

### 4.3 Le 3<sup>ème</sup> cours : Mécanique des fluides

Le cours de la mécanique des fluides est fondé sur la présentation et l'explication des lois physiques et des méthodes permettant d'étudier et d'analyser les différents propriétés et mouvements des fluides. L'enseignement de ce module cible le développement d'une compétence professionnelle en matière du traitement des substances physiques liquides et gazeuses.

La séquence transcrite est un passage dans lequel l'enseignant traite les définitions de quelques termes de spécialité ainsi que des explications des lois de calcul des forces et des pressions. A travers l'exposition du cours par data show et l'usage du tableau, le formateur s'étale dans l'explication du cours. Les étudiants sont censés poursuivre le cours sur le polycopié et prendre des notes afin d'assimiler les connaissances transmises.

Dans cette séance, nous avons observé que les étudiants présents ne sont pas tous actifs, certains d'entre eux interagissent avec l'enseignant, par contre, la majorité se contente de rester silencieux et poursuivre le cours affiché sur écran. Les interventions de ces étudiants sont concises, ce sont généralement des réponses à des questions fermées ou des courtes expressions pour faire signe de la concentration avec l'enseignant. Ces réactions sont menées en langue française ou en langue arabe.

Quant à l'enseignant, il s'efforce à mener son discours dans une langue française correcte, compréhensible, et en adaptation avec le niveau de son public. Son emploi des procédés explicatifs notamment la reformulation est remarquable à maintes fois. Les multiples reformulations comptées sont souvent introduites par « *c'est-à-dire* » qui est répété vingt-six

(26) fois. Au fait, l'emploi répétitif de cette expression est à fonctions variées. Dans certains passages, *c'est-à-dire* est utilisé inconsciemment et par habitude. Dans d'autres énoncés, par contre, elle sert à introduire des explications formulées en alternant le français et l'arabe.

**Exemples :**

au milieu / du liquide qui a le plus de pression effective c'est-à-dire la pression / c'est-à-dire c'est-à-dire c'est-à-dire la pression effective c'est tout simplement (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée , ligne 83, 84)

la pression au point du liquide c'est-à-dire la valeur *ta3 / wella l9ima ta3* p le liquide qui se trouve au-dessus de la / du point B d'accord [ la pression au point du liquide c'est-à-dire la valeur de, ou la valeur du liquide qui se trouve au-dessus du point B, d'accord ! ] (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, lignes 119,120)

voilà : c'est-à-dire il y a une augmentation de pression dans chaque point du liquide c'est-à-dire *ida hada zedt (X) fih* / chaque point on va avoir une variation [ voilà, c'est-à-dire si j'ajoute ici, chaque point, on va avoir une variation ] (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, lignes 153,154)

Ainsi, le mot « *d'accord* » et l'expression « *ce qu'on appelle* » figurent dans plusieurs endroits : *D'accord* compte environ dix-sept (17) occurrences dans une durée de 15 minutes. Il intervient à chaque fois où l'enseignant donne une explication détaillée ou quand il passe d'une définition d'un terme à une autre. Dans certains énoncés, *d'accord* est lancé avec une intonation haute ayant le timbre d'une phrase interrogative, dans ce cas, il pourrait être substitué à la question avez-vous compris ? Les illustrations suivantes permettent de mieux éclairer ces usages :

la pression constante p un plan isobare / *3andna* la même pression dans tout le plan d'accord ↑ / on passe à une autre chose ce qu'on appelle la pression absolue / *eddaght el motle9* d'accord ↑ [la pression constante p un plan isobare, nous avons la même pression dans tout le plan d'accord ? on passe à une autre chose ce qu'on appelle la pression absolue, en arabe *الضغط المطلق* d'accord ? ] (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, lignes 104-106)

*hada houa* le théorème de Pascal d'accord ↑ *chkoun ma fhamch* le théorème *hada* le théorème de Pascal (bruit) est-ce-que vous avez des p des questions ? [ C'est le théorème de Pascal, d'accord ! Qui n'a pas compris ce théorème, le théorème de Pascal. Est-ce que vous avez des questions ? ] (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, lignes 181,182)

En plus, l'expression *ce qu'on appelle* est employé pour introduire le terme en langue française précédé par sa définition mais aussi, pour la présentation de son synonyme en langue arabe ; elle est répétée environ onze (11) fois.

#### Exemples :

le liquide il va exercer une pression sur n'importe quel point / alors *hadi* ce qu'on appelle *y3aytoulou* la pression effective la pression effective / alors {pro} fois G fois H c'est ce qu'on appelle la pression effective [le liquide il va exercer une pression sur n'importe quel point, alors celle-ci ce qu'on appelle la pression effective] (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, lignes 85-87)

*eddaght el motle9 houa* ce qu'on appelle la pression absolue [ la pression absolue, ce que nous appelle en arabe *الضغط المطلق* ] (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, lignes 106, 107)

Concernant le recours à la langue arabe dialectal, il est observable dans certains passages dans lesquels l'enseignant emploie des mots et expressions relevant des actes langagiers habituels dans la vie quotidienne, à titre d'exemples : *ygoul* (يقول) [il dit], *hna 3anda* (هنا عندنا) [ici nous avons], *hna twelli* (هنا تولى) [ici, ça devient], *wach yesra* (واش يصرا؟) [Que se passe t-il ?], *wella* (ولا) [ou], *t3arfou belli* (تعرفوا باللي) [vous savez que]. Ces multiples expressions de l'arabe dialectal interviennent quand l'enseignant veut citer une loi ou donner le synonyme d'un mot arabe ou français. De même, il existe quelques questions de types *fhamtou ?* (فهمتوا؟) [Avez-vous compris ?], *wada7 ?* (واضح؟) [Est-ce que c'est clair ?] *Chkoun mafhamch ?* (شكون ما فهمش؟) [Qui n'a pas compris ?] Ces questions permettent de vérifier si le public récepteur (les étudiants) comprend le contenu du cours. Elles sont formulées sous formes de phrases interrogatives ou déclaratives selon le code de la langue arabe.

#### Exemples :

*wach ygoul* le théorème de Pascal / *ygoul* toute variation de pression en un point d'un liquide [ Que dit le théorème de Pascal ? Il dit que toute variation de pression en un point d'un liquide] (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, lignes 135-136)

*t3arfou belli* force sur surface *wach te3tina* ? (A-) une ? |- une pression -| d'accord ↑ [Vous savez que la force sur surface, ça donne quoi ? une ? une pression d'accord ?] (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, ligne 144-145)

la mécanique des fluides *ygoullék belli* toute point tout point pardon / *mawjoud fel p f* le liquide [ La mécanique des fluides dit que toute point tout point pardon, qui se trouve dans le liquide ] (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, lignes 194-195)

*chkoun ma fhamch* le théorème *hada* le théorème de Pascal ? [Qui n'a pas compris ce théorème, le théorème de Pascal ? ] (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, lignes 181-182)

Par ailleurs, dans le discours de cet enseignant, l'arabe standard n'est pas tellement employé. Son usage s'aperçoit à travers quelques noms équivalents des termes de la spécialité, comme la pression, équivalent du mot *eddaght* en arabe qui a été répété cinq (05) fois. En plus de cela, le mot *iden*, équivalent de *donc* en français, est utilisé pour introduire le résultat final d'une équation ou pour présenter un résumé synthétique de ce qui est déjà dit. Mais, nous ne trouvons aucun énoncé produit exclusivement dans cette langue arabe standard.

En général, nous pouvons dire que la pratique linguistique de l'enseignant inclut l'usage du FLE et de l'arabe, il s'agit d'une communication bilingue marquée par une utilisation majoritaire du français de spécialité. La manipulation de la langue française par cet enseignant fait preuve d'une expérience et de maîtrise du contenu disciplinaire malgré l'existence de certaines lacunes d'expression. Les erreurs commises sont parfois autocorrigées ou modifiées par d'autres formules correctes. A titre d'exemples, nous citons les suivants :

qui se trouve au-dessous pardon au-dessus des points (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, ligne 91)

liquide qui se trouve au-dessus de la / du point B (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, ligne 120)

toute point tout point pardon (Annexe 4, transcription du 3<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, ligne 195)

#### **4.5 Le 4<sup>ème</sup> cours : Mathématiques**

Le module de mathématiques est un module fondamentale et complémentaire de celui des probabilités et statistiques. Son enseignement vise l'appropriation des mécanismes du traitement et de résolution des intégrales et des équations différentielles qui seront ultérieurement développées et réinvesties par l'enseignant des statistiques.

Dans ce cours, le formateur essaye d'expliquer la leçon en utilisant le tableau et la craie tout en insistant sur l'interaction et la participation des étudiants. De temps en temps, il consulte sa fiche préparée au préalable pour vérifier la justesse de ce qui est écrit sur le tableau. Les étudiants posent des questions en vue de demander la réexplication et de s'assurer de la compréhension. Ce questionnement est toujours en langue arabe et inclut quelques termes de la spécialité.

#### **Exemples :**

*oustad hadik N (XX) 3lah derna F X youssawi N cas téta tanya ?* [Monsieur, pourquoi nous avons mis F X égale N cas une autre téta ?] (Annexe 5, transcription du 4<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, ligne 210)

*w loukan ndirou ze3ma men X nkharjou N cose téta w mbe3d menha ndirou X ywelli N cose ?* [et si nous mettons, par exemple, de X nous déduisons N cose téta et après nous mettons X égale N cose ? ] (Annexe 5, transcription du 4<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, lignes 214-215)

Ainsi, le passage audio transcrit fait preuve d'une pratique linguistique bilingue alternant l'arabe et le français. La langue arabe manipulée dans ce cas, est dialectale. Sa pratique se manifeste à maintes reprises ; tantôt par l'usage des mots arabes ou français déformés, tantôt par la prononciation des chiffres et des nombres tel que *zouj* (deux), *zawja* (la deuxième). Les interrogations et les étapes poursuivies sont aussi énoncées dans cette langue, tout en gardant la terminologie.

Comme il est observé dans le cours précédent (mécanique des fluides), l'expression en langue arabe structurée est quasiment absente ; il n'y a pas lieu à des énoncés complètement



arabes. Parfois, nous voyons que le formateur oralise par habitude, certains symboles en arabe malgré leur connaissance dans la langue de formation, à savoir le français.

#### Exemples :

*3lah derna F X youssawi N cas téta tanya* [pourquoi nous avons mis F X égale N cas une autre téta ?] (Annexe 5, transcription du 4<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, ligne 210)

*N na9es* deux fois [N moins deux fois] (Annexe 5, transcription du 4<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée ligne 266)

Cependant, la pratique linguistique de la langue française n'est pas assez répondue. Elle se résume au vocabulaire de la spécialité comprenant des signes et des lettres symboliques oralisés, à l'exemple de : « *men X nkharjou N cose téta w mbe3d menha ndirou X ywelli N cose* » [De X nous dégageons N cose téta et à partir de celle-ci, X devient N cose] (Annexe 5, transcription du 4<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, lignes 214-215). Quelques mots français imbriqués dans le parler des Algériens, comme les adverbes *toujours* et *généralement*, sont parfois employés.

Le bilinguisme adopté dans cette situation de communication est trop influencé par l'accent et l'intonation de l'arabe dialectal de la région, qui est la langue maternelle du locuteur. Nous notons qu'il existe quelques erreurs de prononciation dues à l'impact majeur de la langue maternelle sur l'articulation de la langue de formation. Pour preuve, l'expression *par exemple* et les mots *propriétés* et *égalité* sont prononcés avec une forte insistance sur la dernière syllabe. L'application des règles de conjugaison de la langue arabe sur les verbes français relève du phénomène d'interférence entre les deux systèmes linguistiques en question.

#### 4.5 Le 5<sup>ème</sup> cours : Ondes et vibrations

Le module « *ondes et vibrations* » traite la branche de physique qui s'intéresse aux différents phénomènes vibratoires. L'étude des lois et des comportements physiques dans une situation d'oscillation constitue l'objet principal de ce module.

Dans ce cours, nous avons remarqué que la participation et l'activité des étudiants étaient minimales. Ils interagissent pour demander des réexplications ou apporter des éclaircissements sur les contenus du cours, cette interaction est souvent en langue arabe dialectale. L'enseignant, à son tour, s'étale dans l'explication de son cours en

s'appuyant sur le polycopié et la présentation PPT exposée. Dans cette présentation, les schémas et les dessins paraissent attirants grâce à leur illustration par des couleurs.

Par ailleurs, la séquence transcrite de ce cours reflète une pratique linguistique bilingue. Le formateur préconise un usage spécifique de la langue française ; la terminologie et l'oralisation de quelques symboles mathématiques (inférieur à, égale à, et.) se font en français ; c'est donc un français de spécialité habituellement pratiqué.

#### **Exemple :**

« *3andou* juste un bout de rotation ça veut dire l'énergie potentielle égale à zéro *derka* » [ il a juste juste un bout de rotation ça veut dire l'énergie potentielle égale à zéro maintenant ] (Annexe 6, transcription du 5<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, lignes 295,296)

Par contre, les questions et les énoncés ciblant l'attirance de l'attention des étudiants sont lancées en arabe dialectale. L'emploi de cette langue arabe dialectale concerne la plupart des propos annoncés et dans lesquels l'enseignant exprime l'action et des nombres en langue arabe tout en gardant le vocabulaire spécialisé dans une langue française.

#### **Exemples :**

donc *3andna el lawla* l'énergie cinétique totale [donc nous avons en premier l'énergie cinétique totale] (Annexe 6, transcription du 5<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, ligne 335)

donc *hna ndirouleh* Z point / w la { tension } rotationnel *3andou hnaya* un demi / *win rani hnaya* ? un demi | - I - | I fois téta point au carré / *el I ne3rfouha* I égale à N demi L au carré [donc, ici, nous mettons Z point / et la tension rotationnel, il a ici un demi / où est-ce que je suis ici ? un demi | - I - | I fois téta point au carré / nous connaissons que le I I égale à N demi L au carré ] (Annexe 6, transcription du 5<sup>ème</sup> cours selon la convention valibel 2004 adaptée, ligne 344-345)

Ainsi, la langue arabe formelle n'est pas tellement utilisée. Cette situation de communication reflète un bilinguisme qui se voit équilibré. L'alternance codique et l'interférence entre l'arabe et le français sont des phénomènes discursifs très récurrents.

### **5. Commentaire général**

Le cours magistral est une pratique pédagogique très intéressante dans le processus d'enseignement/apprentissage des sciences. Il sert à exposer et expliquer des savoirs et des connaissances disciplinaires qui sont réinvestis dans les séances TD. La réalisation de cette activité pédagogique est institutionnellement recommandée en langue française. Cependant, sur le terrain universitaire, le bilinguisme et le plurilinguisme représentent le choix linguistique adopté par la plupart des formateurs des disciplines scientifiques. En effet, ce choix linguistique n'est pas fortuit, il dépend de plusieurs raisons relatives à l'attitude de l'enseignant et à celle des étudiants.

L'analyse des séquences transcrites démontre que la quasi-totalité des enseignants enquêtés font recours à l'emploi de l'arabe dialectal par besoin de communication et du maintien du contact avec des étudiants. Cette langue intervient dans des moments où le formateur reprend une information nécessaire ou pour s'interroger sur la compréhension. Par ailleurs, le recours à la traduction et l'explication de certains mots en langue arabe dialectale pourrait être justifié par la volonté de l'enseignant d'avoir une certaine entente avec ses étudiants, ce que Khelladi Sid Ahmed (2015) l'appelle « *une complicité linguistique* ».

De pareil, l'arabe standard est utilisé dans la possibilité de traduire les termes de la spécialité mais aussi, pour énoncer des chiffres et oraliser quelques symboles. Quant à l'expression en langue française, elle renvoie à la pratique de la langue de spécialité souvent réduite à une terminologie précise. Donc, nous pouvons dire que ce recours aux différentes langues est intentionnel ou par habitude.

### **Conclusion**

Ce chapitre s'intéresse à la description de la pratique linguistique du français chez des enseignants de spécialités scientifiques et techniques à travers l'analyse d'un corpus transcrit qui comprend la transcription de cinq (05) séquences de différents cours magistraux réalisés dans la faculté des sciences et technologie de l'université d'Adrar.

Nous avons commencé par la présentation et la démonstration de notre corpus obtenu de l'enregistrement audio. Puis, nous avons abordé notre outil méthodologique connexe (la fiche d'observation) qui nous a permis de se faire une idée sur l'interaction et les démarches pédagogiques adoptées dans chaque séance.

En dernier, l'analyse proprement dit et l'interprétation des transcriptions ont été mis en évidence en vue de décrire l'usage et le degré de référence à chacune des langues


### **Chapitre III : Le français, langue médium dans le département d'hydrocarbures et des énergies renouvelables**

employées, à savoir l'arabe dans forme institutionnelle ou informelle (dialectale), le FLE, et l'anglais. Dans cette perspective, nous avons essayé à chaque fois de repérer les indices interprétatifs et justificatifs de la pratique linguistique de chaque langue.



## **Troisième partie**

# **Les représentations sociolinguistiques du FLE dans la formation scientifique à l'université d'Adrar**



La troisième partie de notre thèse tourne autour des représentations sociolinguistiques du FLE chez les enseignants et les étudiants des sciences et technologie à l'université d'Adrar. Elle se fonde sur l'analyse des données recueillies par des questionnaires et des entretiens semi-directifs, tout en les croisant avec la théorie.

Cette partie se subdivise en deux chapitres. Le premier chapitre porte sur les représentations sociolinguistiques et les conceptions du FLE forgées par les enseignants des sciences et techniques. Après avoir décrit le déroulement de l'enquête par questionnaire et les caractéristiques du public enseignant, nous avons procédé à l'analyse des résultats du questionnaire A et puis, des entretiens. Enfin, un commentaire général a été mis en œuvre pour les synthétiser.

Le second chapitre aborde les représentations sociolinguistiques du FLE et les pratiques linguistiques déclarées par les étudiants des hydrocarbures et de génie des procédés. Il s'appuie sur la description des conceptions sociolinguistiques et des pratiques du FLE chez notre public étudiantin, et ce, à travers l'analyse des résultats du questionnaire B et les entretiens



## **Chapitre V**

# **Conceptions et images du FLE chez les enseignants de filières scientifiques**



**Chapitre V : Conceptions et images du FLE chez les enseignants de filières  
scientifiques**

**Introduction**

Ce premier chapitre de la troisième partie évoquera les représentations sociolinguistiques du FLE chez des formateurs de spécialités techniques issus de la faculté des sciences et de la technologie à l'université d'Adrar. A partir du traitement des réponses obtenues par un questionnaire et vérifiées par des entretiens complémentifs, nous aboutissons à la démonstration des images émergées socialement vis-à-vis du FLE. En d'autres mots, nous tendons savoir comment la langue française est perçue par les enseignants des disciplines scientifiques.

C'est par l'aboutissement à cet objectif secondaire que nous arriverons à mieux décrire la place de cette langue dans une formation supérieure tout en recherchant, au fur et à mesure, les rapports de contradiction ou de convenance entre ses perceptions et sa pratique sur le terrain.

Premièrement, nous commençons le chapitre par la description du profil de nos informateurs ainsi que l'enquête réalisée sur le terrain de la faculté des sciences et technologies. Par la suite, nous appréhendons l'analyse des corpus de notre étude tout en passant du questionnaire à l'entretien. En dernier lieu, nous commentons les résultats auxquels nous sommes arrivé afin de pouvoir confirmer ou infirmer nos hypothèses.

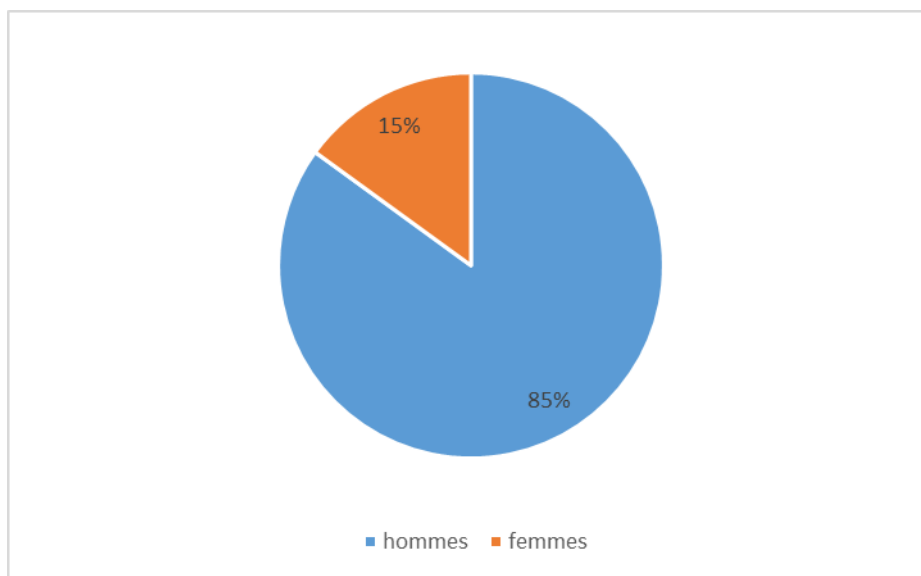
**1. Profils des participants**

Le public qui a participé à cette enquête est formé d'un échantillon d'enseignants de plusieurs sous-spécialités techniques de la faculté des sciences et de la technologie à l'université d'Adrar. Le questionnaire distribué par passation ou par l'intermédiaire de la secrétaire du département des hydrocarbures nous a permis d'obtenir les réponses de 12 enseignants (nombre total des enseignants permanents du département) auxquelles s'ajoutent 15 autres enseignants issus du département des sciences et des technologies de la même faculté. Le nombre total de participants qui constitue le corps enseignant est de 27 personnes. Ces individus ont fait preuve de bienveillance et exprimé leur désir de participer à la réalisation de notre recherche.

Dans ce qui suit, nous ciblons l'identification de nos enquêtés en nous référant à des paramètres sociologiques et à l'expérience personnelle de chaque enseignant (e)

enquête (e), ceci est à travers la représentation de leurs réponses sous formes de données statistiques quantitatives.

La première variable que nous avons signalée dans le questionnaire est celui du sexe. Les répondus sont majoritairement des hommes avec un pourcentage de 85% qui représente plus que les trois tiers de l'effectif totale des participants. En revanche, les femmes ont été au nombre de quatre (04) représenté par 15%.

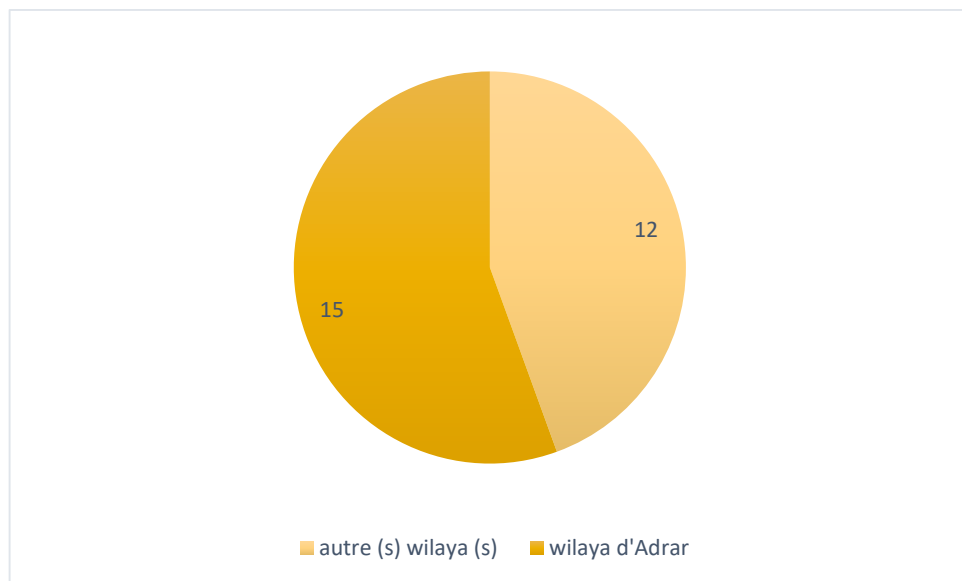


**Figure 2 : Classification des participants selon le sexe**

Le deuxième paramètre que nous avons pris en considération renvoie à la ville natale de l'enquêté. En fait, le milieu social où l'individu est né et grandi constitue le premier contexte social dans lequel il reçoit des idées sur les objets existant dans son environnement, entre autres sa langue maternelle et les langues étrangères. En Algérie, les nuances socioculturelles entre les gens vivant dans les villes du Nord, du Sud, de l'Est et de l'Ouest pourraient véhiculer des représentations distinctes ; la prise en compte et la pratique d'une langue varie d'une ville à une autre. De par l'hétérogénéité de la population et le métissage socioculturel entre les familles, la multiplicité des centres éducatifs et des sociétés internationales dans les grandes villes du nord du pays rend la pratique des langues étrangères, notamment le français, une nécessité. Ceci n'est pas sans effets sur les pratiques linguistiques de la population, les habitants nordistes deviennent plus accessibles à la langue française que les habitants du Sud où on remarque une évolution démographique plus ou moins lente et un manque d'établissements privés veillant à l'apprentissage des langues vivantes.

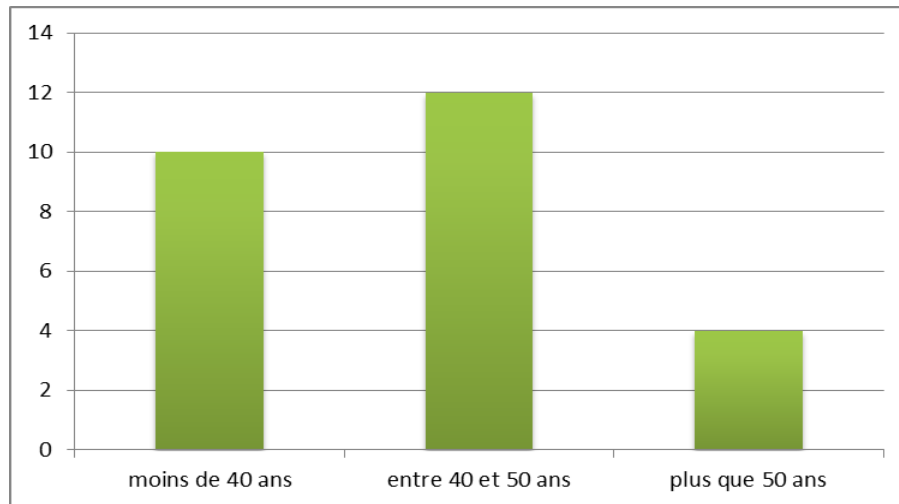
En raison de ces différences sociales, nous avons jugé utile de nous demander sur le lieu de naissance et les origines des enquêtés dans le but de nous approprier d'une idée sur l'influence du milieu social sur les conceptions qu'ils possèdent envers les langues.

Selon les réponses requises, quinze (15) enseignants sont originaires de la wilaya d'Adrar, huit (08) autres sont venus des autres wilayas du sud à l'exemple de Béchar et Naama. Parmi les quatre enseignants restants, un enseignant est né au Gaoa Mali, les frontières de Bordj Badji Mokhtar, Adrar et deux autres sont originaires des wilayas de l'Ouest (Relizane et Mostaganem).



**Figure 3 :** Classification des enseignants selon leurs origines

En ce qui concerne l'âge, nous avons classé les réponses selon trois catégories : la première regroupe les enquêtés ayant moins de 40 ans, nous avons compté 10 enseignants ; les plus jeunes parmi eux, ont 29 ans. Quant à la deuxième catégorie, elle est composée de 12 personnes qui ont l'âge entre 40 et 50 ans ; ce groupe est suivi d'un autre groupe de participants, 04 personnes, qui sont plus âgés, ces derniers dépassent les 50 ans. Aussi, nous avons trouvé qu'un seul participant n'a pas signalé son âge. De Ces données sont présentées dans le diagramme en bas.



**Figure 4 :** Classification des enquêtés selon l'âge

Après le traitement des variables sociologiques, nous sommes passé aux informations relatives à l'exercice du métier professionnel, à savoir l'enseignement au supérieur. Nous avons interrogé les participants sur le domaine de formation et l'expérience professionnelle et personnelle. La question initiale sous cet angle, a abordé la spécialité que l'enquêté a étudiée. Puis, et comme une deuxième interrogation, l'enquêté est appelé à mentionner les autres formations hors de sa spécialité qu'a suivi ou qu'il est entrain de suivre. Quant à la troisième question, elle porte sur les années d'expérience comme enseignant de la spécialité.

Les réponses recueillies à partir de la question focalisée sur la spécialité démontrent que :

- 11 enseignants se spécialisent dans la physique ou ses branches à l'égard de la physique énergétique, les électrotechniques, et le génie électrique ;
- 05 formateurs spécialisés en chimie : Ce groupe comprend des maîtres-assistants de trois sous-spécialités qui sont respectivement : la chimie organique, la chimie analytique, et le génie chimique ;
- Le génie des procédés est la discipline étudiée par 3 interrogés ;
- 04 répondants sont des enseignants de la mécanique ;
- Deux (02) formateurs des mathématiques ;
- Un seul enseignant formé en architecture ;

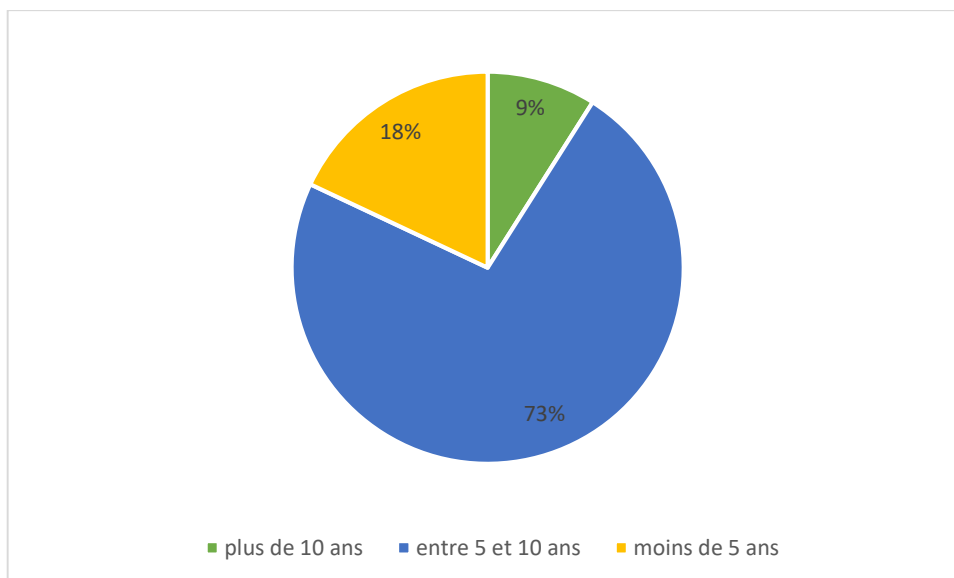
- Un autre enseignant spécialisé dans la biophysique, qui est une branche des sciences de la terre.

De cela, il est bien clair que la plupart de nos enseignants enquêtés s'intéressent à la physique et la chimie. Ces deux principaux champs d'expériences constituent les disciplines sources de la branche des hydrocarbures et celle du génie des procédés (les spécialités du deuxième groupe composé des étudiants).

Passons maintenant à l'interrogation qui a ciblé les formations annexes ; la question posée a été répondue par 7 personnes sur le total de 27, c'est-à-dire que 20 enseignants ont eu une seule et unique formation portant sur leur spécialité scientifique et technique. En outre, parmi les sept répondeurs, nous trouvons que cinq (05) enseignants ont bénéficié d'une formation de langue étrangère, française ou anglaise ou les deux à la fois. La fréquence de tel genre de formation par un public scientifique n'est qu'une preuve de l'importance de ces deux langues dans le champ de la recherche scientifique. En plus des cinq personnes, deux autres enquêtés ont été formés dans deux autres spécialités distinctes : un enseignant a poursuivi des études en sciences islamiques et un autre a orienté son choix vers l'informatique.

Ensuite, les réponses apportées à la question traitant l'expérience dans l'enseignement ont été réparties sur trois catégories : La première catégorie comprend les enseignants ayant moins de 5 ans de travail, elle est composée de neuf (09) personnes. Tandis que la deuxième catégorie concerne les participants ayant entre 5 et 10 ans d'expérience dans l'enseignement, elle regroupe la majorité écrasante de nos participants avec un nombre de 16 personnes. Quant à la troisième catégorie, elle est composée de deux personnes plus anciennes dans la profession ; l'expérience de ces derniers dépasse 10 ans.

Le secteur ci-dessous expose ces données en pourcentage :



**Figure 5 : Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement**

En résumé, nous tenons à dire que le premier groupe avec qui nous avons réalisé notre recherche est hétérogène par excellence. De plus de l'écart de genre (plus de masculin que le féminin), les 27 enseignants participants ne font pas partie de la même tranche d'âge, ni à la même origine socioculturelle ; ces deux éléments peuvent influencer l'évolution et le partage des représentations susceptibles à un mouvement dynamique constant. De pareil, l'expérience professionnelle et les formations de langue(s) étrangère (e) constituent des paramètres impactant sur l'appropriation, l'adoption et la considération d'une langue dans une spécialité. Évidemment, les formateurs les plus anciens dans la pratique de l'enseignement des matières scientifiques en langue française seraient plus aptes à donner une vision synchronique sur l'actualité de cette langue dans un tel domaine. Néanmoins, les formations de langue (s) étrangère (s) offrent l'occasion d'acquérir et de développer des compétences langagières dans la langue apprise en général ou celles qui se rapportent à la maîtrise de la langue de spécialité en l'occurrence. De celà, nous estimons que les enseignants formés dans leur langue de spécialité auraient plus d'accessibilité et d'idées avantageuses vis-à-vis de la langue de la pratique professionnelle qui est le français dans ce cas.

## 2. Déroulement de l'enquête par questionnaire

La collecte des données empiriques proprement dite, est faite pendant trois semaines. Pendant cette période, nous étions quotidiennement présent dans le terrain de notre enquête afin de garder le contact avec la population ciblée. Ainsi, notre présence

assidue était dans l'objectif d'être au courant d'éventuels changements dans la programmation des cours et le planning.

Après avoir sélectionné notre public ciblé, nous nous sommes rendue au département des hydrocarbures et des énergies renouvelables, dans lequel nous étions bien accueillie par le chef de département adjoint et la secrétaire. Cette démarche était dans l'objectif d'informer le responsable pédagogique du début de notre enquête, et aussi pour avoir le planning du temps qui nous servira dans l'organisation des horaires de notre assistance aux séances de cours.

Parallèlement à notre présence dans les amphes pour effectuer les enregistrements, nous avons profité de la fin de la séance pour adresser le questionnaire à l'enseignant et lui demander d'interviewer avec nous. Certains informateurs nous ont remis le questionnaire rempli immédiatement ; d'autres ont pris leur temps pour répondre puis ils l'ont déposé au niveau du secrétariat du département. De même, nous avons laissé quelques questionnaires vierges chez la secrétaire pour les transmettre aux autres enseignants avec lesquels nous n'avons pas assisté ; la rencontre de ces participants a été souvent dans les couloirs du département, la salle des enseignants, ou dans les laboratoires de recherche. Nous les avons informés au préalable de notre sujet de recherche et des enjeux du questionnaire.

Nous avons distribué 45 exemplaires du questionnaire A adressé aux formateurs. En retour, nous avons récolté quarante (40) questionnaires parmi lesquels nous avons sélectionné 27 qui ont été traitables ; dans cette sélection, nous avons opté pour le tri des questionnaires dans lesquels toutes les questions sont répondues et nous avons écarté ceux qui n'ont pas été soigneusement remplis (illisibilité, réponses inachevées, inaccomplissement, etc.)

### **3. Réalisation de l'entretien semi-directif : un appui pour le questionnaire**

L'entretien est une technique d'enquête souvent sollicitée dans les recherches en sciences humaines et sociales. Cet outil d'investigation permet d'obtenir des données qualitatives traitables et authentiques. Il est aussi, la méthode privilégiée pour le recueil d'informations nécessaires à l'étude et à l'interprétation des phénomènes sociaux, des comportements, des attitudes, et des représentations.

En réalité, nous avons opté pour l'entretien semi-directif dans une optique complémentaire pour les questionnaires. A travers l'enregistrement des interactions verbales que nous avons menées avec certains participants à l'enquête, nous avons tenté de vérifier les résultats obtenus par le questionnaire ; cette méthode nous a été utile dans la

mesure où elle donne une certaine liberté à l'interviewé et l'intervieweur en parallèle. De notre part, l'entretien semi-directif donne l'opportunité de demander plus d'éclaircissements et de faire parler l'interviewé en lui posant d'autres questions ciblant les détails, celle-ci est en vue d'une meilleure appréhension du sujet. De la part de l'interviewé, l'entrevue semi-directive permet de mener un discours spontané dans lequel l'intervenant peut argumenter et justifier ses opinions librement.

Dans la troisième phase de notre enquête sur le terrain, nous avons réalisé des entretiens semi-directifs avec quelques participants des deux groupes enquêtés (enseignants et étudiants). Ces interviewés nous ont bien accueilli et ont accepté d'être enregistrés. Ils ont même exprimé leur disponibilité et leur volonté de nous apporter une aide permanente.

En ce qui concerne les langues de l'entretien, nous n'avons pas exigé l'expression en langue française, mais nous avons laissé le libre choix à l'enquêté d'utiliser la langue qu'il veut. L'adoption de cette stratégie a pour but de mettre l'enquêté dans un état de confort qui lui permet de s'exprimer à l'aise sans prendre en compte les contraintes linguistiques.

#### **4. Analyse des réponses recueillies par le questionnaire A**

La deuxième section du questionnaire A se subdivise en deux parties : la première partie comporte six questions dont trois entre elles ciblent la recherche des informations relatives à la formation de spécialité et l'apprentissage de la langue française. Les trois autres interrogations concernent la récurrence du FLE dans le domaine de l'enseignement et de la recherche scientifique. En effet, l'introduction de ces questions permet de se rendre compte de certains facteurs influençant la pratique de cette langue dans un contexte multilingue.

Par la suite, les neuf (09) questions composant la deuxième partie de la section se centrent sur les représentations sociolinguistiques et la présence du FLE dans l'environnement socioculturel. A travers les réponses attribuées à ces questions, nous arriverons à décrire la place et les considérations de cette langue française chez une population utilisant ce code linguistique comme moyen de transmission des savoirs disciplinaires.

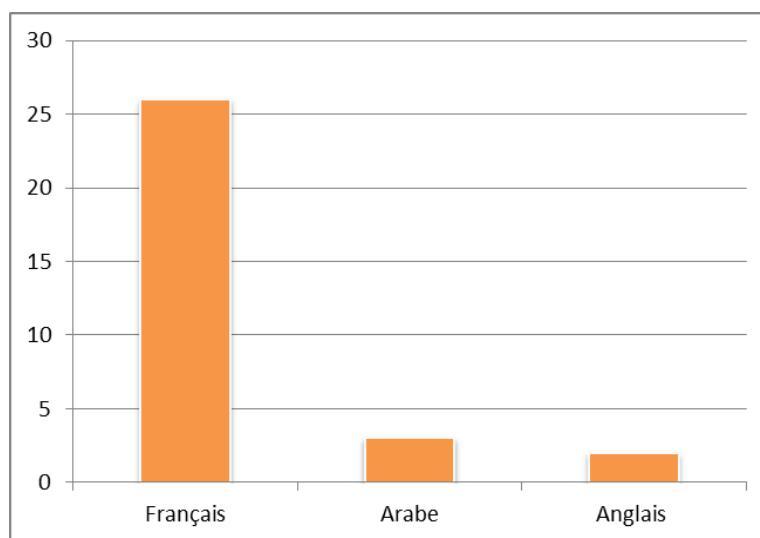
Dans ce qui suit, nous soumettons l'ensemble des données récoltées à une analyse détaillée afin d'arriver à l'objectif majeur de notre recherche à savoir, la démonstration des



liens paradoxaux entre les représentations sociolinguistiques et la place accordée au FLE dans le processus d'enseignement/ apprentissage des disciplines scientifiques.

#### **4.1 Langue (s) de formation des enseignants**

La plupart des répondants à notre questionnaire (26 personnes) déclarent que le français est leur langue de formation de spécialité, contrairement à un seul répondant qui a signalé que la langue arabe était la langue principale dont il a eu sa formation universitaire de spécialité. Parmi les vingt-six (26) participants annonçant le français comme langue de formation, deux individus notent que l'arabe et l'anglais ont été aussi utilisés pour le véhicule des connaissances disciplinaires.



**Figure 6 : Représentation graphique des langues de formation des enseignants**

Toutefois, ces résultats supposent que les enseignants formateurs (à l'exception de celui qui a annoncé la langue arabe) se sont appropriés des savoirs disciplinaires dans la langue cible, ils étaient immergés dans une situation didactique occasionnant l'assimilation du contenu disciplinaire (le savoir savant) dans une langue française réinvestie au futur, au service de l'enseignement de la discipline concernée. Dans le moindre des cas, ces enseignants maîtrisent le jargon et le lexique spécialisé employé à maintes reprises au long des études. Mais la question qui se pose jusqu'ici, est la suivante : Les compétences disciplinaires suffisent-elles pour la réussite des enseignements des disciplines en question?

La profession de l'enseignement des sciences exige la mobilisation d'un certain nombre de stratégies et de compétences dépassant les compétences disciplinaires que seules sont insuffisantes. Transposer le savoir savant à un savoir enseignable et puis, à un

savoir enseigné n'est pas une entreprise facile, ce travail intellectuel nécessite le développement des stratégies socio-constructivistes et la mise en œuvre d'une pédagogie efficace au traitement du savoir en salle de cours.

De surcroît, Vollmer souscrit que les objectifs de l'enseignement/apprentissage des sciences vont au-delà de l'appropriation des connaissances scientifiques spécialisées. Dans son écrit intitulé : *Eléments pour une description des compétences linguistiques en langue de scolarisation nécessaires à l'apprentissage/enseignement des sciences (fin de la scolarité obligatoire) Démarche et points de référence* (2010), l'écrivain est persuadé que l'enseignement des sciences cible une finalité didactique consistant à développer une compétence des réinvestigation des savoirs appris. Cette réinvestigation s'aperçoit par les façons de critiquer, d'analyser, de transmettre le savoir aux autres, et de l'exploiter pour la conception de nouvelles théories scientifiques. Ces attentes s'avèrent irréalisables dans le manque ou l'absence des habiletés linguistiques ; il est donc essentiel de :

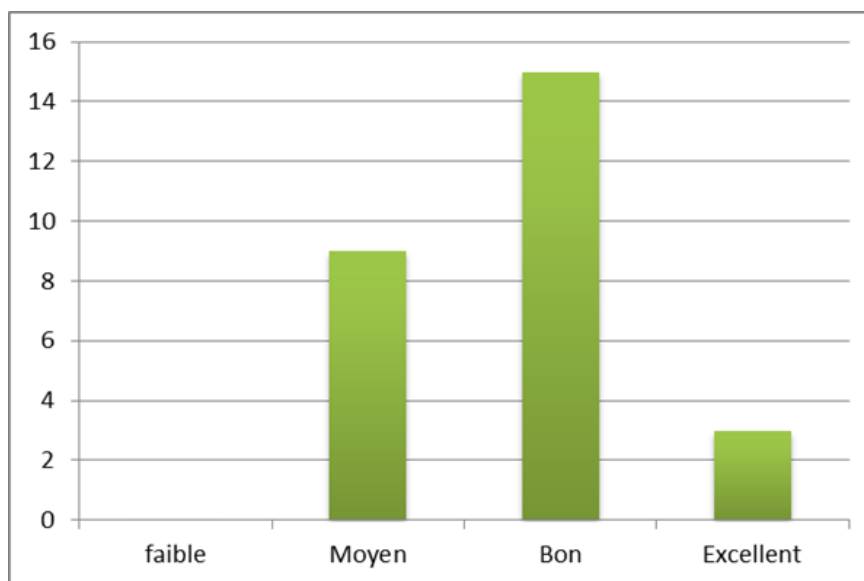
« Définir les compétences linguistiques nécessaires (a) à l'acquisition de connaissances, (b) à l'interaction et aux échanges en classe, (c) à l'évaluation des résultats et des procédures d'acquisition de nouvelles connaissances et (d) à la réflexion critique sur les questions scientifiques et la façon dont les connaissances scientifiques sont utilisées dans la vie privée, dans la vie professionnelle et dans la société en général. » (Vollmer, 2010, p. 05)

#### **4.2 Le niveau en langue française**

Comme nous l'avons souligné dans les lignes précédentes, la compétence linguistique en langue d'enseignement constitue un facteur parmi d'autres agissant sur la réussite du processus d'enseignement/apprentissage des sciences. Du côté de l'enseignant, la transmission des connaissances conditionne le développement des compétences de communication favorisant la production d'un message oral cohérent et la rédaction des travaux pédagogiques universitaires de types variés. Les productions orales ou écrites fournies au sein de la spécialité scientifique ne relèvent pas d'une langue spécifique à sa part entière, par contre, elles demeurent des réalisations spécifiques obéissant aux mêmes règles structurales de la langue générale que son apprentissage s'impose en premier rang (voir Mangiante, J-M et Parpette, C. 2010).

Nous avons interrogé les enseignants sur le niveau en langue française en leur posant la question suivante : **Quel est votre niveau de maîtrise de la langue française ?** La formulation de cette question est dans l'objectif d'amener l'enquêté à décrire le plus objectivement possible le degré de maîtrise linguistique du français, et ce, à travers le choix de l'adjectif qui lui paraît adéquat. La suggestion sélectionnée par chaque répondant

reflète en quelque sorte, une idée mentale portée vis-à-vis de ses habiletés et ses compétences linguistiques.



**Figure 7 : Niveau en langue française des enseignants**

D'après le diagramme représenté en amont, un nombre important d'enseignants (15) a choisi la troisième proposition (bon). Ce groupe estime que la pratique langagière de la langue française ne lui représente pas assez de difficultés, il arrive à exprimer ces idées et ses opinions par le biais de cette langue. En deuxième lieu, le niveau moyen est sélectionné par neuf (09) enseignants ayant majoritairement l'âge moins de 40 ans, ces répondants reconnaissent l'existence d'une défaillance dans une des quatre compétences linguistiques. Quant à un autre groupe formé de trois (03) individus, la suggestion « *excellent* » est celle qui décrit leur niveau en français. En nous référant aux informations d'identification, nous avons remarqué que ces personnes ont plus de 50 ans. Leur maîtrise de français qualifiée d'excellente pourrait être liée à leur apprentissage primaire dans l'école française, ces individus ont bénéficié d'un enseignement/apprentissage des matières scientifiques dispensé en langue française depuis leur jeune âge ; ceci est grâce à leur inscription dans l'école de la période postcoloniale durant laquelle, les établissements scolaires n'ont pas été complètement arabisés.

### **4.3 L'apprentissage du français : Eléments déclencheurs**

La motivation envers l'apprentissage d'une langue joue un rôle prépondérant dans la réussite de l'action didactique. Elle est définie par : « *l'énergie ou la force qui pousse à agir, à s'engager dans l'apprentissage d'une langue étrangère ou autres disciplines.* » (Noori, 2019, p. 98) De cela, et dans un sens général, la motivation est le construit d'un

ensemble de facteurs puissants incitant la personne à entamer une activité d'apprentissage pour laquelle il mobilise plusieurs efforts.

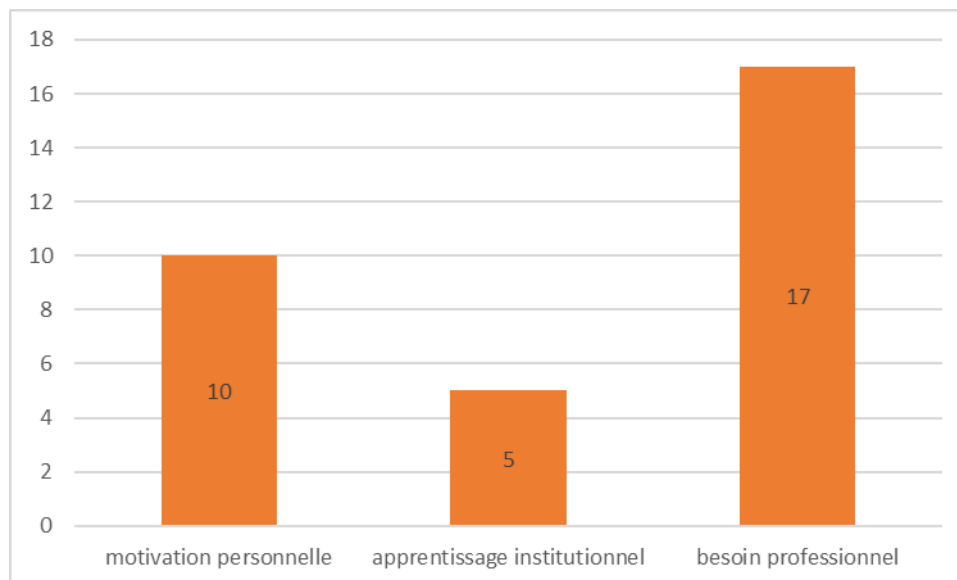
Inspirée de la définition proposée par les deux psychologues Vallerand, R.J. et Thill, E.E en 1993, Roussel stipule que la motivation au travail est : « *un processus qui active, oriente, dynamise et maintient le comportement des individus vers la réalisation d'objectifs attendus.* » (Roussel, 2000, p. 05). Dans cet ordre, la motivation est un ensemble d'opérations conduisant le comportement à mener quatre principales actions en vue d'atteindre des objectifs précis. La motivation est d'abord une force déclenchée activatrice qui suscite le désir de fournir des efforts nécessaires à la réalisation du travail attendu, c'est donc le passage de l'absence de l'activité à l'adoption d'un comportement. Deuxièmement, elle sert à orienter l'effort physique et intellectuel déployé dans une manière qu'il soit en convenance avec l'objectif souhaité. Par la suite, le comportement motivationnel se manifeste à travers le niveau intense et dynamique des actions menées dans l'ambition d'épuiser l'énergie produite au service de l'accomplissement de la tâche. En dernier lieu, la motivation incite à adopter le comportement actif de façon régulière et à assurer une continuité de l'action à travers le temps jusqu'à l'atteinte des objectifs visés.

Par ailleurs, de nombreuses études psychologiques traitant la motivation élaborent une typologie de motivation selon des considérations diverses (sa source de production, son évolution, etc.) Parmi ces multiples propositions, nous abordons celles-ci :

- La motivation intrinsèque : appelée aussi « *motivation interne* ». Ce type de motivation vient de l'instinct de la personne et son désir de réalisation d'une activité. Elle est donc régulée par son envie personnelle. Le sujet motivé intrinsèquement n'attend pas une récompense, l'objectif valorisé revient au développement intellectuel principalement.
- La motivation extrinsèque : ou « *externe* » ; cette motivation provient des sources externes de la personne. Les actions réalisées ne relèvent pas de la volonté et du désir mais, elles sont menées dans l'objectif d'avoir une récompense ou d'éviter une sanction éventuelle dans des situations distinctes.
- L'a motivation: c'est-à-dire l'absence du comportement motivationnel. Elle se manifeste quand l'individu n'arrive pas à identifier la relation entre son comportement et les objectifs ciblés. Autrement dit, la personne a motivée n'est pas consciente de ce que l'activité va lui apporter comme avantage, la régulation de ses actions est souvent absente.

Dans l'intention de se renseigner sur les facteurs motivationnels de la tâche d'apprendre la langue française, nous avons demandé à nos enquêtés de répondre à la question posée indirectement sous forme d'une phrase déclarative (votre apprentissage de la langue française est le produit : a) d'une motivation personnelle, b) d'un apprentissage institutionnel, c) par besoin professionnel.)

Les données récoltées de cette question sont comme suivies :



**Figure 8 :** Facteurs déclencheurs de la motivation envers l'apprentissage du FLE

Dix-sept (17) participants ont appris le français par besoin professionnel. Cet apprentissage a été entamé une fois que la personne a ressenti la nécessité d'apprendre cette langue française afin de s'en servir dans la pratique de son métier qui est l'enseignement dans ce cas. Le comportement motivationnel provient donc d'un facteur interne et d'un autre facteur externe ; le sentiment de besoin et l'incapacité de la réalisation de certaines activités professionnelles sur le milieu d'exercice du métier constituent les points de départ suscitant l'apprentissage de ces participants.

Parmi les répondants, dix (10) personnes ont dit que l'apprentissage du FLE est abordé suite à une motivation personnelle. Ces individus souhaitent améliorer leur répertoire langagier en développant d'autres performances linguistiques dans cette langue étrangère. De même, le désir d'apprendre le français manifesté chez ces enseignants pourrait être entraîné par l'amour, la curiosité, et la volonté de s'ouvrir sur des cultures universelles, de telle sorte que l'apprentissage du FLE serait la clé de cette ouverture.

En outre, l'intégration de la langue française comme matière obligatoire dans le système d'éducation nationale, a représenté la ressource principale d'appropriation de cette langue pour cinq (05) interrogés. Les membres de cette équipe optant pour le choix de la

deuxième proposition (apprentissage institutionnel) ont appris le français par le simple fait qu'il fait partie des matières fondamentales, et pour qu'ils obtiennent une bonne moyenne. Cette appropriation est en quelque sorte obligée.

En somme, nous déduisons que la majorité des interrogés manifestent une motivation extrinsèque, leur apprentissage de la langue française est suscité par des facteurs externes de la personne qui sont les suivants : l'imposition de cette langue dans le système éducatif, et le besoin professionnel.

#### **4.4 Le français dans les pratiques professionnelles**

Depuis sa considération, à partir des années 70, comme moyen de réussite dans l'enseignement universitaire des sciences et des techniques, la maîtrise de la langue française devient de plus en plus importante. Le regain d'intérêt porté envers cette langue a mis l'ensemble des enseignants et des étudiants dans une situation tourmente exigeant la manipulation de ce code linguistique.

Or, à l'heure actuelle, il est très remarquable que le français n'est pas exclusivement la langue de diffusion des savoirs scientifiques. Elle est souvent alternée par l'arabe utilisé pour remédier aux difficultés des étudiants ayant suivi un apprentissage arabophone pendant la scolarisation. En plus de la langue arabe, la pratique de l'anglais dans certaines spécialités vient de coexister. Face à cet état de fait, la controverse du choix linguistique pour l'enseignement de ces disciplines s'actualise et les opinions portées envers cette multiplicité langagière divergent.

Certains formateurs apprécient l'adoption de la langue anglaise comme langue de recherche et d'enseignement dans les universités algériennes ; leur opinion se justifie toujours par la place procurée à cette langue universelle. A l'inverse, un autre groupe sollicite la préservation du français dans son statut actuel qui mérite plus d'éclaircissement.

Face à cette situation d'embarras difficile à comprendre, nous avons adressé quelques questions (4ème et 5ème questions) ciblant la connaissance de la place accordée à chacune des langues utilisées (arabe, français, et anglais).

La quatrième question que nous avons adressée aux formateurs a porté sur la langue préconisée dans la réalisation des travaux de recherche scientifique, et elle est formulée ainsi : **Quelle langue préférez-vous pour la rédaction des travaux universitaires /académiques ? (Articles, rapports, communications, etc.)**

Les réponses à cette question notent que les deux langues étrangères (français et anglais) sont adoptées comme moyen d'expression et de production scientifiques pour cinq (05) individus. Pour cette élite, la rédaction des travaux de recherche relevant de la

spécialité que ce soit en français ou en anglais est possible car elle manipule ces codes linguistiques sans pour autant se soucier des contraintes liées à l'activité de rédaction en elle-même.

Quant au français seul est la langue choisie par quatorze (14) participants à l'enquête. La sélection de cette proposition par un effectif important s'avère logique vue que cette langue est d'abord la langue d'études spécialisées dont les enquêtés sont formés ; aussi, elle est la langue imposée par la tutelle pour la pratique professionnelle de l'enseignement et de recherche scientifique en Algérie.

La langue anglaise est sélectionnée par sept (07) enseignants. Pour ce public, effectuer une contribution scientifique dans cette langue anglaise est mieux que le faire dans une autre langue. En fait, l'estimation de cette langue pour la recherche scientifique se traduirait possiblement par la facilité de cette langue par rapport au français et sa considération comme première langue de communication internationale. En dernier, une seule personne a sélectionné la langue arabe comme réponse à la question posée.

Par la suite, la cinquième question sert à vérifier la langue favorisée pour la recherche documentaire. Les données récoltées démontrent que dix (10) participants recherchent une documentation rédigée en langue française, sept (07) autres participants estiment que la recherche documentaire menée en langues française et anglaise permet d'enrichir les ressources d'information, et offre l'opportunité de consulter une bibliographie plus riche et plus récente. En troisième lieu, un groupe composé de six (06) individus annonce l'anglais comme un moyen d'accès à des ressources informatives fiables répondant à leurs besoins. Par ailleurs, nous avons saisi qu'entre les quatre (04) enquêtés restants, deux individus ont choisi l'arabe, le français et l'anglais ; contrairement aux deux autres annonçant l'arabe et le français. Pour ce groupe, la langue de recherche ne représente pas une entrave, ce qui importe le plus est l'accès à l'information recherchée.

A partir des résultats obtenus des deux questions, nous résumons que le plurilinguisme reste un phénomène vivace dans le milieu universitaire. La langue française représente la langue principale de la pratique pédagogique et de la recherche pour la plupart des enseignants. Ce choix réfère au statut sociopolitique attribué au FLE dans les politiques d'aménagement linguistique algériennes.

En deuxième rang, la langue anglaise est aussi sélectionnée par un effectif significatif. Certains répondants ont remis en lumière le rôle prépondérant de l'anglais considéré comme moyen d'accès à l'actualité scientifique internationale. Néanmoins, la sélection de la langue arabe par quelques participants se pourrait liée à la facilité

d'accessibilité et de compréhension des connaissances partagées dans leur première langue de communication et socialisation. En fait, la recherche réalisée en langue arabe paraît comme une solution face au manque de maîtrise d'une langue étrangère.

#### **4.5 Le français, lors de voyage**

Il est bien reconnu que l'anglais est la première langue de communication internationale. Pourtant, sa présence n'est pas valable dans tous les pays du monde. Les autres langues à l'égard de l'espagnol, l'arabe, le français sont utilisées dans des contextes variés, leur utilisation n'est pas propre à des locuteurs déterminés (des natifs ou des anciens colonies). Autrement dit, en dépit de la dominance de la langue anglaise sur la scène mondiale, le monde reste plurilingue par excellence. La place de cette langue shakespearienne dépend de son exploitation dans le domaine d'échanges économiques sans exclure le rôle et les fonctions des autres langues internationales.

Selon l'OIF<sup>11</sup>, le français représente la troisième langue de communication dans le monde des affaires. Elle est de même la cinquième langue de communication parlée par la population d'une trentaine de pays. Cette langue possède encore une certaine considération dans la communication internationale surtout en Europe du nord et en Afrique.

Nous avons interrogé nos enquêtés sur la langue qu'ils adoptent sur le plan international en adressant la question suivante : **Lors de vos voyages à l'étranger, par quelle langue vous exprimez-vous ?** L'objectif ciblé par cette question consiste à savoir quelle langue est valorisée pour l'établissement du contact interpersonnel dans des situations de communication entre des locuteurs de langues différentes.

Les réponses données démontrent qu'une quinzaine d'enseignants (56% des interrogés) s'expriment en langue française lors de voyages à l'étranger. Ensuite, la langue anglaise est le moyen de communication valorisé à l'échelle internationale par onze (11) participants représentant 40 % de l'effectif total des enquêtés. Entre les répondants qui ont choisi le français ou ceux qui ont opté pour l'anglais, nous avons compté cinq (05) individus en commun, ces derniers ont coché les deux propositions (français et anglais). Aussi, nous avons retrouvé un seul participant qui a annoncé l'arabe, le français et l'anglais comme langues utilisées pour l'interaction avec des gens à l'extérieur du pays.

En synthétisant ces résultats, nous comprenons que le français représente un médium d'échange interpersonnel pour un nombre important de l'élite intellectuelle soumise à notre enquête. Cette position se rapporte à son imprégnation dans le répertoire

---

<sup>11</sup> . Organisation internationale de la francophonie



linguistique des algériens ainsi que pratique renforcée dans l'environnement socioprofessionnel. Par ailleurs, le décalage entre les adaptes de l'anglais et ceux du français n'est pas assez grand. Cette langue anglaise vient de s'imposer aux locuteurs algériens en raison de ses forces et son poids dans le monde économique. La concurrence de ces langues n'est alors, qu'une justification de l'actuelle situation du plurilinguisme qui envahit le monde entier.

#### **4.6 Utilisation du français dans le milieu social**

La communauté sociale possède un rôle capital dans l'évolution des langues qu'elles soient maternelles ou étrangères, c'est dans le milieu social qu'une langue évolue ou disparaît selon les usages linguistiques dominants et admis par la collectivité sociale. Etant un code permettant d'avoir un certain positionnement social, les usages des langues doivent obéir à des règles de manipulation linguistique imposées par la société ; derrière ses usages linguistiques se cachent des attendus et/ou des sanctions relatives au respect du code.

Afin de vérifier la pratique et la place accordée au FLE dans l'environnement familial et social, nous avons demandé aux participants de sélectionner l'adverbe qui permet la description de leur degré de recours au FLE dans trois situations de communication relevant de la vie sociale quotidienne, à savoir : dans le foyer, une discussion amicale, une discussion avec des collègues de travail. Chaque enquêté est appelé à cocher l'une des suggestions suivantes proposées devant chaque situation : souvent, parfois, rarement, pas du tout.

Les réponses attribuées à cette question peuvent être esquissées ainsi :

- Dans la première situation de communication abordant la pratique du français entre les membres de la famille, la plupart des participants affirment que cette langue n'est pas assez fréquente dans l'entourage familial. Nous avons compté cinq (05) personnes admettant que l'expression en langue française est quasiment rejetée à la maison, ces personnes ont sélectionné la quatrième proposition qui est « *pas du tout* », Ainsi, dix (10) enquêtés ont qualifié leur manipulation de « *rare* » ; chez ces individus, l'expression en langue française risque de disparaître. A ce groupe s'ajoutent huit (08) autres répondants qui ont affirmé que l'utilisation du FLE au milieu du foyer reste occasionnelle. A l'opposition des deux catégories précédentes, quatre (04) enseignants déclarent que ce

code linguistique est souvent présent dans leurs conversations quotidiennes avec des proches.

- En ce qui concerne les conversations amicales établies dans le milieu social informel, les résultats obtenus révèlent une pratique plus au moins augmentée par rapport à celle qui est observée dans la première situation de communication. Six (06) participants annoncent qu'ils s'expriment fréquemment par le biais de cette langue quand il s'agit d'une discussion ordinaire traitant un sujet quelconque ; quatorze (14) autres participants voient que le français est parfois intégré dans leur registre de communication courante. Par contre, la pratique diminuée est observable chez sept (07) individus parmi lesquels trois (03) ignorent complètement l'emploi de cette langue dans leurs discours.
- Quant à la dernière situation de communication, elle a ciblé la vérification de la présence du français entre des collègues de travail dans un environnement institutionnel formel faisant partie à un macro-contexte social. Les conversations entre ces personnes portent généralement sur des sujets et des problèmes liés au métier qui, de son côté, recommande la manipulation d'un jargon français spécifique. Les réponses collectées sont nettement en faveur de l'exploitation de cette langue dans une telle interaction : Pour treize (13) enseignants, la référence à ce moyen de communication s'impose souvent lorsque le sujet traité est purement scientifique. En plus de ce groupe, 11 interrogés réfèrent de temps en temps à l'exploitation du français pour partager leurs idées avec des collègues enseignants. Cependant, un rejet total est remarqué chez une seule personne qui a qualifié son degré de recours à l'utilisation du français par « *pas du tout* » ; aussi, deux (02) enseignants pensent que leur expression est rarement menée en langue française.

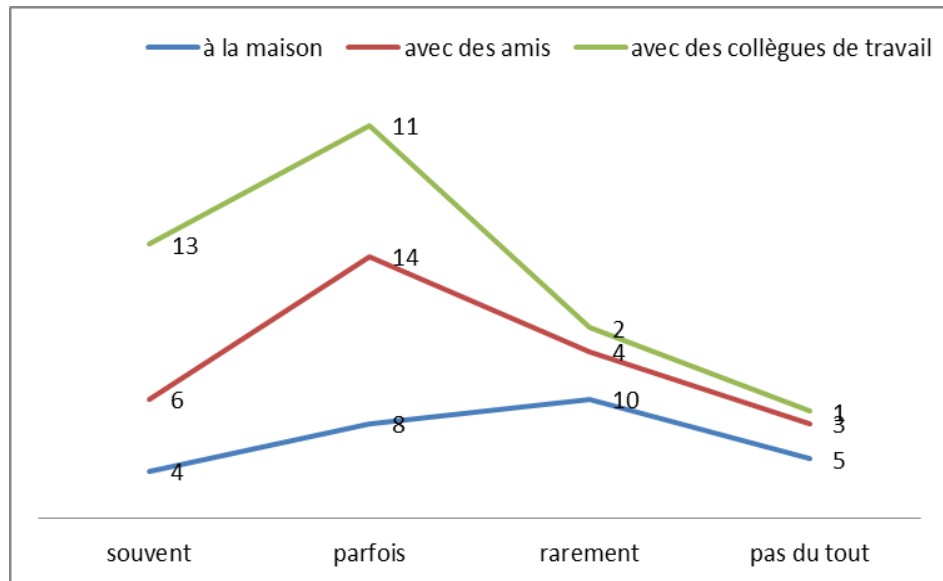


Figure 9 : Degré de référence à l'utilisation du français dans la vie quotidienne

Par conséquent, chez notre premier public formé d'enseignants, l'expression en langue française est perceptible dans certaines situations de communication relevant de la vie sociale en milieu extrafamilial. Inversement à son adoption par 89% enseignants pour la communication interpersonnelle avec des collègues de travail et 74% dans les discussions amicales, à la maison, elle est ignorée par un nombre important ayant le pourcentage de 56 % du total des interrogés. Réellement, le nombre élevé des rejetants de cette langue dans l'entourage familial s'avère surprenant et mène à la supposition de plusieurs hypothèses susceptibles d'interpréter ces données chiffrées :

- Il se pourrait que les rejetants de la manipulation du français au sein de la famille ignorent l'existence de quelques mots français dans le parler dialectal algérien ou qu'ils s'efforcent à s'exprimer dans une langue arabe standard.
- La fréquence du français dans les discussions amicales de face-à-face ou à travers les réseaux sociaux se rapporterait possiblement aux caractéristiques des destinataires, de la situation elle-même, et de l'intention de communication aussi. Le langage manié par les jeunes se marque par sa créativité et des néologismes inspirés des langues étrangères notamment le français et l'anglais en Algérie.
- Le pourcentage augmenté en faveur de l'expression en FLE dans l'échange entre des collègues de travail paraît logique vu qu'il est déjà l'outil de communication préconisé sur le terrain professionnel.

#### **4.7 Encouragement à l'apprentissage du français**

La famille constitue l'élément de base de toute communauté sociale, ce milieu extrascolaire représente le premier environnement de socialisation où l'enfant reçoit des valeurs humaines et morales. Elle est aussi le contexte privilégié pour le développement de sa propre personne, ses comportements, ses attitudes envers le monde qui l'entoure y compris les langues et leurs apprentissages. D'ailleurs, c'est dans cet environnement que l'enfant acquiert sa langue maternelle et peut s'approprier d'autres langues étrangères valorisées et pratiquées par les membres de sa famille. Si une langue étrangère est pratiquée dans le contexte familial depuis le bas âge, son apprentissage à l'école serait mieux facilitée et plus accessible.

Etant parents des apprenants vécus dans un espace où l'apprentissage du français est indispensable, nous avons invité nos enquêtés (enseignants) à répondre à une question fermée dans le but de savoir s'ils incitent leurs enfants à apprendre le FLE. A la question qui a été formulée ainsi : **Encouragez-vous l'apprentissage de la langue française dans votre environnement familial ?** Nous avons eu en retour, des réponses distinctes.

Les réponses requises démontrent qu'un effectif majoritaire d'enseignants est en faveur de l'enseignement/apprentissage du FLE. Un groupe formé de dix-sept (17) répondants a choisi « *oui* », ces individus déclarent qu'ils incitent les membres de leurs familles à améliorer leur niveau de maîtrise de cette langue étrangère en vue de réussir l'apprentissage. Contrairement au premier groupe, un second groupe est composé de dix (10) membres ayant opté pour la sélection de la deuxième proposition « *non* » ; ces participants ignorent l'encouragement envers l'appropriation du FLE. Au fait, ce rejet et cette ignorance pourraient se rapporter à la méconnaissance de cette langue en question, la motivation envers l'apprentissage des matières techniques, et bien à d'autres facteurs facteurs à déterminer.

Le diagramme en bas expose les résultats esquissés préalablement en pourcentage :

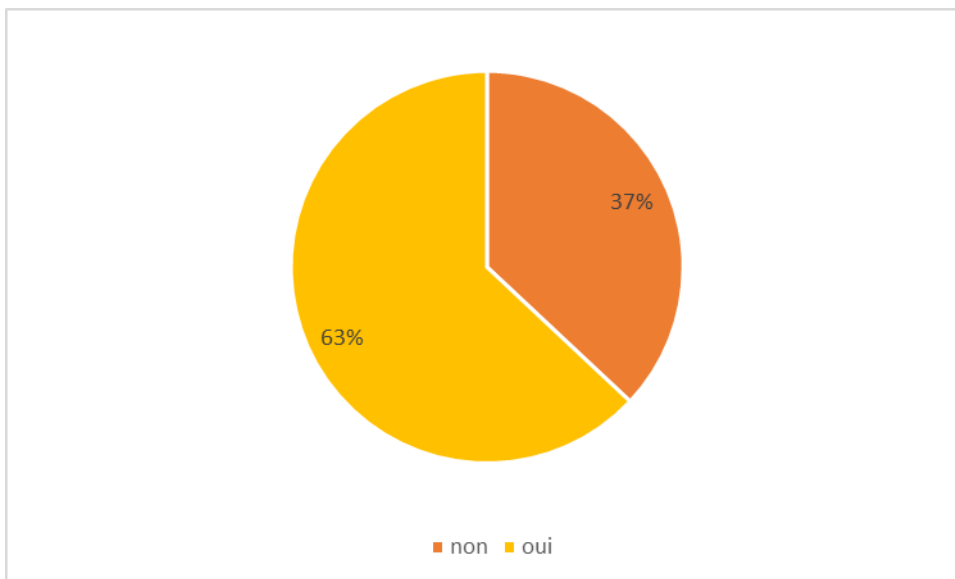


Figure 10 : Encouragement à l'apprentissage du FLE dans le milieu familial

#### 4.8 Le français, langue de formation et de recherche scientifique en Algérie

A partir des années soixante-dix, le statut du français en tant que langue internationale de recherche a été menacé par l'anglais. Depuis ce temps, on parle souvent de l'internationalisation des sciences en langue anglaise, la diffusion de la science s'étend plus rapidement à travers cette langue caractérisée par sa flexibilité. En revanche, les recherches scientifiques menées en langue française ont connu une certaine marginalisation en matière des activités de recherche, de publications, et de manifestations scientifiques sur le plan international ; cette situation problème a poussé les chercheurs francophones à se plaindre des entraves empêchant la publication de leurs études dans des revues internationales classées dont la plupart de ces dernières recommandent une production scientifique en langue anglaise.

Or, le recul constaté du français langue des sciences a fait l'objet de discussions pour plusieurs chercheurs à l'instar de Charles Xavier Durand (2001) ; Gabriela Steffen, Laurent Gajo et Frédéric Darbellay (2019) ; etc. L'auteur Nicolas Bacaër (2019) est aussi l'un des contributeurs scientifiques intéressés par les langues de recherche scientifique et leur évolution. Dans son écrit, il traite certains aspects de la disparition du français dans le champ de la recherche scientifique. Selon lui, la substitution du français par l'anglais dans les sciences techniques se manifeste par trois principales démarches qui sont respectivement : La modification des noms des revues, les instructions destinées aux auteurs, la minorité des articles français acceptés dans les *Comptes rendus de l'Académie des sciences* et les revues de chimie, ainsi que l'émergence des rencontres scientifiques centrées sur la thématique du français pour et dans les sciences.

Dans l'intention de se rendre compte des opinions portées par les formateurs de spécialités techniques envers les langues présentes dans le domaine de l'enseignement et de la recherche scientifique dans notre pays, nous avons demandé à nos enquêtés de répondre aux interrogations suivantes :

- **Selon vous, l'adoption du français dans les disciplines scientifiques répond-elle aux besoins et aux attentes de la formation supérieure ? (Question n°11, questionnaire A)**
- **Selon vous, quelle est la langue la plus performante pour faire évoluer la recherche scientifique à l'université algérienne ? Français ou anglais ? Pourquoi ? (Question n°12, questionnaire A)**

A la question fermée portant sur l'utilisation du français comme langue de formation supérieure technique, un nombre maximal d'enseignants (16) ont répondu par « non », ce public pense que la préconisation du français comme langue de formation spécialisée n'est pas en compatibilité avec les objectifs souhaités ; l'enseignement des sciences sollicitent pour lui, une langue plus pratique. Au contraire, seulement douze (12) formateurs sont pour le français adopté dans une telle formation supérieure. Pour ces individus, la langue française ne constitue pas un obstacle face à la réussite du processus d'enseignement/ apprentissage des matières scientifiques.

Par la suite, les réponses annoncées à la question centrée sur la perception de la langue la plus performante pour l'amélioration de l'enseignement et de la recherche scientifique au supérieur, sont en faveur de la langue anglaise avec un effectif de 18 personnes (67%). Ce groupe d'enseignants a cité plusieurs arguments permettant de justifier les raisons pour lesquelles sont opté pour la sélection de l'anglais. Parmi les justifications données, nous tenons à citer :

*« Puisque dans le domaine de chimie, la plupart des ouvrages et des articles origines sont en anglais, et en plus avec une simple description, pas de blabla... » (En : 13)*

*« pour améliorer la recherche scientifique, il faut utilisé l'anglais afin d'augmenter les publications scientifiques » (En : 03)*

*« 1- A mon avis, les jeunes ont tendance à étudier en anglais car c'est si courant dans leur vie (films, chansons, ...), 2- Rejet du français à cause des*

*responsables et des professeurs à l'université, ils considèrent que ceux qui ne le maîtrisent pas sont des ignorants. » (En : 20)*

Les partisans de l'adoption de la langue française pour la transmission des sciences sont au nombre de six (06) personnes. Ce sont des enseignants qui ne rencontrent pas de problèmes relatifs à la pratique du français sur le terrain de leur profession, ceci est bien que les étudiants craignent souvent l'omniprésence de cette langue représentée comme une entrave. Dans l'ensemble, les arguments lancés par ces individus sont fournis en référence à l'historicité de cette langue dans le territoire algérien. A titre d'exemples, nous mentionnons les suivants :

*« Parce qu'elle est la plus utilisée dans les contextes algériens. » (En : 05)*

*« Parce qu'elle est déjà acquise par la plupart des enseignants et les étudiants, en plus, la proximité historique la rend plus accessible. » (En : 11)*

*« En Algérie, le français est plus utilisé que l'anglais. » (En : 22)*

De même, nous avons retrouvé deux (02) enseignants pour lesquels la langue adoptée pour l'enseignement n'impacte pas assez sur l'évolution de la recherche scientifique en Algérie. Ces personnes ont déclaré les deux langues (français et anglais) étant des langues utiles. Les raisons qu'ils donnent révèlent une certaine neutralité : « à cause de la francophonie en Algérie et la recherche qui exige la langue anglaise », « chacune de ces langues a ses avantages ». (En : 16)

Il est à noter qu'un enseignant n'a pas sélectionné l'une des langues proposées, il a mentionné la langue arabe. De ce que nous comprenons de ses propos, le développement de la formation supérieure se fait dans une langue admise et reconnue par l'Etat comme langue première et officielle. Cet enseignant affirme que : « Dans les pays respectés, les gens étudient en utilisant leur langue maternelle. » (En : 09). Par ses propos, l'enquêteur témoigne son attachement linguistico-culturel à une communauté arabo-musulmane.

#### **4.9 L'avenir du français en Algérie**

De nos jours, l'extension de la langue anglaise à travers le monde se poursuit dans une voie progressive. Son imposition par le fait de mondialisation la rend plus puissante et jouit d'un statut de langue universelle de premier plan. Évidemment, cette considération n'est pas sans effets sur l'actualité des langues dressant le paysage plurilingue mondial.

Dans un air où la concurrence des langues s'intensifie, le devenir du français, l'espagnol, l'arabe aussi bien que certaines autres langues est remis en question.

La place particulière du français dans le contexte algérien est également concurrencée par l'anglais. Les récents changements réalisés dans le palier de l'éducation nationale sont un des éléments prouvant l'imposition de cette langue anglaise. Son introduction soudaine et rapide décidée par le président Abdelmadjid Tebboune n'est pas trop expliquée, le chef d'Etat s'est contenté de la commenter en annonçant que le français est un butin de guerre et que l'anglais est une langue internationale.

En outre, quand nous parlons de l'avenir des langues vivantes, précisément le français, Jean Louis Calvet (2007) estime que toute prévision élaborée doit prendre en compte la mutabilité de la langue française elle-même, cet auteur parle de « *couleurs locales* » et d'« *acclimatation linguistique* » pour désigner les différentes formes du français omniprésentes sur les espaces francophones. Les spécificités phonologiques et lexico sémantiques qui diffèrent d'un français exprimé dans les pays africains subsahariens à un autre français utilisé en Belgique et bien dans d'autres villes, peuvent donner naissance à ce qu'on appelle *des langues françaises* qui auraient un rapport de reproduction du « *français standard* ». Ce qui illustre pour lui la complexité de prévoir un avenir formel du français sans un intéressement à ses différentes formes régies par les politiques linguistiques des pays de la francophonie.

Nous avons questionné les enseignants sur leurs prévisions à propos de l'actualité et le futur de la langue française dans l'espace algérien. A la question de choix multiples posée, nous avons proposé quatre réponses qui sont respectivement : qui s'impose par son histoire, qui a un passé et un avenir, en voie de disparition, neutre. En retour, nous avons eu dix-huit (18) participants, pour eux, le français est une langue héritée qui s'impose par son arrière-plan historique d'un siècle et demi de présence coloniale sur le territoire algérien. Ainsi, le FLE jouit d'une place spéciale faisant d'elle une langue vivante reconnue depuis le passé et jusqu'au futur. Cet avis est partagé par douze (12) enseignants représentant 44% du nombre total des enseignants interrogés.

Cependant, selon cinq (05) enquêtés, la langue française est en voie de disparition en Algérie, sa place serait probablement réservée à une autre langue ayant un certain privilège chez les agents de la communauté sociale. Au surplus, nous avons relevé deux (02) participants ont choisi de rester neutres ; ils préfèrent garder une réserve au lieu d'exprimer leurs opinions vis-à-vis de ce sujet.

Les résultats de cette question peuvent être démontrés graphiquement ainsi :



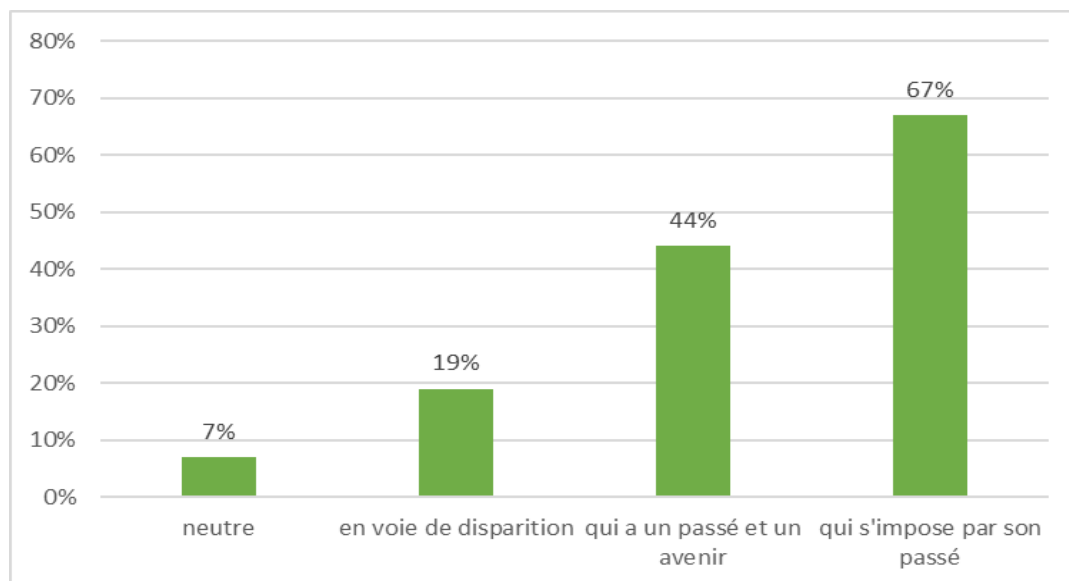


Figure 11 : Le français en Algérie

De celà, nous pouvons dire que le public enseignant semble être conscient quant à la place prestigieuse de la langue française dans le contexte algérien. Sa longue persistance durant la période coloniale, a fait d'elle une langue puissante à fort impact sur le parler des algériens. De même, l'inculcation de certains mots du lexique français dans l'arabe dialectal algérien et la sollicitation de sa pratique dans les domaines des affaires et des échanges socioéconomiques ont constitué d'autres raisons justifiant que le statut particulier du français est inchangeable, c'est une langue qui possède un passé et un avenir en Algérie.

#### 4.10 Représentations de la France et des Français

Les recherches effectuées dans le domaine de la sociolinguistique moderne affirment toujours l'omniprésence des liens étroits et l'inséparabilité de la langue et de la culture. Ces deux éléments longtemps considérés comme des facettes d'une même pièce, ont une influence réciproque. Dans un acte langagier, le discours mené dans une langue donnée est transmetteur de certains éléments culturels ; par la langue qu'il parle, l'individu fait preuve de son appartenance à un groupe socioculturel précis. Ainsi, c'est grâce et dans la langue que la culture se transmet d'une génération à une autre génération formant le groupe social. Pour celà, Louis Porcher, en 1995, résume : « *Toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit.* » (Démougin, 2008, p. 03)

De sa part, Jean Louis Calvet explique que la langue est un produit dont sa représentation sociale implique nécessairement une représentation de son pays et de ses locuteurs natifs. Par exemple, les images positivement portées sur la culture d'un peuple

ayant une langue précise, suscitent la curiosité et motivent les jeunes à la découvrir mais aussi, à apprendre leur langue. De même, le fait de reconnaître le praticien d'une langue donnée comme un développé et intellect mène les gens issus de communautés sociolinguistiques divergentes à s'intéresser à cette langue cible.

Dans l'objectif de collecter les représentations de la France et de ses natifs, nous avons demandé aux informateurs de citer quatre mots renvoyant à la France et les Français. Par la suite, nous avons procédé à la classification des mots mentionnés selon les items suivants :

- Un lexique mélioratif : il comprend tous les mots ayant un sens positif. Parmi les mots cités, nous avons trouvé que les mots « *respect* » et « *respectueux* » sont employés par quatre (04) enseignants pour décrire les Français. D'autres formateurs, environ neuf (09) individus, ont préféré utiliser un champ lexical de la formation supérieure, ils ont cité : universités, la Sorbonne, la science, recherche, etc. Ainsi, quelques participants ont mis le point sur quelques éléments célèbres liés à la culture française comme : les parfums, le romantisme, la civilisation, la Marseillaise.
- Un lexique péjoratif : l'omniprésence des mots relevant du champ lexical de la « *guerre* » et de celui de la « *violence* » a été largement marquée. Nous avons observé que la plupart des répondants ont mentionné les mots *colonisation* et *colonialisme* ; ces deux lexèmes ont été répété environ quinze (15) fois. En plus de cela, certains participants (03 personnes) ont utilisé des mots et des expressions tels que : terrorisme, violence, guerre, massacres, massacres du 8 mai 1954, octobre 1961, etc.
- Des villes et des lieux touristiques : nous avons relevé un nombre important d'occurrences des villes touristiques et des monuments français. Par exemple, la ville de Paris a été citée 18 fois. Ainsi, la Tour Eiffel et Marseille sont mentionnées plusieurs fois (presque 08 occurrences pour chaque mot).

### **4.11 Le stéréotype**

Les stéréotypes représentent des idées imagées fournies d'un processus de catégorisation et de généralisation subjectives à propos d'un objet ou d'un individu. Ces idées positives ou négatives émergent et se transmettent entre les membres de la communauté sociale de façon qu'elles soient reconnues comme vraies sans être émises à des réflexions ; autrement dit, elles sont considérées comme des réalités indiscutables, évidentes, permettant la description des différences entre le « *Nous* » et l' « *Autre* ». Ce genre de représentation se particularise alors par son caractère figé et résistant.

Selon Achraf Djeghar (2014), le stéréotype est une croyance élaborée spontanément et partagée par les membres d'une communauté socioculturelle déterminée. Pour ces croyances, le chercheur a attribué trois principales caractéristiques : Le stéréotype est monosémique, il possède un sens unique et péjoratif dans la plupart du temps. En plus, le stéréotype se caractérise par son essentialité, il est produit de l'ensemble des traits attribués socialement à l'objet représenté et définis comme éléments naturels de l'objet. Enfin, la troisième caractéristique de ses stéréotypes est qu'ils sont discriminatoires, cela veut dire qu'ils se nourrissent de l'ethnocentrisme et du refus de la différence.

“*Le français, langue des ennemis*” est l'un des stéréotypes souvent déclarés et partagés par les apprenants algériens. Selon de nombreux instituteurs de FLE, notamment dans notre contexte social d'étude, cette expression intervient à chaque fois où les apprentis se plaignent de la difficulté et des contraintes qu'ils rencontrent lors de l'apprentissage de cette langue. De surcroît, il s'agit d'une représentation sociolinguistique négative que nous avons souvent tendance à écouter de différents agents de notre société d'Adrar.

La dernière question du questionnaire « A » a abordé ce stéréotype dans le but de mener les enseignants à exprimer leurs opinions vis-à-vis de cette idée. La question était formulée ouvertement ainsi : **Que pensez-vous de l'expression suivante : Le français est la langue des ennemis.** (3 lignes au max)

Parmi les réponses rédigées, nous avons compté onze (11) affirmations stipulant que le français est la langue des ennemis et de l'occupant français. Certains enseignants se sont contentés de dire que cette expression est correcte sans argumenter leurs propos ; d'autres sont allés plus loin en faisant recours à la mémoire et l'Histoire du peuple algérien, ces individus s'attachent à rappeler des massacres menés par le colonisateur

français et des sacrifices de nos ancêtres afin d'arracher l'indépendance du pays. D'après les propos annoncés, nous trouvons que, pour onze (11) enseignants, l'expression est vraie, ces individus n'ont pas hésité d'exprimer leur mépris des Français et de la langue française qui n'est qu'un élément identitaire de leurs ennemis. A titre d'exemples, certains enquêtés ont écrit :

*« Oui, c'est vrai. C'est ça la définition du français parce que, jusqu'à maintenant la France traite les africains comme des esclaves » (En : 25)*

*« Oui, c'est vrai. Et c'est une langue en voie de disparition » (En : 04)*

Neuf (09) participants ont manifesté une certaine objectivité. Selon eux, le FLE est une langue comme les autres langues étrangères, son apprentissage permet de s'ouvrir sur le monde et de développer des compétences langagières plurilingues. En d'autres termes, le FLE se voit comme une composante linguistique très utile et nécessaire à la découverte de l'autrui. Il sert aussi à enrichir le répertoire linguistique de celui qui le maîtrise tout en occasionnant une manipulation linguistique valorisée dans un monde plurilingue.

Semblablement aux avis exprimés par les membres du groupe précédent, quatre (04) enseignants ont montré que toute langue reste un moyen de communication. Le français n'est pas réservé exclusivement aux Français, mais c'est un outil de communication que tout le monde peut adopter. Ces personnes ont continué leurs propos en démontrant que la considération du FLE comme une langue des ennemis vient justifier le rattachement des Algériens à leur histoire ancestrale dans une époque terminée.

**Exemples :**

*« C'est une langue qui n'est pas exclusive à l'Etat de France, c'est les personnes qui doivent être condamnées et pas la langue » (En : 12)*

*« C'est une langue d'un autre peuple et d'une autre culture, cela peut ouvrir votre esprit » (En : 18)*

*« Le problème est pas un problème de la langue mais un problème idéologique » (En : 07)*

Par ailleurs, nous avons trouvé que trois (03) autres enseignants ont préféré rester silencieux et neutres au lieu d'évoquer ce sujet. Ils ont déclaré qu'ils n'en pensent rien et

qu'ils ne possèdent aucune idée. Ce mutisme pourrait être tributaire au refus d'exprimer leur point de vue sur l'expression ou encore l'ignorance totale du sujet.

En résumé, nous déduisons que les formateurs de spécialités techniques interrogés perçoivent la langue française étant un outil au service de la communication interpersonnelle, non seulement réservé aux locuteurs natifs. Néanmoins, chez un nombre non négligeable (11 personnes), la représentation stéréotypée du FLE en tant que langue des ennemis est toujours reconnue comme un aspect de la réalité.

### **5. Commentaire général**

Le questionnaire « A » que nous avons administré à vingt-sept (27) formateurs de spécialités scientifiques, a abouti à des résultats probants. Les questions posées ont été traitées de façon attentionnée et réfléchie. A partir du traitement analytique qualitatif et quantitatif, nous sommes arrivé à une première générale interprétation de l'actuelle situation plurilingue complexe du contexte universitaire de l'enseignement des sciences techniques.

Les enseignants questionnés possèdent majoritairement une expérience de cinq à dix ans. Ils étaient tous formés en langue française, à l'exception d'un seul enseignant. Ces enseignants ont signalé le français, l'anglais et l'arabe comme langues de formation avec une dominance du FLE. Ainsi, certains d'entre eux, ont bénéficié des formations de langues. En effet, ce profil professionnel suppose une connaissance approfondie du jargon de la discipline scientifique (physique, chimie, génie, etc.) et aussi, une pratique modérée du français général servant à la communication, ceux qui forment dans leur ensemble un français de spécialité.

En outre, bien qu'il s'agisse d'un enseignement /apprentissage focalisé sur l'appropriation des contenus disciplinaires scientifiques et techniques, la réussite de ce processus de formation est soumise à l'échec dans l'absence d'un profil linguistique permettant la communication et la réexportation des savoirs aux apprenants et là la communauté intellectuelle en général. Dans ce cas, le chercheur spécialisé dans le domaine technique (enseignant ou étudiant) ne se satisfait pas de la maîtrise du contenu disciplinaire, mais il a besoin de la langue pour commenter, expliquer, et interpréter des multiples phénomènes techniques relevant de la spécialité.

Selon les déclarations des enseignants, la compétence linguistique ne représente pas un vrai problème. Trois enseignants déclarent qu'ils ont une parfaite pratique du FLE

tandis que la plupart de formateurs (15) estiment qu'ils possèdent un bon niveau en langue française. Ces qualifications disent que ces individus manipulent facilement la langue de leur métier (l'enseignement) dans le contexte institutionnel et l'environnement social informel. Ils sont capables d'émettre et de recevoir un message cohérent en FLE relevant d'une communication de spécialité ou ordinaire. Par ailleurs, la représentation de la maîtrise du FLE par l'utilisation de l'adjectif « *moyen* » est aussi attirante. Certains formateurs reconnaissent l'existence de quelques difficultés en matière de la manipulation du FLE. Ce groupe d'individus semble être conscient des lacunes d'expression écrite ou orale dans la langue en question.

Ainsi, dans une action didactique d'enseignement /apprentissage d'une langue, la motivation et la représentation représentent deux principaux éléments à prendre en compte en vue d'aboutir à un apprentissage réussi. Ces concepts partagent entre eux, une relation de réciprocité, qui a constitué une matière féconde pour de nombreuses études dans le domaine de la psychologie cognitive de l'apprentissage (voir Madani Mebarka, 2012). Autrement dit, la motivation envers l'apprentissage d'une langue étrangère est d'une influence directement ou indirectement, observable sur la perception que forge l'apprenant. De leur tour, les représentations individuelles ou sociales vis-à-vis d'une langue correspondent à des idées préalables soumises au changement, et à partir desquelles l'apprenant façonne son comportement et ses conduites au cours de l'apprentissage.

Notre questionnement portant sur la motivation des enseignants à l'égard de l'apprentissage du FLE nous a révélé que la majorité des formateurs de matières scientifiques interrogés ont appris cette langue par besoin. Cet apprentissage s'est imposé comme une nécessité pour progresser dans les études et les recherches de la spécialité ; il n'est pas donc une action orientée par des facteurs motivationnels internes. Le besoin professionnel ressenti, les exigences du métier, et la nécessité de s'intégrer dans la communauté intellectuelle ont présenté les principales causes pour s'ouvrir sur l'appropriation du français.

Cependant, en Algérie, étant une ancienne colonie, « *le français ne s'est pas maintenu par simple habitude mais par une volonté déterminée de l'élite intellectuelle et politique, qui voulait conserver à leur pays une ouverture sur le monde grâce à une langue à laquelle ils conféraient un statut international.* » (Durand, 2001). Cette citation est souvent consolidée par les réponses données par les enseignants. A travers les multiples questions abordant la pratique et l'avenir du FLE en Algérie, les participants ont démontré que le plurilinguisme coexiste par excellence, la complexité d'usage et la concurrence

entre les langues notamment étrangères (français et anglais) sont des faits prépondérants. Les aboutissements de l'enquête révèlent des chiffres et des données qualitatives convergents mais ils restent dans l'ensemble au profit de la langue française ; cette dernière reste une langue à usage dominant dans le milieu universitaire puis, elle est suivie par l'anglais.

Selon les représentations annoncées, le FLE est une langue imposée par son arrière-plan historique, qui possède un passé et un avenir sur le territoire algérien. Son utilisation domine dans les secteurs administratifs et institutionnels. Celui-ci fait d'elle le moyen de communication de premier rang quand il s'agit de la rédaction des travaux pédagogiques et universitaires, il est aussi l'outil privilégié pour l'échange interpersonnel entre collègues de travail et lors des voyages à l'étranger. Et partant, ces estimations affirment que les enseignants sont conscients quant à l'importance et prépondérance du français dans le domaine de l'enseignement et de la recherche scientifique. Néanmoins, dans une vision contradictoire, plusieurs enseignants voient que l'adoption actuelle du français dans les universités algériennes ne répond pas aux finalités d'un enseignement supérieur ni aux besoins des étudiants censés développer un savoir-agir professionnel. Les justifications de cette opinion sont formulées en s'appuyant sur la remise en évidence de la place attribuée internationalement à la langue anglaise.

En outre, la manipulation du FLE n'est pas assez fréquente dans l'environnement social ; elle est qualifiée de « *rare* » et « *parfois* » par un nombre important d'enseignants. Il est possible que cette qualification renvoie à la présence de quelques mots d'origine française dans le parler dialectal algérien. Bien que les participants ont déclaré qu'ils possèdent un niveau en langue et qu'ils encouragent l'apprentissage du FLE, leurs pratiques conversationnelles menées entre les membres de la famille ou avec les agents de la société à laquelle nous nous intéressons (Adrar en général), excluent l'utilisation du français.

Etant donné que le FLE se considère principalement comme un outil de communication au service de la pratique de profession, les représentations émergées envers le pays « *France* » et ses habitants (les Français) sont introduits d'un point de vue intellectuel. Selon les résultats obtenus, la France est un pays de tourisme et de recherche scientifique. Les occurrences des noms des universités, des lieux, et des villes révèlent que les enseignants possèdent une vision exploratoire sur la France. Ainsi, les concepts « *France* » et « *Français* » ont rappelé les enquêtés de l'histoire du pays et de la période coloniale ; les mots appartenant au champ lexical du terrorisme et à celui de la violence

sont mentionnés à maintes fois ; ceci témoigne la vivacité de la mémoire populaire. En nous rappelant des sacrifices de nos ancêtres et des événements historiques, les répondants expriment leur rattachement à l'identité algérienne et l'amour de la patrie.

Toutefois, le stéréotype « *Français est la langue des ennemis* » est l'une des idées imagées souvent entendues par les agents de la société d'Adrar. Nous avons tenté de vérifier si cet avis est partagé par les formateurs interrogés en tant que membres de la communauté sociolinguistique d'Adrar ; les réponses à la question ciblant cette représentation sociolinguistique ont démontré que cette conception a été remise en question selon d'autres paramètres liés à l'expérience personnelle et le statut professionnel.

La grande majorité des participants a expliqué que le FLE est un code linguistique parmi d'autres qui servent principalement à l'établissement de la communication interpersonnelle. Selon eux, il faudrait dépasser ce stéréotype et s'intéresser à l'utilité de la langue elle-même en vue d'aboutir à l'enrichissement de la recherche et l'ouverture sur le monde. Contrairement au groupe précédent, un autre collectif a clairement affirmé la justesse de l'idée. Chez ces individus, la représentation sociolinguistique négative du français, langue des ennemis est plus figée, ils l'ont commenté tout en disant qu'il s'agit d'une langue étrangère compliquée, difficile et dont l'apprentissage n'est pas si important. Ces participants croient que le FLE est une marque de l'identité française et du colonisateur français. Les ennemis ici sont les Français décrits par plusieurs adjectifs péjoratifs tels que voleurs, racistes, etc. Le rejet exprimé a été argumenté par les crimes et les victimes comptés lors de la période coloniale.

En résumé, l'analyse des questionnaires A distribués aux enseignants de spécialités scientifiques à la faculté des sciences nous a conduit à l'appréhension de notre thème de recherche du côté de la première catégorie ciblée à savoir, les formateurs. En tant qu'acteurs principaux du processus de la formation scientifique supérieure, les enseignants ont démontré que le FLE possède un rôle singulier au long des études supérieures. D'abord, cette langue française représente l'outil véhicule des savoirs scientifiques dans le domaine technique, elle est la principale langue de formation des formateurs et de la transmission des connaissances aux étudiants. Bien qu'elle soit parfois substituée par l'anglais, son adoption dans la rédaction des travaux universitaires est assez sollicitée. Ainsi, les représentations sociolinguistiques du FLE annoncées disent que les pratiques langagières des enseignants excluent l'usage du français en dehors du contexte professionnel. Dans le milieu familial, le FLE n'est pas utilisé dans la communication.



Enfin, il est à noter que cette langue jouit d'une certaine prise en considération de la part des enseignants malgré les stéréotypes et les représentations négatives encore existants.

### **5. Analyse thématique des entretiens effectués avec des enseignants**

En vue de donner plus d'intelligibilité à notre travail de recherche, nous avons choisi l'entretien semi-dirigé comme un deuxième outil d'investigation et de construction des corpus puisqu'il favorise le développement du discours produit sur les différents thèmes abordés. Un autre objectif de la réalisation de ces entretiens consiste à vérifier et interpréter les résultats collectés par les questionnaires remplis préalablement.

Après avoir transcrit les six conversations effectuées avec quelques enseignants de spécialités scientifiques et techniques, nous avons entamé l'analyse selon les différents sous-thèmes prédéfinis dans le guide de l'entretien :

#### **5.1 Français, langue de formation technique**

L'enseignement/apprentissage des sciences par le biais de la langue française est depuis toujours un sujet attirant les chercheurs passionnés par le domaine de français dans le supérieur algérien. La langue française enseignée en tant que première langue étrangère dans les établissements scolaires algériens, change de statut et devient une langue de recherche et des sciences dans le système universitaire. Cette substitution a été amplement critiquée et remise en question et ce, dans l'absence de textes officiels déclarant de façon patente que le français est la seule langue de formation supérieure technique. A cet égard, nous avons demandé aux formateurs interrogés de nous décrire la place et l'actualité du français, langue de formation scientifique dans la faculté des sciences et technologie de l'université d'Adrar.

A propos de ce sujet, le premier enseignant interviewé a débuté son discours en démontrant que le statut du français dans la formation supérieure technique est déclaré par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique. Selon lui, le français est annoncé comme langue d'enseignement dans les canevas de formation scientifique en LMD. Mais, l'adoption réelle de cette langue française n'est pas encouragée surtout avec les étudiants inscrits en première année licence. Le manque de compétence linguistique en langue étrangère représente un dilemme, les étudiants n'arrivent pas à comprendre les cours dispensés en FLE ; ceci exige le recours à l'arabe standard ou dialectal pour transmettre l'information. L'utilisation de la traduction des termes scientifiques en cas de possibilité, est la solution plausible pour cet enseignant. Selon lui, la référence à la langue arabe est dans l'objectif de faciliter la compréhension aux étudiants,

elle est autorisée car l'enseignement cible le transfert des connaissances scientifiques par le biais de cette langue française et elle n'est pas un objectif en elle-même. L'enseignant interviewé a continué son discours en signalant que, dans les examens semestriels, l'emploi de la langue arabe est interdit sauf s'il y a des étudiants étrangers (palestiniens, subsahariens, etc.) qui ne comprennent pas le FLE ; celui-ci est une sorte d'aide volontaire de la part des enseignants et non pas une instruction administrative.

Quant au deuxième enquêté, elle a résumé que le FLE est une langue essentielle dans le processus d'enseignement/apprentissage des filières scientifiques. C'est à travers cette langue que les enseignants sont formés ; la formation scientifique actuelle est aussi conçue dans cette langue étrangère. Cependant, l'enseignante a précipité en annonçant qu'il y a une coupure inexplicable pour elle, avec la pratique du français dans le milieu social ; elle a dit : *« je ne vois pas pourquoi il y a une coupure avec le français dans notre contexte, mais les langues s'apprennent. »*

Dans la troisième entrevue, notre interlocuteur a qualifié la langue française par trois aspects : Premièrement, le législatif algérien stipule qu'elle est la première langue étrangère à usage dominant après la langue arabe désignée en tant que langue maternelle. Dans un deuxième temps, l'enseignant pense que le français est un moyen linguistique favorisant l'ouverture et l'accès à des cultures populaires différentes. Par la suite, elle est une langue d'enseignement/apprentissage dans les spécialités scientifiques et techniques à l'université algérienne. A propos de ce dernier aspect, l'enseignant détaille qu'à l'université d'Adrar, le FLE est utilisé à l'écrit plus qu'à l'oral. La rédaction des écrits universitaires tels que les fiches TD, les cours et les rapports doit être dans cette langue contrairement à l'explication et la présentation des exposés dans lesquelles on remarque une dominance de la langue arabe. Par ailleurs, la correction de la langue est prise en considération par cet enseignant, lors des examens, il signale que les réponses formulées en langue arabe sont considérées comme erronées.

Pour le quatrième enseignant interviewé, l'exercice du métier d'enseignement s'organise en deux étapes. La préparation préalable du cours sous sa forme écrite ne pose pas de problèmes de langue qu'elle soit française ou anglaise, car la documentation dans ces langues étrangères est disponible, ce qui n'est pas le cas pour la langue arabe. L'enseignant déclare que le français est utilisé extensivement dans la formation en licence puis en master, son emploi s'alterne avec l'anglais. A l'inverse, sur le plan de l'oral, la langue arabe est l'outil de transmission des connaissances car les étudiants éprouvent des difficultés de compréhension des messages transmis dans l'une des langues étrangères

(français ou anglais). D'après ce qu'il annonce, l'entrave relative à l'outil linguistique est surmontée par la plupart des formateurs puisqu'ils ont pris l'habitude de manipuler le jargon et les expressions de la spécialité enseignée. Leur recours à la langue arabe est justifié par le manque voire l'absence de l'interaction dans la salle des cours ; seulement deux à trois étudiants qui arrivent à lire et comprendre le cours.

Dans le cinquième entretien, l'enquêté a commencé son discours en mettant le point sur le rejet de la langue française de la part des étudiants. Il signale que le refus manifesté envers le FLE dépend de deux raisons principales dont le premier renvoie à des représentations linguistiques qui sont négatives. Certains étudiants rejettent cette langue en raison de son imposition, ils sont obligés de poursuivre une formation de spécialité dispensée dans une langue étrangère qui n'est pas maîtrisée par la majorité ; d'autres partent de la conception du français comme héritage de l'ex-colonisateur. La seconde raison à laquelle se rattache l'ignorance de la langue française dépend du fait de la voir comme une langue morte inutile dans un monde où la science est dispatchée en langue anglaise. L'enseignant interviewé tient à marquer que la première cause n'est explicitement déclarée qu'en situations d'échanges informels spécifiques, qualifiées par « *des cercles fermés* », tandis que le deuxième facteur est souvent annoncé aux enseignants. En revenant sur le stéréotype du français, langue de l'ennemi, notre interlocuteur précise que sur les pages facebook créées au service de l'enseignement, les étudiants osent exprimer leur mépris manifesté vis-à-vis l'utilisation du français pour l'enseignement/apprentissage. Du côté des formateurs, l'enseignant dit que la manipulation du français, médium des apprentissages disciplinaires est devenue une habitude, à force de sa confrontation dans les pratiques universitaires, les enseignants ont pu surmonter les contraintes relatives à son usage.

Dans la dernière conversation (le sixième entretien), après nous avoir remercié d'aborder un sujet important et souvent marginalisé, l'enseignant interviewé a traité la place du français dans la formation technique en commençant d'abord par son statut politique. Il affirme que, dans les différents programmes de formation, le FLE reste le premier moyen de véhiculer des connaissances disciplinaires et de recherche scientifique. A l'université d'Adrar, notamment dans le département des hydrocarbures et des énergies renouvelables, les enseignements sont abordés dans une langue arabe standard ; la manipulation du français est réduite à une terminologie et quelques concepts de la matière enseignée. Cet usage massif de la langue arabe qui est toujours sollicité par les étudiants, a mis l'enseignant dans une situation de crainte quant à son niveau en français de spécialité.

D'après ce que l'enquêté déclare, la défaillance liée à la compétence linguistique en FLE a un impact sur le rendement des étudiants au long des études supérieures, et même lors de la pratique professionnelle au futur. Il annonce : *« C'est vrai que la maîtrise des contenus disciplinaires et le développement d'un savoir-faire professionnel sont les éléments les plus importants que la maîtrise de la langue d'enseignement mais l'aspect linguistique est aussi important ; un diplômé qui possède une compétence linguistique aura plus de chance dans le recrutement pour un poste de travail. Par contre, celui qui ne maîtrise pas suffisamment la langue préconisée pour l'enseignement et la pratique de sa spécialité aura moins de chance. »*

Alors, de manière générale, les formateurs de spécialités interviewés ont démontré que le FLE est constitutionnellement la langue d'enseignement/apprentissage des filières scientifiques et techniques dans les universités algériennes. Sa pratique linguistique en tant que langue d'appropriation des sciences est alternée par la langue arabe ou la langue anglaise. La référence à la langue arabe s'impose comme une nécessité dans le manque de maîtrise de langue d'apprentissage (le français) chez un grand nombre d'étudiants. De même, la langue anglaise s'introduit dans la plupart des cas, à partir du cycle de Master bien qu'elle est enseignée depuis la 1<sup>ère</sup> ou la 2<sup>ème</sup> année de licence.

## **5.2 La rupture entre la scolarisation et la formation supérieure**

Après avoir obtenu un baccalauréat dans une filière scientifique, le nouveau bachelier souhaite acquérir une formation supérieure dans l'une des multiples spécialités scientifiques qui lui permet d'accéder au marché de travail. L'atteinte de cette ambition jalonne la mise en œuvre de plusieurs efforts et nécessite une collaboration entre les différents acteurs du processus d'enseignement/ apprentissage afin de surmonter des contraintes d'ordres variés.

Cependant, *« la rupture avec la formation antérieure des élèves avant leur arrivée à l'université est bien réelle et les objectifs accordés à l'enseignement du français dans le secondaire ne répondent pas forcément aux besoins de l'université à cause du changement de langue d'enseignement. »* (Boukhannouche, 2016, p. 03). La panoplie de formations techniques proposées à l'université algérienne, est enseignée dans une langue française ayant le statut de véhicule des enseignements dans les spécialités techniques. Celle-ci est paradoxalement à l'enseignement au secondaire où les matières scientifiques s'apprennent dans une langue arabe standard et l'enseignement du français vise le développement des compétences communicatives en général. En d'autres mots, le passage d'un enseignement scientifique arabisé à un enseignement en français expose les nouveaux étudiants surtout,

à un autre défi relatif à la maîtrise de la langue de formation. Dans une telle situation, les apprenants sont appelés à mobiliser un double effort pour apprendre la langue de formation et la discipline enseignée.

D'ailleurs, la question du passage du cycle secondaire au supérieur a été soulevée par les enseignants enquêtés. Pour argumenter la pratique réduite du français dans l'action didactique, le public enseignant a mis en avant l'absence d'une étape préparatoire occasionnant l'apprentissage d'un français au service de la spécialité scientifique. D'après ce qu'a annoncé le premier enseignant interviewé, les nouveaux inscrits à l'université rencontrent des difficultés de compréhension et d'expression en langue française puisqu'ils ont l'habitude de les apprendre en langue arabe au lycée. Malgré qu'il s'agit d'un français simplifié et un jargon spécifique composé de symboles et de signes généralement, la référence à la traduction est toujours nécessaire, elle est la solution la plus adéquate pour remédier aux lacunes de compréhension des termes et des expressions spécifiques.

Dans le deuxième entretien, la participante a insisté sur l'importance de proposer une formation de français intensif d'une durée de six mois, pour tous les étudiants estimant poursuivre des études supérieures dans une spécialité scientifique et technique telle que les sciences de vie, l'architecture, la médecine, etc. Cette formation va s'articuler sur l'appropriation des éléments linguistiques de la langue de formation. Et comme une deuxième alternative, l'enseignante propose de continuer la politique d'arabisation jusqu'aux sciences exactes : si le blocage linguistique en FLE est toujours persistant, on peut penser à enseignement arabisé des sciences. Ceci peut avoir lieu avoir rétabli les programmes et formé les enseignants dans cette langue arabe, chose qui n'est pas tellement facile. Elle a continué ses propos en disant que le bilinguisme (arabe-français) adopté avant pour l'enseignement des filières scientifiques au secondaire a obtenu des résultats meilleurs que ceux du système éducatif actuel. L'enseignement des matières scientifiques est en arabe et la matière de FLE est d'un volume horaire insuffisant pour un public d'apprenants qui ressentent l'étrangeté de la langue ciblée.

Quant à notre troisième interviewé, il a signalé que l'enrichissement de la compétence professionnelle recommande la possession des habiletés linguistiques sur le plan de l'écrit notamment. Pour cet enseignant, il est difficile de résoudre tous les problèmes liés à l'aspect linguistique ; il essaye de remédier aux lacunes de l'expression écrite car, dans la plupart des cas, les apprenants sont censés rédiger des commentaires et des explications brèves mais, l'oral continue à être marginalisé depuis l'enseignement scolaire.

En ce qui concerne le quatrième participant à l'enquête, il reconnaît que l'enseignement des spécialités techniques en langue française a été aussi un choc pour lui pendant sa formation. Toutefois, il est possible de le surmonter en fournissant des efforts personnels et en consultant les dictionnaires de langue de spécialité pendant les premiers mois de formation. Cet enseignant a continué son discours en disant : « *Réellement, il est difficile de délimiter les causes de ce problème puisqu'il y a plusieurs facteurs qui entrent en jeu.* » Les raisons pour lesquelles les étudiants rejettent le français dépassent alors la transition du secondaire à l'université. En dépit de l'explication du cours en langue arabe, les apprenants se plaignent de l'adoption du français qui est utilisé minimalement dans cette situation.

Pour le cinquième enseignant interrogé, le problème linguistique relatif à l'usage du FLE pour l'enseignement supérieur des filières scientifiques n'est pas tributaire au manque de compétences acquises chez les apprenants seulement, ce facteur n'est pas d'un grand impact sur la pratique remarquée. Selon lui, l'abandon de cette langue provient principalement des conceptions mentales que forge l'étudiant sur la langue et qui sont le plus souvent négatives. Le fait de considérer le français comme langue du colonisateur imposé au peuple, rend son acception difficile voire impossible dans certains cas ; cela constitue la principale cause du rejet de son apprentissage. En poursuivant son discours, notre interlocuteur a démontré que le cas des étudiants adraris est particulier ; en plus à l'émergence des représentations péjoratives, les défaillances relevées dans les écoles et le désintéressement à la matière de langue étrangère constituent des entraves face à l'amélioration de la pratique langagière en FLE. La plupart des étudiants inscrits dans des filières scientifiques n'arrivent pas à lire des énoncés rédigés en langue française parce qu'ils n'ont pas acquis les règles basiques de cette langue depuis la scolarisation. Ce défaut s'attache selon lui, à la non convenance des programmes éducatifs et des méthodes d'enseignement avec les besoins des apprenants de chaque région.

Dans la sixième interview, l'enseignant interviewé a presque partagé la même opinion de son collègue interrogé dans le cinquième entretien. D'après ce qu'il a déclaré, il est peineux de délimiter les vraies causes de l'ignorance du français de la part des étudiants des sciences et techniques à l'université d'Adrar. Mais, il est possible que ce mépris de la langue française dépend de certains facteurs personnels tels que : la crainte de la langue, sa haine, la croyance à sa difficulté, etc. Ainsi, les étudiants confrontent une autre contrainte liée à la prise en compte d'une langue étrangère (FLE) qui était longtemps marginalisée comme une matière dans la filière des sciences au lycée. D'une langue étrangère enseignée

comme matière secondaire à une langue d'enseignement/apprentissage de la discipline voulue, le FLE change de statut et son appropriation s'impose de plus en plus ; élément qui inquiète les étudiants.

Dans une vue d'ensemble, les formateurs interviewés ont démontré que la transition du secondaire à l'université où le changement de la langue d'enseignement constitue une modification marquante, n'est pas sans effets sur le rendement du processus d'enseignement/apprentissage. Du côté des enseignants, la pratique du français de la discipline est perfectionnée à force de son usage bien que la présence des lacunes de l'oral est toujours persistante. Quant aux étudiants, les problèmes de langue sont plus endurcis et difficile de les remédier sauf si on propose une formation de langue de spécialité. Cependant, cette rupture entre le secondaire et l'université reste une raison secondaire après les représentations négatives renforçant la dénonciation du français, langue des sciences et technologies.

### **5.3 Influence de la société sur la perception du français**

Les représentations linguistiques émergées entre les membres d'une communauté sociale donnée sont d'une influence immense sur la pratique langagière et l'expression dans la langue en question. C'est à travers les multiples discussions interpersonnelles que nous pouvons apercevoir les différentes considérations attribuées à chacune des langues présentes dans un environnement multilingue.

Or, la société d'Adrar est un contexte plurilingue par excellence. Les autochtones de la région s'expriment en langue arabe dialectale et quelques autres variétés de la langue amazighe (Zénète, Chelhi, etc.). Au fil des années, et grâce au mouvement citoyen, le paysage linguistique de cette ville s'est embelli par d'autres variétés amazighes à l'égard du Mozabite, Chaoui, Kabyle. Les langues étrangères français et anglais sont présentes beaucoup plus dans des lieux formels mais cela ne nie pas totalement, leur existence dans les conversations menées dans l'entourage social informel. Par ordre d'évidence, ces langues sont en contact durable conjecturant la formulation des représentations sociolinguistiques diverses.

Dans les entretiens réalisés, nous avons questionné les enseignants sur leur point de vue concernant la pratique du FLE dans le milieu social d'Adrar étant un macro-contexte de notre recherche. A travers l'analyse des discours produits, nous allons relever les opinions qui vont nous aider à mieux déterminer les facteurs agissant sur les perceptions du FLE chez notre public ciblé.

Le premier enseignant pense que les gens ne s'expriment pas en langue française puisqu'elle n'est pas la langue maternelle. Sa pratique est presque éliminée dans les conversations quotidiennes menées entre les gens de différents âges, élément qui explique la baisse du niveau en cette langue chez les étudiants du Sud. Il signale que l'usage du français se limite à certains mots empruntés et intégrés dans la langue arabe dialectale nommée Darija ou El Aamia. Ces mots se caractérisent souvent par leur prononciation transformée et leur déformation en appliquant certaines règles syntaxiques de l'arabe. A titre d'exemple, l'enseignant cite le mot « *place* » duquel viennent les mots « *blasti* » (ma place), « *blastek* » (ta place) intégrés dans la langue arabe.

Puis, dans le deuxième entretien, la participante voit que la société d'Adrar est vaste, elle inclut le centre ville et les Ksours. Au centre ville, les personnes âgées issus de grandes familles et qui ont vécu la période coloniale maîtrisent parfaitement la langue française à cause de la fréquentation du colonisateur, ce groupe d'individus n'a pas de problèmes d'expression qu'elle soit orale ou écrite. A l'inverse, chez les descendants de ces familles, le français n'a pas d'importance ; ils ne s'expriment pas aisément dans cette langue car ils n'ont pas pris l'habitude de le manipuler dans le contexte social avec les individus de la même tranche de leur âge. Pour l'enseignante, le rejet de la langue française observé actuellement dans la ville d'Adrar renvoie à plusieurs causes dont les principales sont :

- L'absence de cette langue dans les situations de communication menées au sein de l'environnement familial ; les langues pratiquées sont soit l'arabe dialectal ou les variétés de tamazight tandis que le français reste toujours étrange et lié au colonisateur.
- L'école fondamentale et la politique d'arabisation qui ont grandement influencé la place sociopolitique de la langue française. Avant l'école fondamentale, le français était considéré comme un capital puis elle est passée à l'abondance.
- L'enseignement du français qui n'est pas généralisé dans toutes les régions éloignées de la wilaya d'Adrar (les Ksours lointains) depuis le cycle primaire ; sachant que la plupart des étudiants viennent des Ksours.

Pour ces raisons, l'enseignante déclare que la compréhension de la situation du français dans le milieu social adrari est compliquée, elle exige la prise en compte de plusieurs variables personnels, familiaux et sociaux.



Quant au troisième enquêté, il est parti d'une comparaison entre la pratique du FLE dans les wilayas du Nord et celles du Sud afin d'élucider son opinion. A propos de l'utilisation du FLE dans l'environnement social, il a annoncé qu'inversement à la situation remarquée dans les villes du Sud, la manipulation de la langue française est plus répandue dans les villes du Nord du pays. Celle-ci se rapporte, d'abord, à la présence coloniale excessive dans les régions nordistes plus que dans le Sud. L'immersion dans un environnement francophone à une époque donnée a fait que les gens vivant dans les régions nordistes maîtrisent mieux le français. Par contre, l'accès du colonisateur français aux terrains sahariens a été difficile, sa présence n'a pas duré et elle n'a pas eu trop d'impacts, ceci est grâce à des particularités géographiques et météorologiques de l'espace saharien. Le contact de la population du Sud avec le colonisateur, locuteur natif de la langue, n'était pas massif.

Ensuite, notre interlocuteur a évoqué un autre facteur argumentant la pratique linguistique restreinte du français dans les villes du Sud, particulièrement dans la société d'Adrar. D'après ce qu'il a dit, la politique d'arabisation adoptée par l'Etat algérienne à l'ère de l'indépendance, a été bien accueillie dans la ville d'Adrar et au sud en général. L'envahissement des écoles coraniques et les Zawayas dans cet environnement social a encouragé l'apprentissage du Coran et de la langue arabe. En revanche, la généralisation de la langue arabe dans le nord du pays a pris beaucoup de temps car le français est imprégné dans le parler des habitants nordistes. On voit que ces agents ayant des statuts socioprofessionnels différents n'éprouvent pas des difficultés à s'exprimer en FLE parce qu'ils l'ont appris dans le premier lieu de socialisation à savoir, la famille.

Par ailleurs, dans le quatrième entretien, l'enseignant déclare que le français est ignoré par les agents sociaux de la ville d'Adrar. Partant de son expérience de 7 ans en tant qu'enseignant au secondaire dans la région de Tsabite, le participant déduit que les jeunes issus des familles adraris rejettent l'expression en FLE. Ceci est dû à des représentations négatives vis-à-vis de cette langue, et dont la principale consiste que le français est une langue étrangère de l'ennemi. Ces représentations sociolinguistiques stéréotypées sont transmises et inculquées d'une génération à une autre sans pour autant chercher la justesse de l'information véhiculée, autrement dit elles sont considérées telles que des vérités indiscutables. Ainsi, dans la communauté sociale d'Adrar, les parents s'intéressent à l'apprentissage de la langue arabe dans des écoles coraniques depuis l'âge précoce, le petit enfant adrari reçoit alors la langue arabe au détriment des autres langues étrangères ; cela résulte que, dans l'absence d'efforts personnels, les compétences plurilingues de cet

individu seront limitées, il ne possède pas assez d'informations sur la langue étrangère et la culture qu'elle transmet.

En ce qui concerne notre cinquième interlocuteur, il prétend que les pratiques linguistiques des agents sociaux adraris excluent l'emploi des énoncés exprimés en français, l'utilisation de cette langue est caractérisée par une ignorance flagrante selon lui. Tout en signalant qu'il n'est pas en connaissance approfondie avec les autochtones de la région d'Adrar, le participant affirme que 80% ou 90% de la population adrari forge des conceptions négatives envers le FLE. A Adrar, les membres sociaux accordent plus d'importance à l'endoctrinement des principes de l'identité arabo-musulmane. Néanmoins, l'enseignant résume que la moindre pratique et l'intolérance contestée envers le FLE dans les wilayas du sud n'est pas un fait surprenant car les habitants n'étaient pas en contact intensif avec l'occupant français qui a ciblé l'exploitation des ressources naturelles plus que l'acculturation des gens sudistes.

Or, dans le sixième entretien, l'enseignant interviewé a révélé que, dans la ville d'Adrar, le maniement de la langue française se limite dans le contexte institutionnel formel avec une certaine alternance entre cette langue et la langue arabe. Aussi, le FLE reste une langue d'échange administratif et de communication écrite dans un nombre réduit de secteurs étatiques tandis qu'elle est quasiment absente dans les pratiques linguistiques menées oralement dans ces mêmes établissements. Ainsi, notre interrogé a notifié que, à l'exception de quelques enfants des parents instruits, la plupart des enfants n'acquièrent le FLE qu'à l'école primaire, à partir de la troisième année. Cet apprentissage institutionnel n'occasionne pas l'amélioration des compétences linguistiques chez les apprenants du Sud. Ce n'est pas le cas avec des apprenants nordistes socialisés dans un entourage utilisant le français. Pareillement aux autres enquêtés, l'enseignant a remis en évidence l'influence de l'existence coloniale dans le nord du pays, l'impact de cette domination française s'étend jusqu'à l'actuelle situation de multiplication des écoles privées et des formations sollicitant la maîtrise du FLE. Ce moyen de communication est alors, nécessaire pour une meilleure insertion sociale et professionnelle.

Succinctement, le tas d'opinions exprimées par les enseignants enquêtés nous informe que les échanges linguistiques interpersonnels dans la société d'Adrar se marquent par une grande ignorance de la langue française. Cette dernière n'est pas intégrée dans les conversations quotidiennes effectuées entre les membres des familles adraris. En fait, ce rejet manifesté renvoie à plusieurs facteurs tels que l'Histoire de la région, les représentations négatives, etc.

#### **5.4 Exigence de mondialisation**

Dans un monde mouvementé par les actions de mondialisation et d'universalisme, le pouvoir est celui des Etats-Unis ayant des pouvoirs économiques et militaires envahissant le monde entier. L'impérialisme américain est sans doute le phénomène qui a touché tous les domaines de la vie et de travail à savoir l'économie, la culture, l'éducation, la politique, et même l'enseignement. Certes, ce pouvoir américain n'a pas exclu l'internationalisation de la langue anglaise. Les autres pays du monde estimant maintenir des relations d'inter-échange se trouvent dans le besoin de réaménager leur politique linguistique, l'intéressement à l'enseignement de la langue anglaise devient une obligation dans le dessein d'une bonne insertion dans le marché linguistique mondialisé dans lequel l'anglais est la langue de communication.

Or, l'enseignement supérieur est l'un des domaines impactés par les effets de mondialisation. Étant un secteur de formation de l'élite intellectuelle spécialisée dans plusieurs domaines scientifiques et de recherche, son ouverture envers la langue anglaise autorise la vulgarisation des travaux de recherches scientifiques et assure une circulation des connaissances développées. En Algérie, l'adoption de la langue anglaise pour la formation scientifique est un sujet récent qui a fait l'objet de nombreuses polémiques. Dans le but de connaître les avis portés par les enseignants de formation technique sur ce sujet, nous avons demandé aux formateurs enquêtés d'exprimer leur opinion quant au choix linguistique de la langue anglaise pour l'enseignement/apprentissage des filières scientifiques à l'université algérienne.

Pour l'enseignant enquêté dans le premier entretien, la motivation manifestée envers l'adoption et l'apprentissage de la langue anglaise ne sont pas en raison de sa domination dans le marché linguistique universel. Les apprenants sudistes accordent plus d'intérêt à cette langue puisqu'ils ont été formés par des instituteurs compétents qui ont amélioré leurs capacités par le suivi de formations privées ; dès les premières années de découverte de cette langue shakespearienne, les élèves sont instruits dans un contexte didactique suscitant l'amour de l'anglais. Cependant, l'enseignant croit que le recrutement des enseignants de langue française dans les régions sahariennes éloignées n'obéit pas aux critères de sélection préétablis. Il reproche aux formateurs de langue française leur niveau qui est faible en la matière et que cette catégorie d'enseignants n'est pas motivée pour exercer l'enseignement. Il ajoute que pour eux, enseigner le français au sud est équivalent au bénéfice économique (un salaire).

Dans le deuxième entretien, l'enseignante participante reconnaît que la langue anglaise est une langue internationale de la recherche et de la science mais, elle note que l'aspect linguistique de la formation technique est une question complexe notamment dans l'université d'Adrar. A propos de la recommandation de l'Anglais pour l'enseignement / apprentissage des sciences en Algérie, notre interlocuteur déclare que le changement du français par l'anglais nécessite une réflexion minutieuse sur tout le système de formation parce que la plupart de formateurs ne sont pas formés en langue anglaise ; de même, les étudiants ne disposent pas des compétences langagières dans les langues étrangères de façon générale. Autrement dit, le personnel de formation (enseignants et étudiants) ne sont pas en mesure d'entamer une formation scientifique en langue anglaise dans le manque de maîtrise du jargon et de la terminologie de la spécialité dans cette langue. De celà, elle conclut que le choix linguistique est complexe et recommande une révision de toute la formation.

Quant au troisième interviewé, il pense que le FLE va maintenir sa place particulière en Algérie bien que la tendance actuelle s'oriente vers la langue anglaise. C'est une langue qui s'impose par son histoire sur le territoire algérien, elle est imprégnée dans le parler des Algériens. Ainsi, les relations d'inter échange entre les deux pays Algérie et France sont attestées sur plusieurs niveaux : économique, enseignement, et social. A titre d'exemples, l'enseignant cite le projet Erasmus, les coopérations dans le secteur socio-économique de l'énergie et les hydrocarbures, les familles d'origine algéro-française. Néanmoins, notre interlocuteur confirme que les coopérations internationales sont variées et diverses avec des pays où l'anglais est la langue de communication mais, suite à ses deux constatations citées au préalable, notre enquêté a insisté sur le fait que la langue anglaise n'aurait pas le même prestige accordé au FLE.

D'après ce qu'a déclaré l'enseignant interviewé dans le quatrième entretien, nous ne pouvons pas parler du remplacement du FLE par l'anglais du jour au lendemain car la formation supérieure en Algérie est inspirée de l'expérience française dans ce type d'enseignement. En dépit de certaines incitations actuelles pour l'usage de cette langue anglaise dans les échanges administratifs, l'enseignant pense que son adoption pour l'enseignement reste lointaine et inexplicable à ces moments. Par la suite, il ajoute qu'il d'ordre impossible d'ignorer la montée en puissance de la langue anglaise sur la scène internationale. Son adoption comme langue pour l'enseignement des sciences contribue à l'amélioration des compétences langagières des étudiants dans le sens où ils seront aptes à

aborder certaines activités professionnelles dans une langue universelle du premier rang. Aussi, le développement de compétence linguistique dans cette langue anglaise occasionne une meilleure intégration dans les sociétés multinationales.

En outre, notre interlocuteur continue que la langue d'enseignement/apprentissage ne constitue pas une réelle entrave face à l'amélioration des compétences professionnelles articulées principalement sur la possession d'un savoir et d'un savoir agir relatifs à la spécialité elle-même. D'après lui, les langues s'apprennent si l'étudiant manifeste une motivation pour leur apprentissage. Dans le cas de maîtrise du contenu disciplinaire, l'étudiant aurait l'habileté à réexploiter ses apprentissages dans une autre langue quelconque, mis-à-part le français ou l'anglais. Il est donc d'ordre illogique d'accuser la langue comme une principale cause de l'échec des étudiants.

Par ailleurs, notre cinquième enquêté pense que l'orientation vers la langue anglaise devient une obligation, son opinion se justifie par les exigences du marché du travail sollicitant une compétence plurilingue tout en insistant sur la pratique linguistique de l'anglais plus que le français. Selon ses propos, même les partisans de la francophonie sont actuellement conscients quant à la montée en puissance de la langue anglaise. Cette langue française qui a été pour eux, un signe d'ouverture et moyen d'accès à la science et la recherche se dégrade au deuxième rang malgré sa résistance continue dans le parler dialectal des Algériens, chose qui n'est pas offerte à l'anglais. Ensuite, l'enseignant a remis en évidence la complexité et la richesse des usages linguistiques dans l'espace algérien multilingue. Dans une telle situation d'imprégnation du FLE dans le parler algérien et de sollicitation de la langue anglaise, l'usage de l'arabe dialectal est plus toléré à l'oral que soit dans un milieu formel ou informel.

Dans le sixième entretien, et semblablement à l'avis de l'enseignant interviewé dans le quatrième entretien, notre enquête signale que le choix linguistique de la langue de formation n'est pas d'un grand impact sur le perfectionnement des compétences ciblées et l'atteinte des finalités de cet enseignement scientifique. Qu'ils enseignent en français ou anglais, les deux langues étrangères sont des outils linguistiques de partage et de vulgarisation de la science. Ce formateur avoue que la pratique de l'anglais a submergé le monde de travail sur le plan universel mais il prétend qu'en Algérie, sa recommandation est encore restreinte dans les sociétés socio-économiques algériennes. En plus de la

compétence professionnelle, la compétence communicative en langue anglaise donne la possibilité d'accéder au marché du travail en dehors du contexte algérien.

En somme, les formateurs de spécialités scientifiques et techniques reconnaissent la dominance de la langue anglaise dans un monde en pleine mutation suite aux effets de mondialisation. Ils affirment que l'anglais est la première langue d'échanges internationales entre des individus de différentes nations. Cependant, la plupart de ces formateurs insistent sur le fait que l'aspect linguistique de la formation supérieure dans une spécialité technique est d'une influence modérée sur l'atteinte des objectifs ciblés à savoir l'appropriation d'un savoir et le développement d'un savoir agir professionnel chez les étudiants. Pour ces personnes, le changement du FLE par l'anglais dans le processus de formation supérieure scientifique n'est pas un sujet très important car toute langue s'apprend si la motivation existe.

### **Conclusion**

Dans ce chapitre, nous avons abordé l'analyse, la description et l'interprétation du corpus recueilli par le questionnaire A et les entretiens semi-directifs adressés aux formateurs des spécialités techniques. Dans le traitement de ce corpus, nous avons focalisé notre attention sur le repérage des conceptions du FLE par rapport aux autres langues existant dans une situation de contact de langue relevant de la vie professionnelle.

Les résultats que nous avons obtenus ont été expliqués et commentés en s'appuyant sur des données théoriques développées dans les chapitres précédents. Ces résultats reflètent la complexité et le paradoxe contesté quand on s'intéresse à la manipulation et les représentations sociolinguistiques de la langue française.

## **Chapitre VI**

# **Les représentations sociolinguistiques du FLE chez les étudiants de la 2<sup>ème</sup> année génie des procédés et des hydrocarbures**

**Chapitre VI : Les représentations sociolinguistiques du FLE chez les étudiants de la 2<sup>ème</sup> année génie des procédés et des hydrocarbures**

**Introduction**

Dans ce dernier chapitre de la troisième partie, nous allons analyser les différentes représentations sociolinguistiques du FLE que forgent les étudiants inscrits en deuxième année de génie des procédés et ceux des hydrocarbures<sup>12</sup> à la faculté des sciences et technologie. Cette analyse permet de dresser une vision descriptive d'un facteur agissant sur l'adoption ou le rejet du français, à savoir les représentations sociolinguistiques.

Dans un premier temps, nous commençons le chapitre par la démonstration des caractéristiques du public d'étudiants interrogés et ce, à travers le traitement des multiples informations personnelles mentionnées dans le questionnaire B. Après la description du profil des participants, nous rappelons certaines démarches empiriques adoptées pour la collecte du questionnaire et la réalisation des entretiens semi-dirigés dans le terrain d'étude.

Ensuite, nous nous étalons dans l'analyse et l'interprétation des réponses aux questions centrées sur notre sujet de recherche. Ces données seront qualitativement et quantitativement esquissées pour une meilleure appréhension des diverges conceptions sociolinguistiques influençant la pratique langagière du FLE chez les étudiants de filières scientifiques.

Enfin, et avant de conclure le chapitre, nous aborderons un commentaire général dans lequel nous essayons d'établir le lien entre les données interprétées au préalable. Par la démonstration de ces rapports, nous arriverons à la compréhension approfondie de la place attribuée au FLE chez ce public étudiant.

**1. Caractéristiques du public d'étudiants**

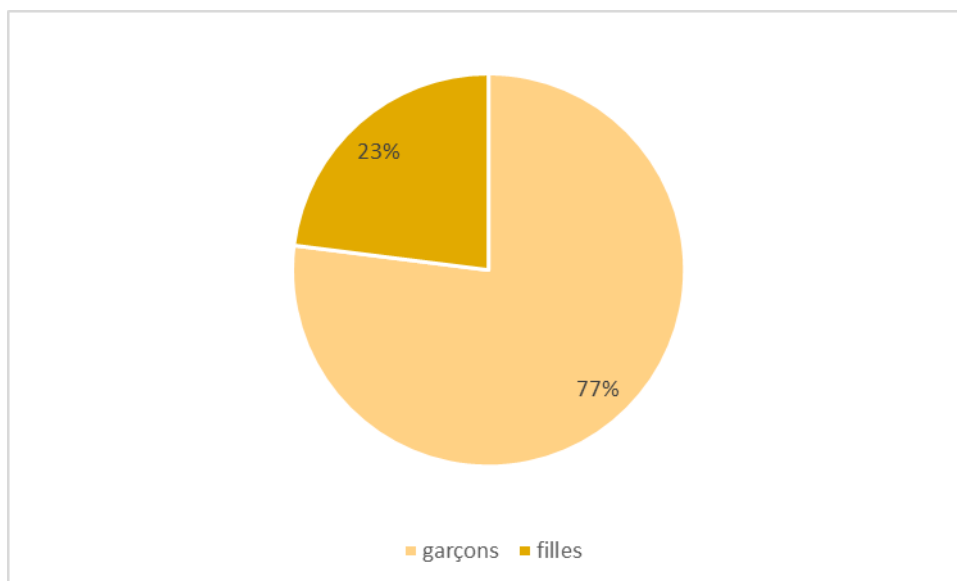
La deuxième population de notre enquête est formée d'un échantillon d'étudiants inscrits en deuxième année de génie des procédés et des hydrocarbures dans la faculté des sciences et technologie. Le questionnaire B distribué à 160 étudiants de ces deux spécialités nous a permis de collecter 122 exemplaires qui

---

<sup>12</sup> Le département des hydrocarbures et des énergies renouvelables : ce département se situe au niveau de la faculté des sciences et technologie à l'université d'Adrar. Ils accueillent les étudiants souhaitant suivre une formation LMD dans l'une des spécialités : les hydrocarbures, le génie des procédés ou leurs sous-spécialités.

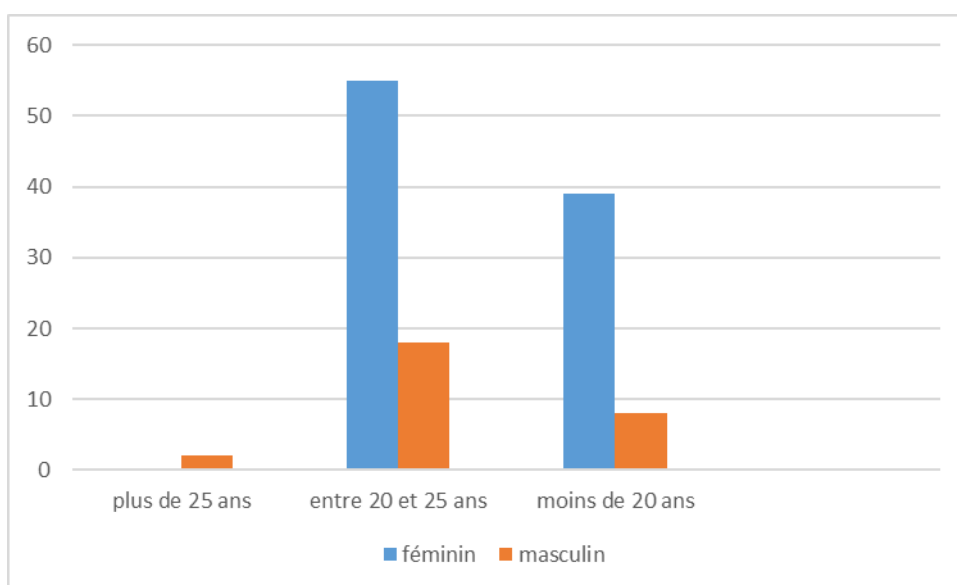


sont traitables et analysables. Ce groupe de participants est composé de 94 filles représentant 77% du total des enquêtés auxquels s'ajoutent 28 garçons ayant le pourcentage de 23%.



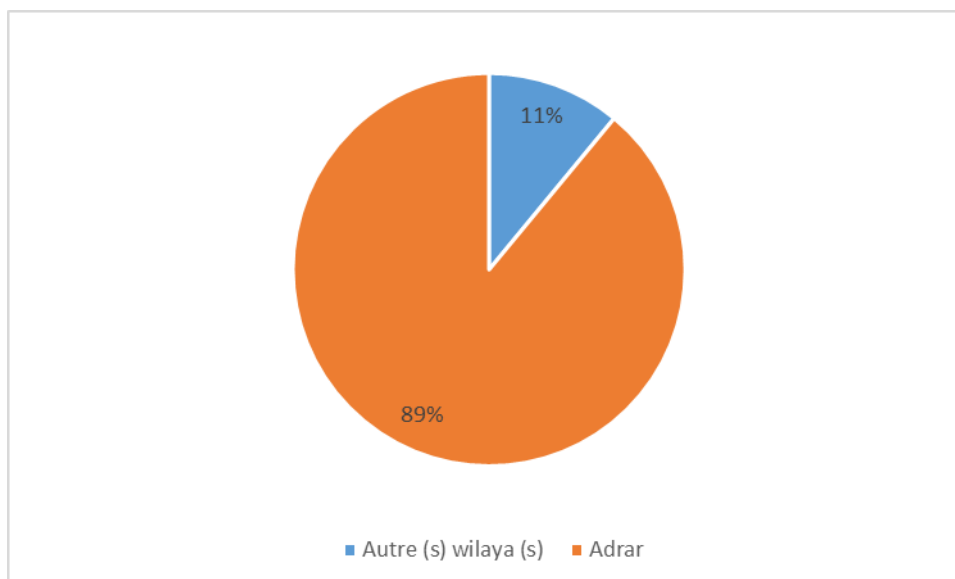
**Figure 12 : Classification des étudiants selon le sexe**

D'après les renseignements personnels déclarés dans la première section du questionnaire, nos enquêtés sont des jeunes ayant l'âge entre 19 et 25 ans. La grande catégorie entre eux est entre 20 et 25 ans, elle comprend soixante-treize (73) individus dont la plupart d'entre eux sont des filles (55). Par la suite, les jeunes étudiants moins de 20 ans, sont au nombre de trente-neuf (39) filles et huit (08) garçons. Nous avons aussi compté deux garçons qui ont plus de 25 ans. Le diagramme ci-dessous démontre statistiquement ces données :



**Figure 13 : Représentation graphique des étudiants selon l'âge**

La troisième variable que nous avons abordée dans le questionnaire consiste en l'identification du milieu de socialisation de chaque étudiant. Nous avons demandé aux enquêtés de mentionner la ville natale et le lieu de résidence pour nous rendre compte des différents facteurs sociaux influençant les conceptions vis-vis des langues, en l'occurrence le FLE. D'après leurs réponses, la majorité écrasante de cette population est originaire de la ville d'Adrar et de ses Ksours<sup>13</sup>. Ces enquêtés ont grandi et scolarisé dans ce contexte saharien spécifique dans lequel est entrain de suivre sa formation supérieure. Le reste des étudiants représenté par un pourcentage de 11% mentionne la ville d'Adrar comme lieu de résidence et non pas, une ville d'origine. Ces étudiants viennent d'autres wilayas algériennes et résident à Adrar.



**Figure 14 : Classification des participants-étudiants selon leur origine**

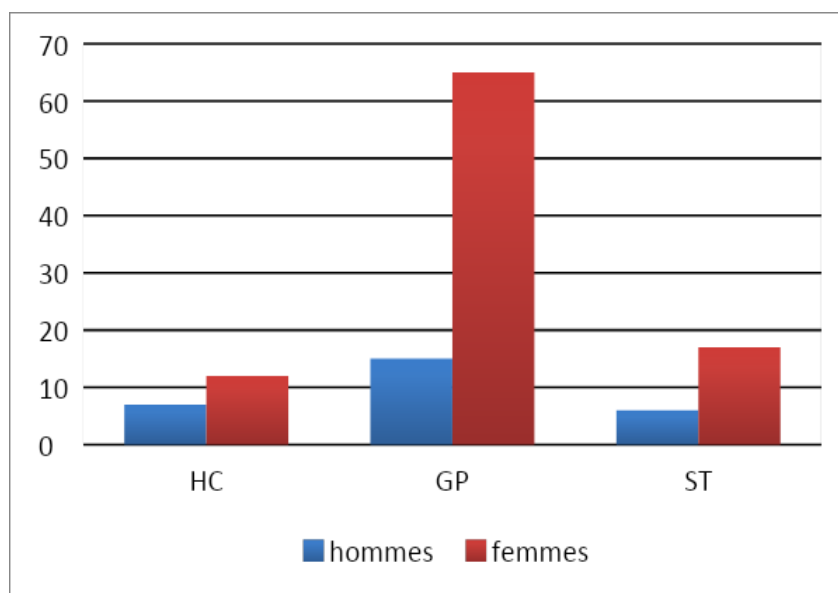
Or, la répartition de nos informateurs selon la spécialité étudiée démontre que le nombre d'étudiants optés pour l'apprentissage de génie des procédés est plus élevé par rapport à celui des étudiants spécialisés en hydrocarbures. Lors de notre pré-enquête, les étudiants ont signalé que l'orientation vers la spécialité des hydrocarbures est selon la moyenne obtenue en première année de formation en commun, cette spécialité est ouverte pour les étudiants classés ayant une moyenne générale supérieure à 12.

Les étudiants inscrits en génie des procédés (GP) sont au nombre de quatre-vingts (80) personnes divisé entre soixante-cinq (65) filles et quinze (15) garçons.

<sup>13</sup> Ksours : pluriel du nom « *Ksar* », est une appellation adoptée par les habitants de la région d'Adrar pour désigner un petit village, plus restreint que la commune.

Quant à ceux qui sont spécialisés en hydrocarbures (HC), leur effectif est de douze (12) filles et sept (07) garçons. Ainsi, nous avons trouvé vingt-trois (23) étudiants qui ont écrit « *Sciences et technologie* » comme réponse.

Le graphe qui suit, représente les réponses attribuées à la question portant sur la spécialité :



**Figure 15 :** Représentation graphique des étudiants selon la spécialité étudiée

A partir de ces informations esquissées dans les lignes en haut, le deuxième groupe de notre enquête nous a permis d’obtenir un corpus représentable et riche. Sa composition hétérogène avec un effectif de filles plus que de garçons, donne la possibilité de collecter des données interprétatives distinctes favorisant une meilleure consolidation du sujet d’étude. En d’autres termes, la diversité du public étudiant en matière de son âge, sa socialisation, et sa spécialité nous a aidé à repérer les diverses représentations sociolinguistiques et les pratiques du français observées dans le milieu universitaire et dans l’entourage social plus vaste.

## **2. Description de l’enquête**

### **2.1 Le pré-test du questionnaire**

Dans la phase de notre pré-enquête, nous avons procédé à un pré-test du questionnaire B adressé aux étudiants. Ce pré-test est un genre d’évaluation préalable du questionnaire avant sa distribution au public d’enquête principal. Son avantage consiste à s’assurer de la complétion des questionnaires de façon intelligible.

Etant donné que notre public étudiant ciblé confronte des difficultés relatives à la maîtrise du FLE, la vérification de la compréhension des différentes questions était nécessaire dans la mesure où elle nous aide à reformuler et affiner les questions posées afin d'aboutir à des résultats fiables. A ce niveau, les exemplaires du questionnaire B distribué aléatoirement à un échantillon d'étudiants, ont mené à la modification des énoncés de certaines interrogations et à la proposition d'autres plus compréhensibles.

## **2.2 Le questionnaire B**

Ce questionnaire comporte quinze (15) questions variées entre ouvertes, fermées, et de choix multiples. Il comporte une première partie représentative du questionnaire suivie de la deuxième partie subdivisée en deux sections. L'initiale section aborde des informations signalétiques visant l'identification de l'enquêté, elle est succédée d'une seconde section qui englobe des questions articulées sur notre sujet de recherche.

Il a été diffusé à un échantillon qui représente dans son ensemble 80% de l'effectif total des étudiants inscrits en deuxième année de GP et de HC. Après le ramassage de ces questionnaires, nous avons trié cent-vingt-deux (122) exemplaires qui sont complètement remplis et traitables.

## **2.3 La réalisation des entretiens**

L'entretien semi-dirigé est une technique méthodologique qui favorise la collecte d'une grande quantité d'informations sur plusieurs thèmes dans un temps réduit. Cette méthode qualitative est avantageuse pour les recherches humaines et sociales descriptives des phénomènes sociaux variés. Sur les atouts de cette technique d'enquête, Clément Pin explique :

« La pratique de l'entretien sert quant à elle à produire des données permettant avant tout de mieux saisir la singularité de l'expérience que des individus ou groupes d'individus ont de leurs relations avec les autres, avec les institutions, ou plus largement celle qu'ils ont de phénomènes sociaux. »  
(<https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/evaluationpolpub/chapter/lentretien-semi-directif/>)

Les entretiens réalisés avec les étudiants sont au nombre de neuf (09) entretiens. Elles ont été effectuées dans la faculté ou les salles de cours dans une durée globale d'une heure trente minutes. Nous avons profité des pauses et des horaires creux pour leur enregistrement. Les questions posées de façon divergente

portent principalement sur trois items explicités dans le guide d'entretien<sup>14</sup> que nous avons rédigé au préalable. Ces questionnements sont souvent adressés en langue arabe, cette technique sert à mettre l'enquêté dans une situation de confort qui lui permet d'exprimer ses idées librement et d'aborder un nombre consistant d'informations susceptibles d'être utiles à notre recherche sans pour autant oublier les attentes de notre étude.

Les interviewés sont des étudiants qui ont voulu participer à notre enquête par entretien sans craindre d'être enregistrés. Tout en leur garantissant l'anonymat dans le traitement des corpus, ils ont répondu à toutes les questions de manière spontanée. A travers les multiples écoutes réalisées dans la phase de la transcription, la décontraction des étudiants était remarquable par le rire, l'hésitation et les reformulations des propos souvent accompagnés par des exemples illustratifs.

### **3. Analyse des résultats obtenus par le questionnaire B**

#### **3.1 Représentations du plurilinguisme individuel**

Le plurilinguisme constitue actuellement un phénomène universel. Les différents pays du monde sont submergés par les mouvements de voyage et d'immigration. Ces mouvements de mutation sont d'une influence importante sur les pratiques communicatives des gens ; en plus des langues maternelles, plusieurs autres langues étrangères entrent en contact dans ces contextes sociaux et s'influencent entre elles. L'unilinguisme devient donc synonyme d'enfermement ethnique.

En outre, l'individu souhaitant s'ouvrir et s'intégrer dans cet univers mondialisé doit maîtriser les langues étrangères et s'approprier d'une compétence communicative plurilingue. Pour le Conseil Européen, la compétence plurilingue prend en considération la dimension culturelle de la langue. Ces auteurs préfèrent parler de compétence plurilingue et pluriculturelle permettant l'interaction et l'intercompréhension entre des individus manipulant des langues distinctes et issus de cultures différentes sans avoir des malentendus. La définition attribuée à cette compétence est la suivante :

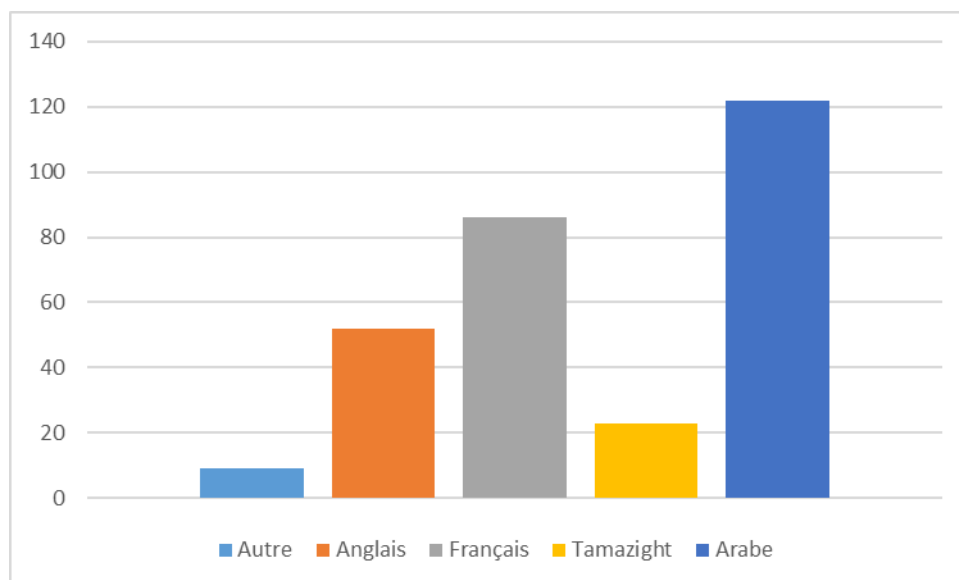
---

<sup>14</sup> Dans la planification et l'organisation de notre démarche d'enquête par entretien, nous avons décidé d'articuler nos entretiens avec des étudiants sur deux principaux sous-thèmes. Ces sous-thèmes sont : a- l'état des lieux et les conceptions du français, langue de formation scientifique. b- la pratique sociale et les représentations sociolinguistiques du FLE.

« On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un locuteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues et a, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. » (Coste Daniel, Moore Danièle et Zarate Geneviève, 2009)

De cette citation, nous comprenons que la compétence plurilingue et pluriculturelle consiste à avoir la capacité de communiquer langagièrement et culturellement dans plusieurs langues maîtrisées à des degrés variés. Un locuteur dit plurilingue peut s'exprimer dans la langue de son interlocuteur étranger tout en évitant tout genre de problèmes relatifs à la méconnaissance des aspects culturels. La communication est alors gérée de façon à améliorer l'intercompréhension et la tolérance entre des individus multinationaux.

Dans la deuxième section du questionnaire B, nous avons posé quelques questions servant à vérifier la pratique des langues chez les étudiants, en particulier la langue française. La première interrogation de cette section a été formulée ainsi : **Quelles sont les langues que vous parlez ?** Cette question est à choix multiples ; parmi les cinq suggestions proposées (Arabe, Tamazight, Français, Anglais, Autre), l'étudiant peut sélectionner les langues qu'il estime parler. En retour, nous avons eu les résultats suivants :



**Figure 16 : Représentation graphique des langues parlées par les étudiants**

Selon le graphe représenté dans la figure 5, tous les participants ont déclaré l'expression en langue arabe, elle est la langue maternelle pour la plupart des habitants de la ville d'Adrar. Dans le milieu social, l'arabe dialectal est le premier moyen de communication conventionné socialement et adopté par l'ensemble des agents sociaux.

En d'autres mots, la maîtrise de l'arabe dialectal s'impose comme une évidence pour les personnes voulant s'intégrer dans ce contexte social. Ainsi, l'arabe standard est la première langue de l'Etat algérien, elle est un élément de l'identité algérienne arabo-musulmane ; son enseignement/apprentissage est obligatoire dès le cycle primaire. Les apprenants algériens, qu'ils soient d'origine arabe ou amazighe, doivent impérativement apprendre cette langue officielle.

Ainsi, les variétés de la langue amazighe sont parlées par vingt-trois (23) personnes du total des étudiants interrogés. Ces variétés sont principalement le Zénète manipulé par certains individus de la région de Gourara, et le Chelhi chez quelques minorités habitant les environs d'Aoulef. Il est à noter que la langue amazighe est dernièrement reconnue comme langue officielle dans les politiques d'aménagements linguistiques de l'Algérie. L'omniprésence de cette langue sous forme de variétés pratiquées du Nord au Sud et de l'Est à l'Ouest du pays, reflète la diversité du paysage linguistique algérien, ce phénomène linguistique n'est pas à négliger car il contribue à l'enrichissement du répertoire historique et identitaire du peuple algérien.

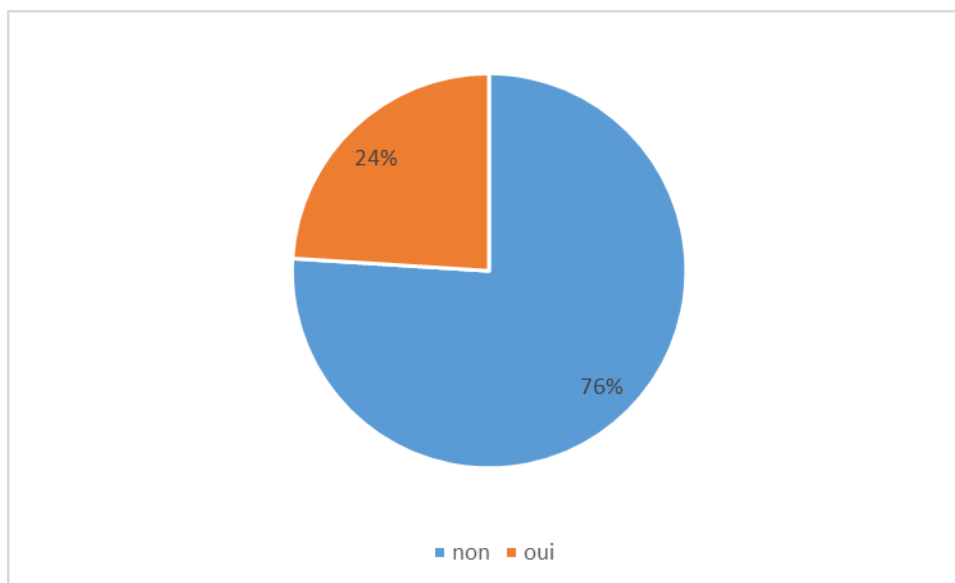
Les langues étrangères : français et anglais, sont enseignées depuis le cycle primaire. En ce qui concerne le FLE, son apprentissage débute au cycle primaire à partir de la 4<sup>ème</sup> année primaire dans l'école fondamentale puis, il est avancé à la troisième année. Quant à la langue anglaise, son introduction à l'école primaire est à partir de l'année 2022. Avant ces changements, l'apprentissage de l'anglais était programmé au cycle moyen. Selon les résultats obtenus, environ 70% des étudiants interrogés ont la possibilité de communiquer en FLE tandis que la pratique langagière de la langue anglaise est déclarée par cinquante-deux (52) personnes ayant un pourcentage de 42% de l'effectif. De même, neuf (09) étudiants ont choisi la dernière proposition « autre », ces individus peuvent s'exprimer dans d'autres langues étrangères.

En résumé, les résultats obtenus de cette première question démontrent que la majorité des étudiants peuvent s'exprimer dans les trois langues : Arabe, Français, et Anglais. Ils peuvent donc formuler et transmettre des messages cohérents et compréhensibles à l'écrit aussi bien qu'à l'oral dans ces langues. Ici, il convient de noter que la compétence plurilingue vérifiée chez ces étudiants ne prend pas en compte la dimension culturelle de la langue maîtrisée, nous n'avons pas ciblé la recherche de l'aspect culturel de la langue puisqu'il ne fait pas objet de notre étude.

### **3.2 L'apprentissage du français durant la scolarité**

La motivation est un facteur essentiel à l'apprentissage linguistique, elle renvoie à l'ensemble d'éléments personnels et externes conduisant la personne à la production d'une action orientée vers l'atteinte d'un / des objectif (s) prédéterminé (s). Dans un processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, les facteurs motivationnels de l'apprenant proviennent principalement de trois ressources qui sont : Sa propre personne (amour de la langue, curiosité, etc.), de son entourage scolaire et social (encouragement et récompense), et même de la conduite de son enseignant (pédagogie et gestion de la classe).

A travers nos questionnements sur la motivation envers l'apprentissage du FLE pendant la scolarité, nous voulons savoir si l'étudiant était enthousiaste et intéressé à l'appropriation de cette langue étrangère. Sa réponse va nous aider à fournir hypothèses aux questions qui viennent après. Les réponses attribuées à la question fermée : Etiez-vous motivé par l'apprentissage de la langue française lors de votre scolarité ? Révèlent qu'un nombre important d'étudiants ignorait le développement des compétences linguistiques en langue française pour des raisons diverses. Ces quatre-vingt-treize (93) étudiants ont opté pour la sélection de la seconde proposition (non), avouent leur démotivation et leur désintéressement à l'apprentissage du FLE. Contrairement au premier groupe, une minorité composée de vingt-neuf (29) personnes dont la plupart sont des filles, déclare que l'apprentissage du FLE était pour elle, intéressant ; elle accordait un intérêt à l'amélioration des habiletés langagières dans cette langue étrangère.



**Figure 17 : La motivation à l'apprentissage du FLE pendant la scolarité**



### 3.3 Niveau en FLE

Nous avons posé une question sur les notes obtenues en matière de FLE lors de la formation au secondaire et ce, dans le dessein de savoir si le problème réside dans la méconnaissance de la langue générale ou il se lie à la langue de spécialité en particulier. Pour la description du niveau, nous avons demandé à l'enquêté de décrire ses notes par le choix d'un seul adjectif parmi les quatre suggérés (faibles, passables, bonnes, excellentes). Les résultats sont comme suivis :

Le pourcentage élevé (56%) a concerné le niveau passable. Les étudiants déclarant ce niveau, ont eu généralement une moyenne qui ne dépasse pas 11/20. Dans une deuxième position, nous avons calculé vingt-six (26) personnes qui ont qualifié leurs notes de « *bonnes* ». Pour cette catégorie, on estime une moyenne limitée entre 12 et 15 sur 20, cela suppose que ce groupe d'étudiants peut lire, comprendre, et produire des énoncés formulés dans un français courant. Aussi, vingt-trois (23) autres étudiants voient que leur niveau en français est faible (une moyenne sous 07/20). Ces individus sont conscients quant à l'omniprésence de plusieurs entraves qui leur échappent à comprendre et s'exprimer en FLE. En revanche, certains étudiants, au nombre de quatre (04), assurent qu'ils ont une pratique perfectionnée en langue française. Ils peuvent s'exprimer librement tant à l'écrit qu'à l'oral en utilisant ce code linguistique.

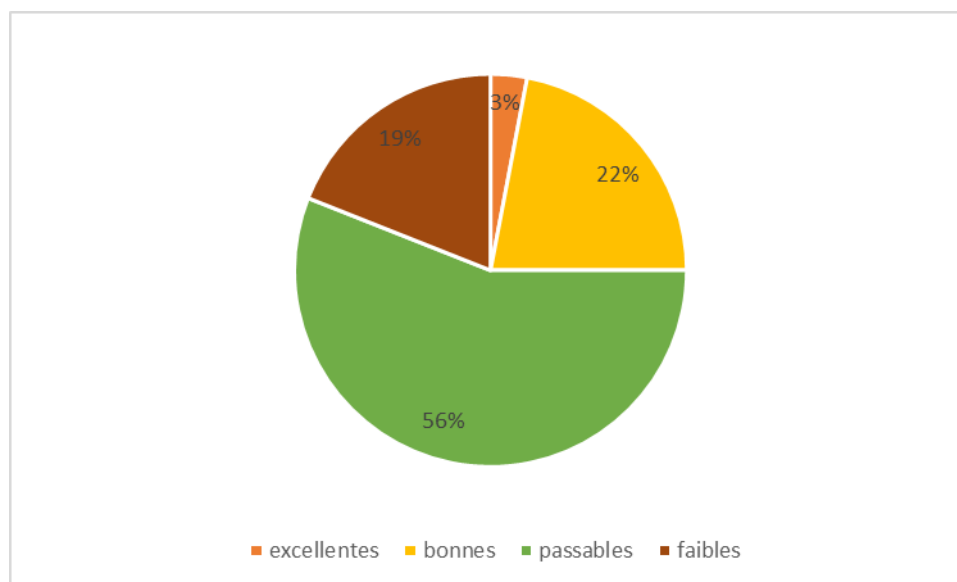


Figure 18 : Niveau en langue française au secondaire

### 3.4 Difficultés relatives à la pratique du FLE

En vue de situer le niveau de difficultés rencontrées par les étudiants de sciences et technologie en matière de l'expression en FLE, nous avons adressé deux questions dont la première est une question fermée qui permet d'envisager la seconde. Les réponses à la question : **Rencontrez-vous des difficultés à assimiler des cours dispensés en langue française ?** Prouvent que les participants rencontrent des contraintes quand ils veulent exprimer leurs idées par le biais de la langue française. La délicatesse liée à son usage linguistique pour la communication constitue donc un problème majeur pour ces étudiants scientifiques. En outre, un petit groupe d'étudiants ayant le pourcentage de 2% décèle que l'expression en langue française ne pose pas problème, ces personnes sous-entendent qu'ils ont la capacité de produire et transmettre des messages cohérents dans la langue ciblée.

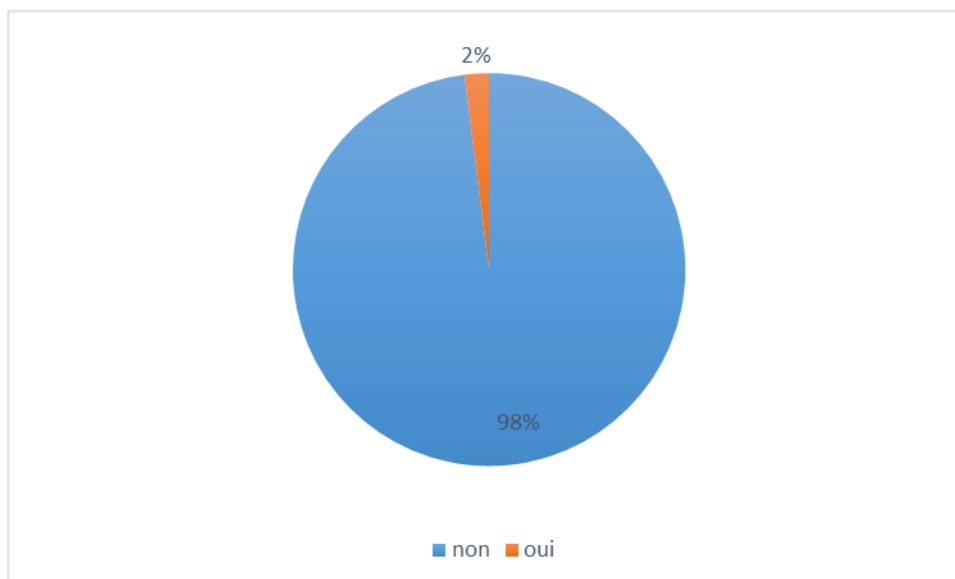


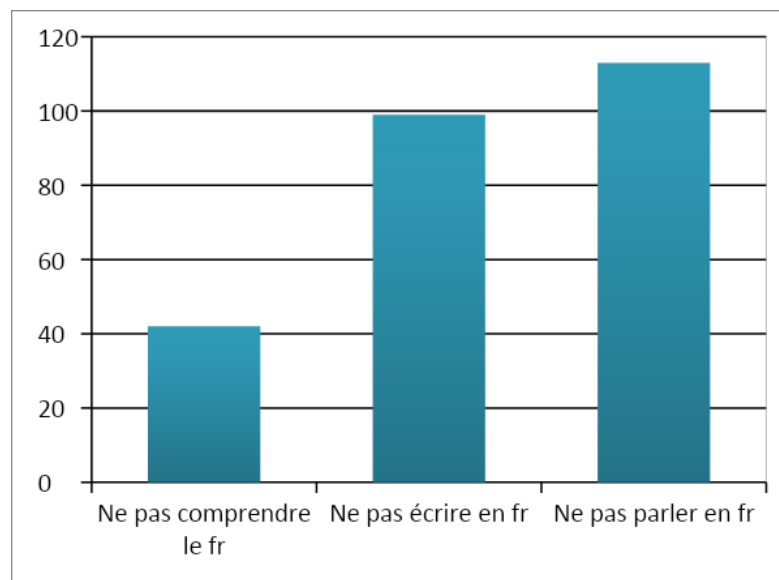
Figure 19 : Difficultés rencontrées par les étudiants scientifiques

Dans la deuxième question à choix multiples, nous avons demandé à l'étudiant d'identifier le type de difficultés qu'il rencontre. Les choix proposés sont trois : La première proposition (Vous ne comprenez pas le français) concerne la compétence de compréhension de la langue écrite ou orale ; elle a été sélectionnée par quarante-deux (42) personnes. Pour ces individus, le décodage d'un message oral ou écrit transmis en langue française n'est pas facile voire irréalisable dans certaines situations. La deuxième proposition aborde la compétence linguistique d'expression et de production écrites. Elle a été choisie par quatre-vingt-dix-neuf (99) répondants qui ressentent l'incapacité et le manque de moyens linguistiques privilégiant une bonne rédaction en FLE. En dernier lieu, la troisième proposition porte sur la compétence d'expression sur le plan de l'oral. Elle

intéresse les participants qui peuvent comprendre des messages produits en français mais ils n'arrivent pas à exprimer leurs opinions à l'oral. Les étudiants optés pour le choix de cette suggestion sont d'un nombre maximal approximatif à cent-treize (113) participants.

Succinctement, les résultats auxquels nous avons abouti affichent que les étudiants de GP et des HC éprouvent plusieurs difficultés d'apprentissage du FLE. L'expression en cette langue étrangère n'est pas facile suite à plusieurs raisons à déterminer. Au fait, ces obstacles linguistiques se rapportent majoritairement aux compétences de production. Les participants prêtent à dire qu'ils arrivent à comprendre les discours français mais ils ne peuvent pas maintenir la communication à cause de la défaillance ressentie au niveau de l'expression à l'écrit aussi bien qu'à l'oral.

La figure infra résume les réponses collectées :

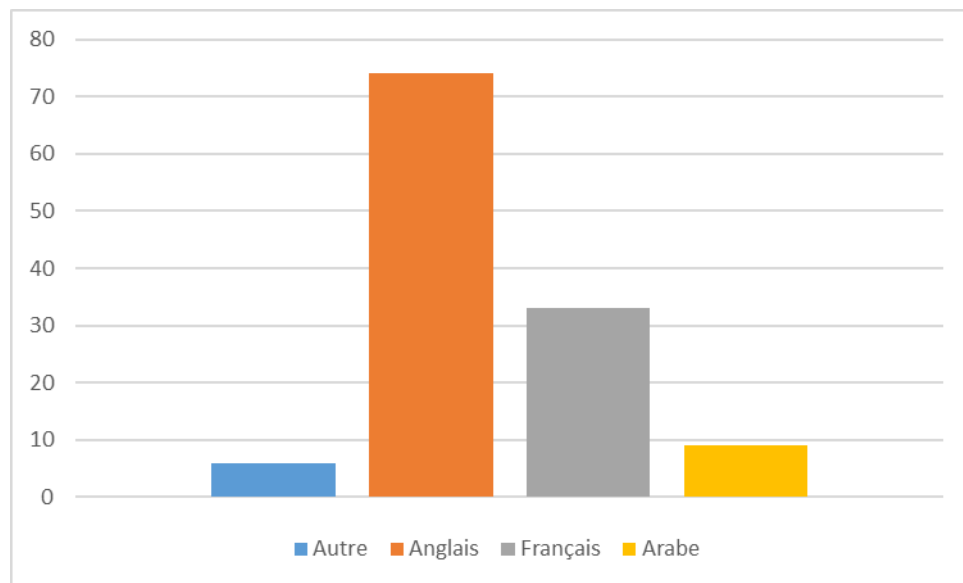


**Figure 20 : Type de difficultés rencontrées par les étudiants scientifiques**

### **3.5 Désir et envie envers l'apprentissage du FLE**

Pour savoir si les étudiants estiment le développement des compétences langagières en langue française, nous avons adressé une question formulée de la manière suivante : **Si une formation de langue vous a été proposée, quelle langue voulez-vous apprendre ?** Les réponses suggérées sont : *arabe, français, anglais, et autre*. En bas, nous avons ajouté une petite question partielle à travers laquelle nous avons demandé à l'étudiant ayant choisi l'option « *autre* » de mentionner la langue qu'il souhaite apprendre. En conséquence, nous avons trouvé que les participants voulant apprendre la langue anglaise sont d'un nombre élevé par rapport à ceux qui ont choisi les autres langues ; ce groupe compte environ

soixante-quatorze (74) étudiants. En deuxième lieu, une formation en langue française est désirée par trente-trois (33) participants ayant un pourcentage équivalent à 27%. Quant à la langue arabe, elle est préférée par neuf (09) participants qui envisagent un perfectionnement de la langue arabe standard déjà apprise à l'école pour plus dix ans. En dernier lieu, six (06) ont exprimé leur volonté d'apprendre d'autres langues étrangères qui sont ainsi : la langue turque, le Chinois, et l'Espagnol. La passion exprimée envers l'apprentissage de ces langues pourrait se justifier par l'envahissement actuel des mouvements touristiques vers les pays adoptant ces langues.



**Figure 21 : Formations de langues désirées par les étudiants**

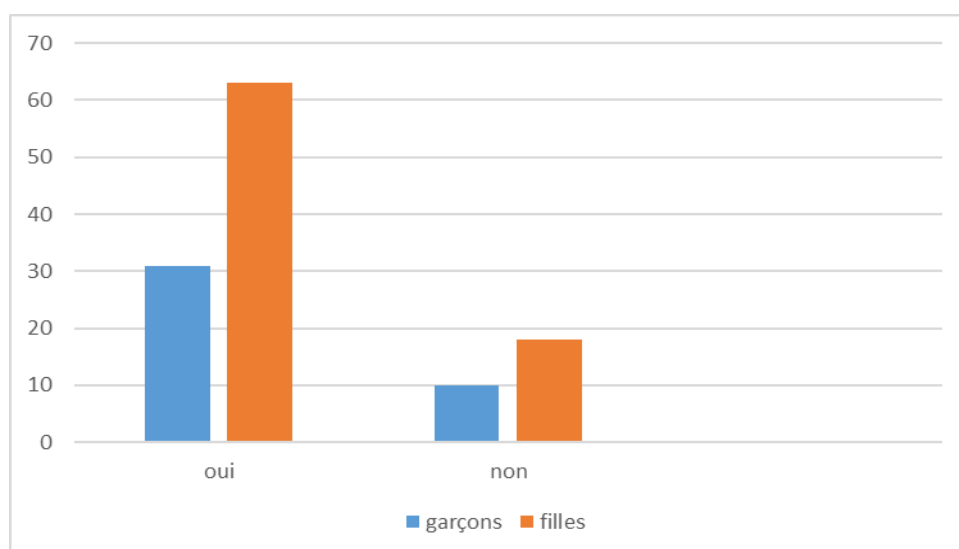
En matière de la langue qui nous intéresse (FLE) et à partir des pourcentages obtenus, l'amélioration de sa pratique n'est pas fortement répandue par le public scientifique interrogé. L'essentiel pour ces personnes est qu'ils se débrouillent actuellement dans l'usage de ce moyen linguistique de formation. Cependant, le désir manifesté à l'apprentissage de la langue anglaise pourrait être relatif à ses représentations en tant que langue facile et de communication internationale de haut degré.

### **3.6 Le français, langue de/ dans la spécialité**

La prise en considération des représentations du français, langue de formation des étudiants scientifiques est importante dans la mesure où elle contribue à la compréhension des liens paradoxaux entre sa perception mentale et son usage réel. Ainsi, les représentations fournies envers la langue de spécialité se déclinent des représentations sociolinguistiques forgées vis-à-vis de la langue générale dans le milieu social ; elles se nourrissent entre elles et interagissent de façon permanente.

Comme il est déjà cité dans notre problématique de recherche, le constat alarmant de la dénonciation de la langue française par les étudiants scientifiques constitue un sujet attractif pour les chercheurs intéressés à l'actualité de la langue française. C'est dans cette perspective que nous avons questionné les étudiants sur le français ayant un double statut dans la formation qu'ils suivent. Cette langue est à la fois une langue de spécialité et un moyen au service de la transmission des connaissances disciplinaires scientifiques.

A la sixième question : **Pensez-vous que la non-maîtrise de la langue française peut-elle être source de blocage dans l'évolution de votre parcours universitaire ?** Les participants ont donné des réponses susceptibles d'être traitées selon deux catégories. La première catégorie regroupe les étudiants pour qui le FLE représente une source de blocage face à l'amélioration des compétences professionnelles dans la spécialité étudiée. Ce groupe d'étudiants, dont la constitution est en majorité féminine, rassemble quatre-vingt-quatorze (94) personnes qui ont répondu par le choix de la proposition « oui ». Concernant la seconde catégorie, elle pense que la non-maîtrise de la langue de formation n'est pas une entrave assez dure, difficile d'être surmontée. Pour ce groupe formé de dix (10) garçons et dix-huit (18) filles, le manque de compétences linguistiques en FLE pourrait être dépassé car la formation vise initialement l'appropriation des savoirs et des savoir-être relatifs à la spécialité scientifique enseignée. Cette perception pourrait être aussi envisagée en raison de la possession d'un niveau moyen en FLE et l'assimilation du jargon de la spécialité en particulier. Le diagramme qui suit expose de façon détaillée les résultats de cette question :



**Figure 22 : Représentation du FLE, source de blocage dans la formation scientifique**

A partir de la différence remarquée entre l'effectif des affirmations et celui des infirmations, nous tenons à résumer que les représentations linguistiques du FLE en tant

que l'une des causes d'échec dans le processus d'enseignement/apprentissage des spécialités scientifiques sont grandement partagées entre les étudiants. Bien qu'elle soit souvent alternée par la langue arabe dans l'explication des cours, la pratique de la langue française continue d'être perçue négativement par ce public étudiantin.

### **3.7 Usage du FLE sur les réseaux sociaux**

Les réseaux sociaux sont à nos jours une technologie envahissante qui a basculé notre mode de vie, leur génération universelle a conduit à la multiplication des communications multilingues entre des utilisateurs de différentes ethnies. Ces échanges linguistiques sont certainement d'une influence remarquable sur les pratiques sociolinguistiques abordées par des locuteurs d'une même communauté, ceci est susceptible d'être illustré par les faits linguistiques de création continue de néologismes et des emprunts. Autrement dit, l'impact de ces moyens technologiques s'étend jusqu'à l'intégration des usages de quelques langues étrangères dans les langues parlées dans le milieu social.

Nous avons posé une question sur les variétés de langue (s) utilisée (s) pour la communication à travers les réseaux sociaux (Facebook, WhatsApp, Instagram, etc.). Les résultats de cette question vont fournir des données utiles à la description du degré de référence de la langue française dans une telle communication massivement présente dans le quotidien. En effet, ces résultats sont divers et variés. La langue arabe est la langue de communication du premier rang, sélectionné par cent-trois (103) étudiants représentant environ 84% du public enquêté. De même, l'arabe francisé est adopté par cinquante deux (52) participants. La langue arabe dans sa forme dialectal, standard, ou écrite en lettres latines est alors, le code préconisé par la majorité des enquêtés. Son choix par cet effectif consistant s'avère logique vu son statut sociopolitique étant une première langue de l'identité algérienne. Cependant, les langues étrangères sont en usage réduit ; le recours au FLE est annoncé par une trentaine d'étudiants tandis que treize (13) autres personnes ont annoncé leur utilisation de la langue anglaise dans une telle situation de communication.

Ces résultats sont résumés dans la figure en bas :

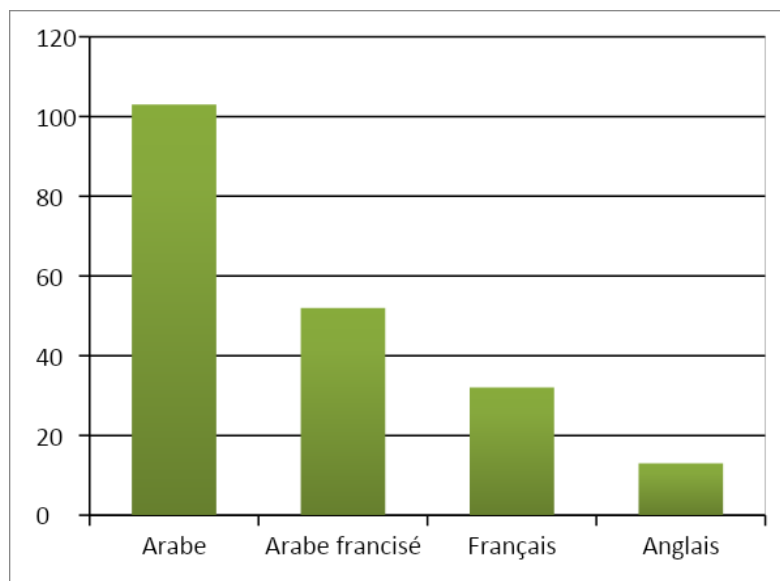


Figure 23 : Les langues utilisées sur les réseaux sociaux

### 3.8 Le français dans l'environnement social

Les représentations et les pratiques linguistiques obéissent à une structure organisatrice possédant le premier pouvoir d'agir sur l'adoption et le rejet d'une langue donnée dans les pratiques de conversations quotidiennes menées dans un contexte social informel et aussi dans le contexte institutionnel formel. Cette unité est sans doute la communauté sociale ayant la constitution familiale comme noyau de base. L'entourage familial est d'un impact crucial sur les conceptions et les prises en considération des langues étrangères. Les recherches didactiques rappellent que l'utilisation linguistique et l'encouragement des enfants dès le bas âge à l'apprentissage de la langue étrangère constituent deux éléments contributifs à une meilleure acceptation et manipulation de la langue ciblée.

Dans ce cadre, nous avons jugé utile de poser certaines interrogations cherchant d'abord, à vérifier l'expression en FLE au sein de la famille de chaque étudiant. Vu que ce dernier produit et enregistre des représentations sociolinguistiques qui lui sont transmises par ses proches. Puis, deux questions sont introduites dans le but de dresser une vision sur les perceptions portées vis-à-vis de l'expression en FLE dans le contexte social d'Adrar.

#### 3.8.1 Au sein de la famille

Dans cet angle, nous avons demandé à l'enquêté de cocher la case qui convient à la description du niveau intellectuel de chacun de ses parents. Les informations récoltées sur ce niveau vont nous donner une idée sur le recours à l'usage du FLE dans la vie quotidienne. Les réponses comptées sont résumées dans le tableau suivant :

	Sans instruction	Primaire	Moyen	Secondaire	Universitaire
Le père	18	12	26	30	36
La mère	25	48	14	22	19

**Tableau 6 : Niveau intellectuel des parents des étudiants**

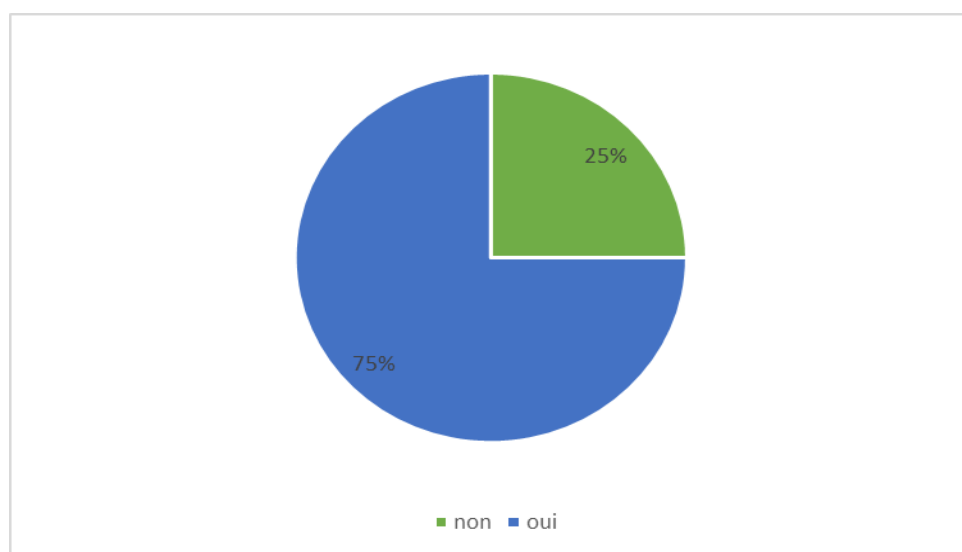
Partons de ce qui est démontré dans le tableau ci-dessus, il est bien clair que le niveau intellectuel des parents des étudiants est hétérogène. Sur le niveau des pères, les réponses données peuvent s'organiser sur une échelle du plus haut niveau au plus bas. Un grand nombre de ces pères (38) a bénéficié d'une formation supérieure à l'université. Ces personnes ont alors appris cette langue française pour une durée de 7 ans au minimum ; cela suppose que, dans le moindre des cas, ces individus possèdent un certain bagage lexical et qu'ils arrivent à comprendre quelques discours formulés en langue française. Par la suite, le niveau secondaire a été coché par trente (30) étudiants qui ont succédé par vingt-six (26) autres étudiants que leurs pères ont arrêté la scolarisation au cycle moyen. En dernier, nous avons trouvé dix-huit (18) réponses annonçant l'inaccès des pères à l'école. Il se pourrait donc, que ces individus ont été formés qu'en arabe dans des écoles coraniques.

En ce qui concerne le niveau institutionnel des mères, les données récoltées démontrent que la majorité des mamans n'ont pas bénéficié d'une formation qui intègre l'apprentissage de la langue française. Chez ces femmes, la méconnaissance de la langue française est souvent perçue à l'exception de certains mots imprégnés dans le parler dialectal. En effet, un pourcentage élevé équivalent à 39% est en faveur du niveau primaire suivi de l'analphabétisme (sans instruction) qui est annoncé par vingt-cinq (25) étudiants représentant 20% du total de la population interrogée. Ensuite, les autres réponses comptées peuvent être classées hiérarchiquement, ainsi : Vingt-deux mamans ont été scolarisées jusqu'au secondaire, dix-neuf (19) autres ont eu le bac et accédé à une formation supérieure, quatorze (14) mères ont stagné leurs études au cycle moyen.

Notre questionnement sur le niveau institutionnel des parents révèle que les étudiants sont issus de familles socialisées dans le contexte adriatique local qui accorde un intérêt spécial à l'amélioration de la langue arabe. Dans ces familles, la plupart des parents, et surtout les mères, n'ont pas appris la langue française à un stade plus avancé. Celui-ci résulte que sa pratique ne soit pas très fréquente dans les discussions quotidiennes.



Par ailleurs, les résultats obtenus à partir de la question centrée sur l'encouragement à l'apprentissage du FLE, démontrent que les parents sont généralement conscients quant à l'utilité et l'importance de la langue française dans le contexte algérien. Environ quatre-vingt-treize (93) réponses disent que l'incitation à l'apprentissage et l'expression en FLE est encouragée de la part des parents. A l'inverse, 25% des étudiants enquêtés notent que leurs parents ne les incitent pas à apprendre et améliorer l'expression en FLE. Ces individus non formés dans cette langue possèdent probablement des représentations sociolinguistiques négatives vis-à-vis du FLE, ou ils ont peur de la découverte de tout étranger, celui-ci reflète un comportement d'enfermement et d'ethnocentrisme.



**Figure 24 :** Encouragement à l'apprentissage du FLE de la part des parents

### 3.8.2 Dans l'entourage social extrafamilial

Nous avons demandé aux étudiants participants à l'enquête de démontrer la place accordée à la langue française dans le contexte social de la ville d'Adrar à travers la formulation de trois questions dont la première vise la description du comportement manifesté envers un locuteur parlant en français dans ce milieu informel. De cette question, nous sommes arrivés aux données susceptibles d'être esquissées ainsi :

- Soixante-et-un (61) personnes adoptent l'alternance codique comme une stratégie de réponse et d'interaction avec un locuteur francophone. L'usage parallèle de l'arabe et le français avec des degrés variés semble être la solution convenable pour transmettre le message voulu.
- Pour quarante-deux autres (42) autres étudiants, l'expression en FLE dans l'entourage social, pose problème. Ces individus préfèrent l'expression en

langue arabe sans pour autant se soucier de la compréhension du message par l'interlocuteur. La communication dans ce cas, risque d'être échouée.

- Par la suite, seize (16) participants ont annoncé le mutisme comme comportement linguistique préconisé en situation de communication avec un locuteur qui ne s'exprime pas en arabe. Ne pas répondre et être silencieux pourraient être en relation avec la non-maîtrise du FLE ou encore le rejet d'interaction avec l'autrui.
- Dernièrement, un nombre restreint d'étudiants (03) manifeste un comportement positif en situation de communication avec des locuteurs francophones. Ces trois étudiants essayent de maintenir l'interaction qu'en s'exprimant dans une langue française correcte.

Ces résultats sont graphiquement représentés dans la figure suivante :

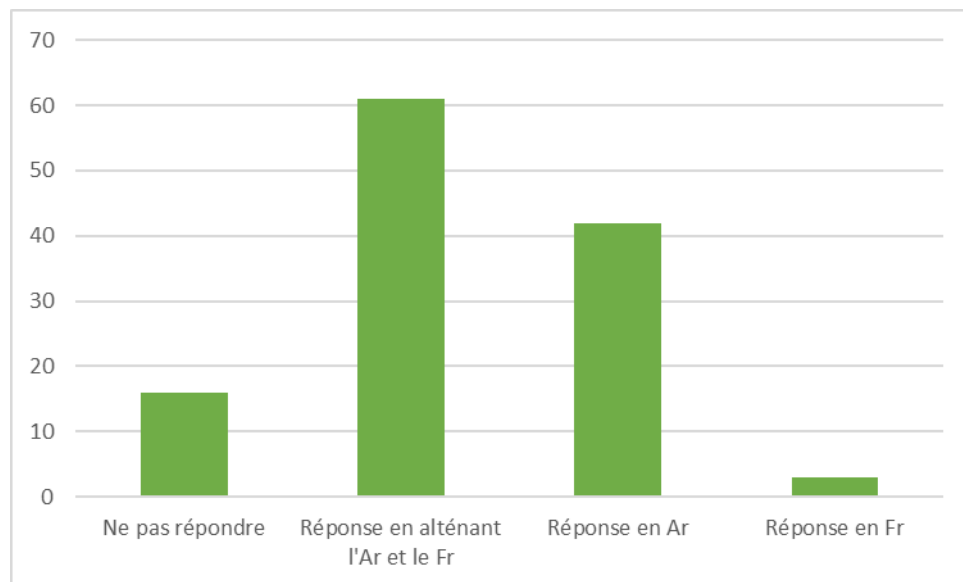
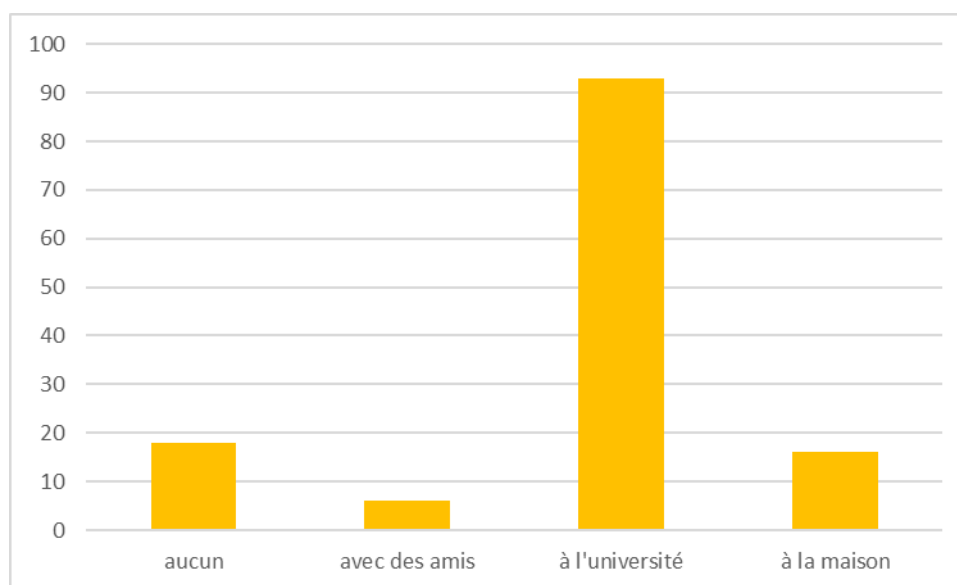


Figure 25 : Comportement linguistique adopté en milieu social

Sur le sujet des représentations sociolinguistiques forgées sur l'attitude d'expression en FLE dans la société d'Adrar, nous avons formulé l'interrogation suivante à trois suggestions : **Selon vous, le fait de parler français en milieu social à Adrar est pour :** a) Frimer, b) C'est un choix personnel à respecter, c) Neutre. En retour, nous avons trouvé que, pour un un groupe d'étudiants composé de cinquante-quatre (54) individus, la manipulation du français dans la communauté d'Adrar est conçue comme un choix personnel à respecter. Chaque locuteur, qu'il soit originaire de ce milieu social ou pas, est libre dans sa conduite linguistique. Cet avis partagé reflète une image de l'acceptation de la différence et du respect d'Autrui. En revanche, selon quarante-sept (47) étudiants, s'exprimer en FLE dans la ville d'Adrar n'est qu'un acte négatif pour frimer. La

représentation montre que cette langue étrangère dispose d'une certaine considération négative dans la culture de ces individus. Nous avons aussi compté vingt-et-un (21) étudiants qui ont exprimé leur neutralité à ce sujet. Ces participants s'abstiennent de prendre parti dans ce débat et préfèrent garder leur objectivité.

Dans un troisième temps, les participants sont appelés à sélectionner le (s) milieu (x) dans lequel (s) ils voient que le français est utilisé fréquemment. Cette question permet en quelque sorte de résumer les différentes questions antécédentes. Les informations collectées affirment que l'usage de la langue française reste grandement observable dans le contexte formel de l'université. Pour la plupart des étudiants (93 personnes), l'université est le lieu de formation dans lequel le français est en exploitation. En outre, le recours à l'expression en FLE avec les membres de la famille est possible pour seize (16) personnes ayant opté pour le choix de la première proposition (à la maison). La sélection de cette réponse pourrait justifier l'existence de plusieurs emprunts français dans l'arabe dialectal des Algériens. En plus, six (06) étudiants considèrent que le maniement du FLE se limite dans certaines conversations amicales abordées entre des amis dans l'environnement social extrafamilial et extrascolaire. Néanmoins, l'absence totale de cette langue française dans les pratiques communicatives menées dans les divers milieux du contexte adrari, est annoncée par dix-huit (18) répondants.



**Figure 26 : Contexte (s) d'usage du FLE**

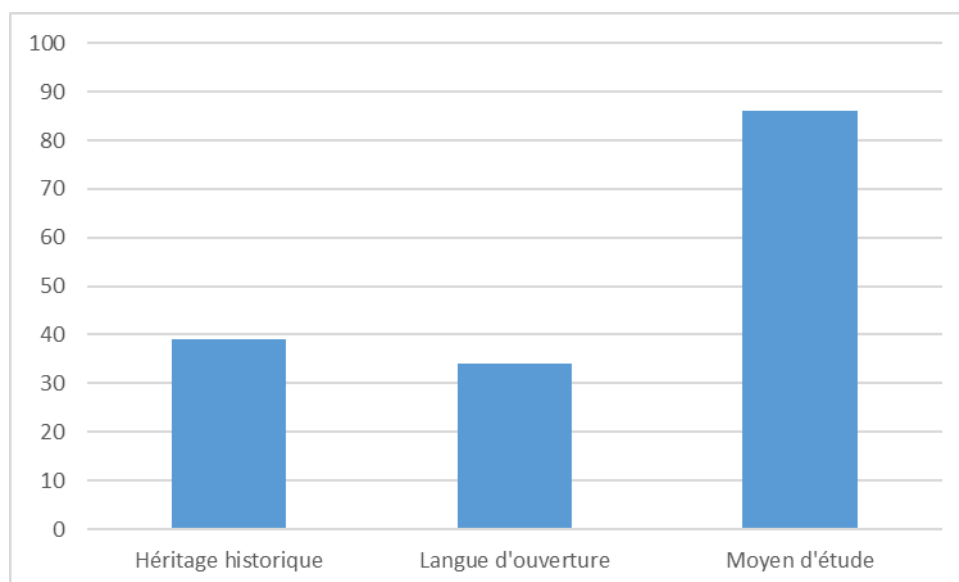
Les données chiffrées esquissées dans la figure en haut permettent d'observer un décalage quant à l'adoption du FLE dans le contexte institutionnel de l'université et dans

d'autres contextes extra universitaires. La comparaison entre ces chiffres conduit à la compréhension et la description de la place attribuée socialement au FLE, cette langue continue à être socialement marginalisée, sa pratique linguistique est envisagée essentiellement dans les terrains d'éducation et de formation où elle jouit d'un statut politique.

#### **4. Autres représentations linguistiques du FLE**

La treizième interrogation du questionnaire B traite les représentations linguistiques individuellement forgées vis-à-vis de la langue française. En se référant à ses expériences personnelles et ses acquis antérieurs, chaque enquêté est invité à répondre à la question introduite ainsi : **Pour vous, le français serait** : -Un héritage historique ; - Une langue de modernité ; -Un moyen d'étude et de recherche. Les aboutissements affichent que la conception de la langue française en tant qu'outil au service des études et la recherche scientifique est la représentation partagée par une majorité ayant un pourcentage de 70%. Ensuite, nous avons compté trente-neuf (39) participants qui croient que le FLE est un lourd héritage historique de la colonisation française en Algérie. Enfin, et dans une dernière position, le français est une langue d'ouverture et de découverte des cultures universelles pour trente-quatre (34) étudiants.

Le diagramme en bas représente statistiquement ces résultats :



**Figure 27 : Représentations linguistiques individuelles du FLE**

Semblablement au questionnaire A distribué aux membres du premier groupe de notre enquête (les enseignants), le questionnaire B adressé aux étudiants a ciblé la recherche des représentations sociolinguistiques partagées sur le pays et les locuteurs natifs

de la langue française, étant donné qu'elles construisent d'autres repères sociolinguistico-culturels aidant à une meilleure élucidation des représentations forgées vis-à-vis de la langue elle-même. De celà, nous avons demandé aux étudiants de citer quatre mots qui renvoient à la France et aux Français. Par la suite, la catégorisation de ces concepts cités est faite selon la classification abordée dans le tableau qui suit :

<b>Lexique appréciatif</b>	Pays de liberté (04), richesse (riche, argent, pouvoir économique) (49), respectueux (respect) (11), gastronomie (cuisine, pâtisserie) (17), parfums (23), civilisation (08), langue d'expression des émotions (des sentiments) (02)
<b>Lexique péjoratif</b>	Guerre (révolution) (64), destruction (15), violence (maltraitance) (42), assassin (massacre, 8 mai 1945) (07), colonialisme (colonisateur, colon, colonisation) (84), inhumain (03), racisme (raciste, manque de respect) (14), ennemis (09),
<b>Noms de villes et de lieux</b>	Paris (58), la Tour Eiffel (20),
<b>Figures célèbres</b>	Macron (41), Charles De Gaulle (05)

**Tableau 7 : Représentations de la France et des Français**

Le tableau ci-dessus démontre les mots rédigés par les étudiants avec leur nombre d'occurrence. Dans ce tableau, il est à voir que les mots ayant un sens négatif sont mentionnés plusieurs fois, ce sont des mots qui appartiennent majoritairement aux champs lexicaux de « *colonialisme* », « *guerre* », et « *violence* ».

Ainsi, la mention des mots renvoyant au pouvoir économique et à certains aspects culturels avec un nombre considérable marque l'ouverture et l'envie de découverte exprimées par nos interrogées. A titre d'exemples, le mot « *parfum* » est cité par vingt-trois (23) participants qui sont passionnés par la parfumerie française ; le champ lexical de « *richesse* » est aussi abordé avec un nombre de quarante-neuf (49) occurrences. Pour quelques autres étudiants, la France est connue par sa capitale Paris (58 occurrences) et ses lieux touristiques à l'égard de la Tour Eiffel (20 occurrences). Ces participants pourraient être attirés par le tourisme et le voyage. Nous avons trouvé que certaines figures politiques et historiques sont citées comme le président actuel « *Macron Emmanuel* » et le général « *De Gaulle* ».

Dans leur ensemble, ces résultats montrent que les représentations du FLE, la France et les Français sont souvent portées en se référant à l'arrière-plan historique de leur existence en Algérie. Le passé historique caractérisé par les crimes et l'indignité constitue un repère identitaire ancré dans la mémoire des Algériens. Néanmoins, il est à signaler que certains enquêtés bien que minoritaires, développent une vision positive envers le français, son pays, et ses locuteurs natifs. Les représentations sociolinguistiques conçues par ces individus sont avantageuses.

### **5. Le stéréotype**

La représentation stéréotypée du français, langue des ennemis est reconnue comme vraie par un effectif élevé des enquêtés, cinquante-deux (52) étudiants n'ont pas hésité d'affirmer cette expression tout en consolidant leurs propos par le rappel des sacrifices et du combat des ancêtres. Parmi les avis exprimés, nous citons à titre d'exemples les suivants :

« *Le français est la langue de nos ennemis qui ont tué les algériens et nos grands-pères* » (Et :10)

« *Oui, le français est la langue du colonisation française, ennemi* » (Et :49)

« *Le français est la langue des français, des ennemis . il faut pas la parler* » (Et :87)

Nous avons senti une certaine objectivité chez vingt-sept (27) participants qui ont expliqué que la désignation du français par la langue des ennemis renvoie à son attachement au colonisateur français ayant occupé le pays à une époque donnée, cette considération est pour eux passive ; par contre, il ne faut pas négliger la place particulière de cette langue qui fait d'elle une langue de sciences et de recherche privilégiée dans le marché socio-économique algérien.

Par ailleurs, vingt-cinq (25) étudiants ont dénoncé ce stéréotype. Selon ce qu'ils ont écrit, le FLE est actuellement la langue de leurs études qui est encore omniprésente dans le monde du travail. Ces individus ont profité de l'occasion pour mettre le point sur l'importance de l'apprentissage de cette langue dans le but d'améliorer les compétences professionnelles.

#### **Exemples :**

« *La langue française est importante de nos études* » (Et :102)

« *Non, il faut apprendre le français pour travailler en Algérie* » (Et :65)

Un autre groupe formé de dix-huit (18) étudiants a préféré ne pas donner son avis sur cette conception négative. Ceux-là ont déclaré qu'ils ne possèdent aucune idée sur ce stéréotype. Leur mutisme et leur silence se traduisirent par la réserve ou la mécompréhension de l'expression.

Le stéréotype du français, langue des ennemis est alors partagé par un effectif considérable, proche à la moitié du nombre total. Chez ces personnes, la langue française est perçue négativement à cause de sa relation aux Français qualifiés jusqu'à présent par des ennemis. Toutefois, un autre groupe aussi représentatif, est arrivé à dépasser cette représentation en la soumettant à une analyse critique ; ce groupe se compose des étudiants ont établi une comparaison diachronique entre les différents moments de l'existence de cette langue dans l'espace algérien, cette comparaison a abouti à la reconnaissance de l'importance du FLE pour faire améliorer des compétences plurilingues.

### **6. Commentaire général**

Le questionnaire « B » a été adressé à des étudiants de génie des procédés et des hydrocarbures dans la faculté des sciences et technologie. Sa collecte nous a permis d'obtenir 122 exemplaires traitables. Ces exemplaires quantitativeent et qualitativement analysés nou mènent à une bonne description des pratiques linguistiques et des représentations sociolinguistiques du français, forgées par les étudiants scientifiques.

Les étudiants enquêtés sont des jeunes ayant entre 19 et 21 ans qui vivent dans le milieu social adrari en général. Ces étudiants estiment qu'ils peuvent s'exprimer dans trois langues qui sont : l'arabe, le français et l'anglais. Autrement dit, ils ont des locuteurs plurilingues.

Cependant, un nombre important de nos participants reconnaît des contraintes relatives à la compétence linguistique en langue française, ces difficultés concernent l'oral et l'écrit, l'expression comme la compréhension. Ainsi, nos enquêtés possèdent des représentations négatives envers le FLE. La majorité de ces individus déclare la langue française comme une source de blocage dans la formation scientifique. Elle est aussi une langue de l'ex-colonisateur, difficile à apprendre. Pour ces raisons, l'orientation et le désir d'apprendre la langue anglaise ou bien une autre langue sont exprimés.

Malgré l'omniprésence de la représentation stéréotypique : le français, langue des ennemis, chez un effectif négligeable, le français est aussi considéré comme un outil linguistique au service de de l'étude et de l'apprentissage des spécialités techniques. Cette

conception démontre que les étudiants sont conscients quant à la place particulière du français dans l'enseignement universitaire.

## **7. Analyse thématique des entretiens effectués avec des étudiants**

### **7.1 Français, langue d'enseignement/apprentissage des sciences**

Dans un premier moment, nous avons demandé à nos interviewés de nous renseigner sur la (les) langue (s) de leur formation spécialisée. Son degré de fréquence et son usage par rapport aux autres langues adoptées dans ce contexte ont fait l'objet d'autres questions secondaires ciblant la description de la pratique linguistique du français dans la faculté des sciences à l'université d'Adrar. Nos interrogations ont été formulées sous formes variées mais elles visent le même objectif. Parmi ces questions, nous citons :

- Quelles sont les langues que vous utilisez dans vos études de spécialité ?
- Que peux-tu nous dire sur la place et l'utilité du français dans votre spécialité en particulier et dans la faculté des sciences de façon générale ?
- Comment peux-tu nous décrire la place de la langue française dans ta formation de spécialité ?

Le premier étudiant interviewé est appelé à s'exprimer librement et à donner son avis sur la place du FLE dans la formation universitaire et ce, à travers la réponse aux questions proposées. Cet étudiant a débuté ses propos par signaler la difficulté d'apprentissage de cette langue française en disant : « *Vraiment, le français est une langue difficile, pour moi.* » Selon lui, le français est une langue complexe et difficile qui ne peut pas la comprendre ou l'écrire ; il se contente de mémoriser l'orthographe de certains termes principaux dans sa spécialité.

Or, le deuxième enquêté voit que le FLE est une langue passionnante et sollicitée dans le domaine des études techniques. Après avoir signalé l'existence des entraves d'appropriation, notre interlocuteur essaye de distinguer un emploi approprié du français dans les séances de TD et un bilinguisme dans les séances de CM. Ce bilinguisme se justifie selon lui, par la centration de l'enseignant sur l'atteinte des objectifs de formation. Il annonce que :

« La langue française est une langue qui me plaît malgré les difficultés que je rencontre dans son apprentissage. Son utilisation dans notre spécialité, HC est recommandée. Dans les cours, les enseignants utilisent le français et l'arabe pour expliquer et nous faire comprendre les cours, mais dans les TD, l'enseignant, parfois, n'utilise que le français. Et ça dépend de l'enseignant mais la majorité nous enseigne en arabe plus que le français. »

Le troisième étudiant interviewé a essayé d'aborder la place du français dans sa spécialité tout en commençant par la description de son usage par des formateurs spécialisés



puis, il passe à sa manipulation par des étudiants. Ses propos admettent que le français est le moyen de véhiculer une formation de spécialité technique du premier rang. Néanmoins, dans le terrain universitaire, les pratiques d'enseignement révèlent que l'adoption du français ou de l'alternance codique reste un choix au profit de l'enseignant quand il s'agit d'une activité orale. Le formateur a le libre choix de mener son discours en langue française ou en interférant les deux langues arabe et française. De plus, notre enquêté déclare que la compétence linguistique en langue française est perceptible chez une minorité d'étudiants scientifiques tandis que la majorité s'exprime en langue arabe. La traduction des termes et des cours est la technique sollicitée par ces étudiants afin de comprendre le savoir transmis.

Dans le quatrième entretien, notre interviewée qui est une fille, commence par l'expression de son amour à la langue française. En répondant à la question : Parle-moi de ce que tu penses de la pratique du français dans le milieu universitaire, notamment dans votre spécialité, l'étudiante déclare que le français est une langue essentielle dans l'enseignement/apprentissage de sa spécialité. Elle ajoute aussi que cette langue étrangère ne constitue pas une entrave dans la formation scientifique car elle est une langue de spécialités techniques qui diffèrent de la langue générale. Pour cette participante, il suffit de maîtriser le vocabulaire et le jargon de la spécialité pour pouvoir surmonter la complexité relative à cette langue française.

Le cinquième participant dans cette enquête semblait timide et consis au début de l'entretien. Nous lui avons demandé de citer les langues en usage dans sa spécialité et de nous décrire les pratiques linguistiques observées par la suite. Pour cet interviewé, l'arabe, le français et l'anglais sont les moyens linguistiques au service de la transmission des sciences à l'université. Il précise que la langue de formation la plus pratiquée est le français en disant : « *Toute notre formation est en français et les sujets d'examen sont écrits en français.* » Ensuite, l'étudiant met le point sur le recours à la langue arabe et le qualifie d'obligatoire. Selon lui, la défaillance remarquée en matière de la maîtrise du FLE dans le sud algérien est un paramètre à prendre en compte ; les formateurs sont au courant de cela, ils vulgarisent leurs discours et font recours à l'expression en langue arabe en vue de réussir le processus d'enseignement/apprentissage. Cet interviewé voit que la pratique des langues étrangères (le français et l'anglais) par les étudiants reste limitée à certaines expressions et termes de la spécialité. Il termine cette première idée en signalant que le développement d'une compétence professionnelle dans la spécialité nécessite l'appropriation du jargon dans les deux langues. A ce propos, il énonce : « *Il y a des enseignants qui donnent le terme en français et en anglais parce que dans les cours, on utilise le français. Au contraire, dans le terrain, c'est beaucoup*

*plus l'anglais. Donc, il est de préférence que nous apprenons la terminologie de la spécialité dans les deux langues. »*

Dans le sixième entretien, l'enquêtée débute ses propos en démontrant que, dans la formation supérieure scientifique, le français est pratiqué par l'ensemble de formateurs et d'étudiants. Cette pratique s'exerce à l'écrit beaucoup plus qu'à l'oral. L'étudiante affirme que : « *Dans les TD et les cours, le français est employé à l'écrit mais la présentation et l'explication des cours se font la plupart du temps en langue arabe et non pas en français.* » Par ceci, elle montre que la langue arabe intervient à chaque fois que le formateur exerce une activité pédagogique orale telle que l'explication des cours magistraux. Ce recours à l'expression en langue arabe se justifie toujours par le manque de compétence linguistique chez les étudiants. Par la suite, l'étudiante déclare que les formateurs manient des discours sont vulgarisés et formulés dans un registre courant ; l'expression en français se résume ici à la manipulation d'une langue de spécialité. C'est pourquoi, l'adoption du français pour l'enseignement de sa spécialité n'est pas un obstacle face à l'appropriation d'une compétence professionnelle dans le domaine d'étude spécialisée.

Comme il est exprimé par l'enquête précédent, notre interviewée dans le septième entretien, considère que la langue de Molière est le moyen préconisé pour orthographier et garder une trace écrite des différentes activités scientifiques. Par contre, les pratiques linguistiques orales dans sa spécialité reflètent une alternance codique entre l'arabe et le français, celle-ci est très remarquable dans les séances de CM où la terminologie est aussi traduite en arabe en cas de possibilité. Du côté des étudiants, La pratique du français est par obligation et demeure encore nuancée par le faible niveau des étudiants en matière des langues étrangères. Dans ce propos, l'interviewée dit :

« La plupart d'entre nous n'est pas fort en français. Nous comprenons quelques mots souvent utilisés de notre spécialité mais nous n'arrivons à les écrire de façon correcte. Il y a quelques étudiants qui peuvent écrire correctement en français mais ils ne sont pas beaucoup. »

La huitième participante à cette enquête, de sa part, elle qualifie la pratique du FLE dans sa spécialité par « *ordinaire* ». Selon ses dires, il est possible de surmonter la contrainte linguistique qui concerne l'appropriation de la langue française générale puisque la formation préconise juste une langue de spécialité précise. Elle ajoute que, dans sa formation, l'expression exclusivement, française n'a pas lieu dans le processus d'enseignement/apprentissage des sciences. Les formateurs ont tendance à utiliser un

bilinguisme équilibré tandis que les étudiants s'intéressent grandement à la maîtrise des termes au détriment de la langue en général.

Dans le neuvième entretien semi-directif, l'étudiant enquêté préfère établir une comparaison entre la manipulation des trois langues omniprésentes dans sa formation. Dans ce sens, il cite la langue française comme étant une langue majoritairement utilisée par rapport à la langue anglaise. Quant à la langue arabe, elle se pratique pour l'explication des savoirs disciplinaires et la traduction des contenus rédigés dans une langue étrangère. Il argumente ses propos par démontrer que :

« Le français est la langue de notre enseignement /apprentissage, elle est employée à l'écrit et à l'oral. Parfois, elle est alternée par l'arabe ou l'anglais, bien que le recours à l'anglais soit rare. Il y a des enseignants qui expliquent le cours en français seulement, comme tu l'as vu l'enseignant du cours des fluides, il ne s'exprime pas en arabe. D'autres enseignants utilisent l'arabe et le français. »

Les étudiants, dans leur ensemble, citent la langue arabe et la langue française comme étant les deux principaux codes linguistiques employés dans le domaine de spécialité. La langue anglaise a été aussi mentionnée par un nombre restreint d'interviewés qui ont montré que le recours à cette langue anglaise reste occasionnel. Ces personnes précisent que la langue française est constitutionnellement la première langue de formation, cette langue se pratique dans les multiples activités pédagogiques universitaires relevant de l'écrit ou de l'oral mais, elle est souvent alternée par la langue arabe. Selon eux, il est évident que toute production ou documentation scientifique doit être rédigée en FLE (les rapports, les cours, les exposés, etc.) A l'inverse, dans les activités orales telles que l'explication des cours et la présentation des exposés, le choix linguistique dépend de l'attitude des enseignants qui tolèrent et utilisent eux-mêmes un bilinguisme arabo-français.

## **7.2 Représentations du FLE dans le milieu social et familial**

Le deuxième sous-thème que nous avons traité dans l'entretien concerne la prise en considération du FLE dans les pratiques sociolinguistiques menées dans la société d'Adrar. Les diverges questions posées à ce niveau cherchent à mener l'étudiant à fournir une argumentation permettant la description de la place et des représentations sociolinguistiques du FLE chez les actants sociaux de la communauté d'Adrar. Ceci représente un macro-contexte de notre étude. Nous avons jugé utile de s'interroger aussi sur la manipulation et les perceptions du FLE émergées et partagées par les membres de la famille vue le rôle très

important qu'elle joue dans l'ancrage des représentations sociolinguistiques. Certes, le corpus que nous avons recueilli permet de vérifier quelques informations mentionnées comme réponses au questionnaire et d'ajouter d'autres plus détaillées.

Dans le premier entretien transcrit, l'étudiant met en évidence une ignorance totale de la langue française dans la communauté linguistique adrarie. Il voit que cette langue étrangère n'est pas exercée par les individus issus de la région, y compris les membres de sa famille. Selon lui, ce rejet dépend à la méconnaissance de cette langue et à son inappropriation pendant la scolarisation. Ainsi, cet étudiant n'a pas hésité d'exprimer son mutisme dans une situation de communication impliquant le recours au FLE. Tout en réaffirmant ses propos, il ajoute : « *On n'aime pas cette langue et on ne veut pas l'apprendre... Ce n'est pas seulement moi, c'est presque partout à Adrar.* » La langue française représente alors, une langue détestée que son apprentissage est indésirable par la population adrarie.

Ensuite, le deuxième interviewé pense que le FLE est employé dans la communication sociale du fait que le parler dialectal des habitants comprend quelques mots français. Toutefois, l'expression dans cette langue étrangère n'est pas tolérée ; elle se traduit en tant qu'un aspect d'acculturation et d'éloignement de l'identité arabo-musulmane. Cette représentation négative n'est pas seulement remarquée dans le milieu extra-familier ; l'étudiante avoue que ses parents n'accordent pas un intérêt au FLE car ils n'ont pas bénéficié de son apprentissage, c'est idem pour le cas de ses grands-frères bien que ces derniers ont eu l'occasion d'apprendre cette langue à l'école. Cependant, cette participante exprime, implicitement, son désir d'améliorer son niveau en langue. A ce propos, elle avoue :

« Sincèrement, avec mes frères, si parfois, je prononce quelques mots français, ils réagissent en me disant qu'est ce qui arrive ? Pourquoi tu parles en français ? J'essaye d'encourager mes petits frères à apprendre le français mais ceux qui sont plus âgés que moi, refusent de l'apprendre ou de la parler. »

Pour la troisième enquêtée, elle confie que, plus on s'éloigne du centre ville, l'expression en langue française diminue et régresse. Cette étudiante déclare que dans son entourage (la commune de Fennoughil), l'expression en langue française est totalement absente ; les échanges interpersonnels s'effectuent en langue arabe. Par contre, les pratiques de communication observées au centre de la ville, investissent et incluent un usage du français. « *Ici, le centre-ville, c'est un univers qui me parait un peu étrange, il y a quelques individus qui s'expriment en français.* » Par cet énoncé, la participante à l'enquête approuve son étonnement et son attitude négative vis-à-vis de l'implication du FLE dans les pratiques langagières de la vie ordinaire. Or, l'expression en langue française se perçoit comme un

comportement de frime et d'orgueil dans le contexte social et familial de l'étudiante. En dépit du besoin ressenti et la nécessité d'apprendre cette langue française, les agents de cette société continuent à rejeter son amélioration.

En nous interrogeant sur les vraies raisons tributaires à ce refus d'expression en FLE, l'étudiante explique que l'apprentissage du FLE est négligé depuis la scolarisation. Les enseignants ne veillaient pas à la transmission adéquate de cette langue et les parents de leur part, ne prenaient pas ce problème au sérieux. Par la suite, elle reconnaît que le français est une langue qu'elle n'aime pas, difficile à apprendre, et un héritage du colonialisme français en disant : *« Moi, je préfère l'arabe et l'anglais que le français qui est une langue que je ne l'aime pas. En plus, elle est difficile à apprendre, ...Je ne la comprends pas et elle est perçue comme langue de l'ex-colonisateur. »*

En ce qui concerne la quatrième enquêtée, elle estime que les pratiques linguistiques sociales reflètent un usage déformé de la langue française. Ce sont des lexèmes français intégrés dans l'arabe dialectal. En d'autres mots, une manipulation soignée du français n'est pas adoptée ou tolérée car les agents de la société ne maîtrisent pas ce code linguistique de manière générale, ils emploient donc l'arabe alterné par le français. Toutefois, en ce qui concerne l'expression en langues étrangères dans le milieu intra-familial, l'étudiante affirme : *« Chez moi, mes parents n'ont pas de problèmes. On s'exprime comme on veut, soit en arabe, en français ou en anglais, c'est normal. »* De cela, nous comprenons que les membres de cette famille sont conscients quant à l'utilité d'apprendre les langues étrangères, ils laissent la liberté à leurs enfants de s'exprimer dans la langue qu'ils veulent sans s'intéresser à son arrière-plan.

Par ailleurs, dans le cinquième entretien, l'interviewée proclame que la population des villes sudistes ne paratiquent pas le français de façon remarquable tel qu'il est le cas dans les villes du nord du pays. Pour cette étudiante, la manipulation de la langue française est beaucoup plus observable par les habitants du nord. L'étudiante voit que ce refus d'expression en FLE dépend de la motivation et du désir des gens. Il peut être aussi, en relation avec la difficulté de la langue en question.

*« dans la société d'Adrar, franchement Emm je ne sais pas les vraies causes. Peut-être que c'est en relation avec la motivation des gens ; possiblement que le français est une langue difficile, je ne sais pas. Il y a plusieurs raisons, je ne sais pas. »*

En reprenant les raisons du rejet de la manipulation de la langue française, la participante remet en lumière la complexité et la difficulté du français par rapport à l'anglais.

Elle réinsiste aussi sur la motivation étant un facteur déterminant dans l'apprentissage des langues étrangères.

Le septième enquêté n'a pas hésité de déclarer que l'expression en FLE est ignorée dans la communication quotidienne à cause de plusieurs représentations négatives dont les principaux renvoient à l'aspect difficile de la langue, sa considération comme une langue étrangère du colonisateur, sa mécompréhension par les individus de la société, etc. Cette étudiante reconnaît qu'elle n'a pas une maîtrise linguistique perfectionnée de cette langue, ce qui entraîne l'adoption du silence et du mutisme dans une situation de communication exigeant l'expression en français.

Dans le huitième entretien, l'étudiante voit que le français est utilisé et intégré dans le parler des Algériens. Le nombre de mots français intégrés dans cette langue dialectale est pour elle, signe de pratique. En ce qui concerne les réactions des individus portées envers une personne francophone, l'étudiante explique le fait de s'exprimer en français est toléré et accepté si la personne est d'origine étrangère, externe de la région. Par contre, dans le cas où la personne est issue de la région, elle explique : « *dans ce cas, les gens ne vont pas le tolérer, ils n'acceptent pas. Ils vont lui reprocher le fait que les Adraris s'expriment en langue arabe dialectale qui contient certains mots empruntés du français et non pas en français seulement.* »

A l'égard des interviewés précédents, cette enquêtée énonce que la pratique du français dans le milieu social adrari s'avère interdite. Les gens n'interagissent pas quand on les aborde dans une langue française et ils dénigrent la personne francophone. Entre ces agents sociaux, les pratiques communicatives incluent un français déformé. A ce propos, elle dit : « *C'est un français cassé. Le français n'est pas utilisé, sa pratique est rare. Vous pouvez essayer de vous exprimer dans cette langue dans le milieu social et vous allez voir la réaction des gens.* » Ainsi, notre interviewée explique que cette pratique est moindre car les gens de la région n'ont pas côtoyé le colonisateur français, élément qui impose la pratique du français.

Sur la pratique linguistique du FLE dans le milieu familial, l'étudiante déclare que les membres de sa famille encouragent et incitent à l'apprentissage et l'amélioration des compétences en langues étrangères en raison de leur importante place dans les secteurs professionnels.

## **Conclusion**

Ce dernier chapitre de notre thèse traite les conceptions sociolinguistiques et les pratiques linguistiques du français chez les étudiants de génie des procédés et des hydrocarbures étant donné que ces derniers représentent un public opté pour des études scientifiques et techniques à l'université d'Adrar.

Après avoir décrit les caractéristiques de notre public étudiantin (sexe, âge, ville natale, etc.), nous avons évoqué notre enquête par le questionnaire B qui comportent des questions variées ciblant la collecte des informations sur nos deux variables d'étude, à savoir les représentations sociolinguistiques et les pratiques linguistiques du FLE. En dernier, nous avons présenté les résultats des entretiens semi-directifs comme des données complémentaires aux réponses attribuées au questionnaire.

# **Conclusion générale**



Parmi les langues étrangères omniprésentes dans l'espace algérien, la langue française possède une forte position et remplit plusieurs fonctions. Sa recommandation dans les divers secteurs socio-économiques est incontestable. Or, le contexte universitaire étant un milieu d'enseignement de et par la langue française, n'est qu'un environnement sociolinguistique parmi d'autres où la pratique du français est très remarquable.

Dans l'enseignement universitaire des filières scientifiques, le français se considère en tant que la première langue d'enseignement. Cette langue étrangère est adoptée comme un moyen d'accès à la science et d'ouverture vers le monde extérieur. Néanmoins, la transition du lycée à l'université expose les étudiants à une contrainte linguistique du fait qu'ils ont eu un apprentissage scolaire arabisé des matières scientifiques. Cette situation d'inquiétude souvent réclamée par les étudiants, a constitué un déclic pour plusieurs chercheurs souhaitant aborder ce type d'enseignement scientifique dispensé en langue étrangère.

Notre travail de recherche intitulé : **Le français dans le processus d'enseignement/apprentissage des filières scientifiques : entre représentations sociolinguistiques et pratiques (cas de la faculté des sciences et technologie)**, aborde une étude centrée sur l'analyse et la description de la place accordée à la langue française dans une formation scientifique et technique. Ceci est à travers le repérage des représentations sociolinguistiques et des pratiques linguistiques du FLE chez les enseignants et les étudiants de sciences et technologie.

Les observations faites sur le terrain d'étude nous ont conduit à poser des questions de recherche permettant de délimiter notre sujet de recherche et de notre champ d'intervention. Ces questions de recherche sont formulées ainsi :

- Quel est l'impact des représentations sociolinguistiques du FLE sur les pratiques linguistiques des enseignants et des étudiants de spécialités scientifiques ?
- Quelles sont les diverses représentations sociolinguistiques du FLE chez les enseignants et les étudiants de la faculté des sciences et technologie ?
- Comment le paramètre « *représentation* » peut-il influencer le développement des compétences de formation ?

Pour ces trois principales questions, nous avons proposé quelques hypothèses susceptibles d'être confirmées ou infirmées à travers l'enquête sur terrain, et qui sont respectivement :

## Conclusion générale

- L'usage de la langue française comme vecteur des savoirs disciplinaires serait influencé par des représentations négatives sous-jacentes à un contexte historique.
- Le rejet et le refus de cette langue dans les pratiques enseignantes ne seraient pas uniquement tributaire des représentations sociolinguistiques mais d'autres facteurs à déterminer.
- La langue française serait considérée comme une langue d'ouverture et de recherche documentaire par excellence.
- Les représentations négatives que les étudiants se font à l'égard de la langue française entraveraient son appropriation et le développement des compétences de leur spécialité respective.

L'objectif visé par cette recherche consiste à démontrer et à expliquer la complexité et l'ambiguïté relatifs à l'importance de la langue française dans un processus d'enseignement/apprentissage des sciences dans un contexte universitaire saharien spécifique. L'aboutissement à cet objectif majeur nécessite la prise en considération de certains autres objectifs secondaire, à savoir :

- Le repérage des multiples représentations sociolinguistiques que possèdent nos enquêtés (enseignants et étudiants) vis-à-vis de la langue française,
- Décrire les pratiques linguistiques et le contact des langues omniprésent dans la formation scientifique et technique au supérieur,
- Connaitre l'impact de ces représentations sur les pratiques linguistiques chez les enseignants et les étudiants scientifiques.

Pour mener à bien notre recherche, nous avons réparti notre thèse en trois parties. La première partie concerne la méthodologie et les soubassements théoriques de notre recherche. Cette partie comporte deux chapitres dont le premier permet la contextualisation et l'explication des fondements de base de notre étude. Le deuxième chapitre expose des données théoriques permettant de cerner les concepts clés liés aux représentations et leur rapport avec les langues de manière générale.

La deuxième partie aborde la place du français dans un processus de formation supérieure scientifique. Son premier chapitre concerne un travail théorique focalisé sur le français étant une langue de spécialité scientifique et technique. Il évoque quelques aspects distinctifs de cette langue par rapport à la langue générale. Quant au second chapitre, il met en évidence l'analyse des pratiques linguistiques du FLE par les enseignants de spécialités

## Conclusion générale

technique, et ce, à travers le traitement analytique des séquences audio enregistrés des cours magistraux.

La troisième partie porte sur l'analyse et la description du travail d'investigation mené sur le terrain. Le premier chapitre de cette partie couvre l'analyse du corpus recueilli par le questionnaire A et les entretiens effectués avec des formateurs de spécialités. Puis, le second chapitre évoque l'analyse et l'interprétation des résultats du questionnaire B et les entrevues semi-directifs réalisées avec des étudiants scientifiques.

Après avoir analysé et interprété notre corpus d'étude, nous sommes arrivé à des résultats conformément probants et qui permettent de confirmer la plupart de nos hypothèses.

La première hypothèse a été confirmée du fait que les enseignants et les étudiants interrogés ont avoué que la langue française est souvent liée à son arrière plan-historique. Bien qu'elle soit reconnue par la plupart d'entre eux, comme une langue de formation scientifique, presque la quasi-totalité de nos enquêtés ont affirmé que la perception de la langue française comme langue de l'ex-colonisateur est l'une des raisons qui mènent à son ignorance dans les pratiques linguistiques.

Or, le rejet de la langue française dans les pratiques linguistiques ne se traduit pas seulement par la présence des représentations sociolinguistiques négatives mais il est tributaire de quelques facteurs dont les principaux sont : le manque de maîtrise du FLE de la part des étudiants et la focalisation des enseignants sur la transmission du savoir disciplinaire au détriment du moyen linguistique. En d'autres mots, les enseignants ont tendance à utiliser la langue arabe en vue de remédier aux lacunes de compréhension et de réussir l'apprentissage du savoir transmis.

En ce qui concerne la troisième hypothèse, elle est plus ou moins infirmée car les données analysées révèlent des résultats convergents. La cohabitation conflictuelle et la concurrence entre l'anglais et le français ont été clairement mises en lumière. Certains participants à l'enquête recommandent l'orientation vers la langue anglaise parce qu'elle offre plus d'opportunité pour partager les recherches scientifiques et y avoir accès. A l'inverse, d'autres individus sont pour la préervation du français pour l'enseignement des filières scientifiques. Selon eux, la langue française est plus adéquate car elle est déjà enracinée dans la langue des Algériens.

La quatrième et la dernière hypothèse annonce que les représentations sociolinguistiques négatives du FLE sont à l'origine de la défaillance constatée quant à son apprentissage et au développement de compétences dans la spécialité. Elle est affirmée du moment où la majorité des étudiants ont déclaré que le FLE est une langue difficile,

## Conclusion générale

incompréhensible et rejetée dans la société d'Adrar. Tout en admettant sa valeur dans les secteurs étatiques et privées, ces étudiants ont mis en lumière le manque de pratique et l'ignorance de cette langue française dans la communauté sociolinguistique.

Pour conclure, nous pouvons dire que, dans le processus d'enseignement/apprentissage des filières scientifiques, la langue française possède une place ambiguë. Elle est reconnue comme une première langue de formation mais sa pratique réelle relève souvent, d'un bilinguisme franco-arabe. L'usage du français proprement dit, se voit sur le plan de l'écrit. En effet, le recours au bilinguisme se justifie par la défaillance constatée quant à la maîtrise du FLE chez les étudiants.

Une autre contradiction se marque par le nombre de représentations sociolinguistiques divergentes annoncées par la plupart des participants à l'enquête. Les enseignants représentent le français en tant que langue de recherche et de pratique professionnelle majoritairement utilisée dans le domaine de la recherche scientifique en Algérie, et non pas au niveau international. Pour les étudiants, le français est une langue conforme à l'apprentissage des sciences mais elle reste toujours attachée à son arrière-plan historique. Elle est aussi une langue difficile et incompréhensible. Cette dernière représentation est selon eux, à l'origine de son rejet.

### Contribution de la recherche

Notre recherche s'inscrit dans la continuité des travaux de recherche sociodidactique enrichissants et d'actualité, qui se particularisent par leur intéressement à des situations didactiques observées dans des contextes sociaux spécifiques et restreints. Notre recherche est l'une de ces études récentes, elle se différencie par rapport aux autres recherches par son évocation d'un contexte sociodidactique très fertile rarement abordé dans les recherches didactiques à savoir : La faculté des sciences et technologie de l'université d'Adrar.

De même, notre contribution est multidisciplinaire dans la mesure qu'elle fait appel à plusieurs disciplines à l'égard de la sociolinguistique, la psychologie sociale, la psychologie cognitive, etc.

Sa pluridisciplinarité réside dans le fait qu'elle ne concerne pas la sociodidactique seulement. Ses aboutissements peuvent intéresser les formateurs et les concepteurs des programmes de formations scientifiques techniques en Algérie, ceci est dans l'ordre qu'elle livre une image sur les conceptions de l'une des langues existantes dans ce contexte universitaire plurilingue à savoir, le FLE.

## **Conclusion générale**

Nous pouvons dire que notre étude est avantageuse dans l'ordre qu'elle insiste sur la nécessité d'une réflexion approfondie sur le problème du choix linguistique dans la formation supérieure scientifique dans un milieu multilingue.

## **Perspectives de la recherche**

La recherche scientifique n'a pas de limites ou de frontières. Notre sujet de recherche s'ouvre sur plusieurs horizons et peut être élargi en évoquant d'autres langues mis-à- part le français. Par ailleurs, le plurilinguisme dans le contexte universitaire est une thématique très riche et passionnante qui peut être traitée dans des études comparatives, descriptives, critiques, etc. En ce qui nous concerne, nous avons sélectionné un sujet de recherche qui se rapporte au plurilinguisme dans un contexte précis qui est la faculté des sciences et technologie à l'université d'Adrar, mais il peut être traité dans des contextes différents à l'exemple de la faculté de médecine, des sciences de la nature et de vie, etc.

# **Bibliographie**

### Ouvrages

- Abric, J. C. (2001). *Pratiques sociales et représentations*. 3ème édition.
- Boyer, H. (2001). *Introduction à la sociolinguistique*. Edition Dunod, Paris.
- Billiez, J. et Millet, A. (2001). Représentations sociales: trajets théoriques et méthodologiques . Dans M. D. (dir), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*. Essais Didier ENS-LSH .
- Calvet, J. L. (1993). *La sociolinguistique*. Presses universitaires de France.
- Calvet, J. L. (1999). *Pour une écologie des langues au monde*. Plon.
- Castelloti, V. et Moore, D. (2002). Représentations sociales des langues et enseignement. Dans *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue, Etude de référence*. Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- Coste, D., Moore, D. et Zarate, G. (2009). *Compétence plurilingue et pluriculturelle Compétence plurilingue et pluriculturelle : vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes. Version révisée*. Éditions du Conseil de l'Europe.
- CUQ, J P. (1991). *Le français langue seconde*. Editions Hachette, France.
- Djaafri, A. (2014). *Le dialecte algérien de Touat, son lexique, sa rhétorique et ses proverbes*. [ اللهجة التواتية الجزائرية، معجمها، بلاغتها، أمثالها، حكمها، وبلاغة أشعاره ]. Edition Manchourat El Hadara, Bir Touta, Alger.
- Elimam, A. (2015). *Le maghribi, alias « ed-derija » (La langue consensuelle du Maghreb)*. Edition Franz Fanon, Tizi Ouzou.
- Gaymard, S. (2021). *Les fondements des représentations sociales Sources, théories et pratiques*. Edition Dunod.
- Girondola, F. et Valéric, F. (2016). *Attitudes et comportements: comprendre et changer*. Presses universitaires de Grenoble.
- Hoyek, S. (2013). Cours magistral interactif. Dans N. M.-N. (dir), *Manuel de pédagogie universitaire, chapitres supplémentaires 2019-2020*. Beyrouth: Mission de pédagogie universitaire, université saint Joseph.
- Laval, V. (2019). Chapitre 2. La théorie de Jean Piaget (1896-1980). Dans *La psychologie du développement, modèles et méthodes, 4ème édition*. Edition Dunod.
- Lianawati, E. et Pou, E. (2019). *Représentations sociales*.

## Bibliographie

- Jodelet, D. et al. (2013). *Les représentations sociales*. Edition PUF, France.
- Kite, M. et Whitley, B. (2013). *Psychologie des préjugés et de la discrimination*. (Traduction de Thomas Arciszweski ). 1ère édition.
- Mangiante, J M. et Parpette, Ch. (2011). *Le Français sur objectif universitaire*. PUG, France.
- Mannoni, P. (2016). *Les représentations sociales*. Presses universitaires de France.
- Morsly, D. (2007). La langue française en Algérie. Retour sur un aspect de l'histoire de la langue française. Argod-Dutard, F. (Dir.) *Le français : des mots de chacun, une langue pour tous*. Presses universitaires de Rennes.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image, son public*. PUF, Paris.
- Moscovici, S. (1989). *Les représentations sociales*. PUF, Paris.
- Moliner, P. et Guimelli, C. (2015). *Les représentations sociales* . Presse universitaires de Grenoble.
- Nuttin, J. (1996). *La théorie de la motivation humaine*. PUF.
- Porcher, L. (1995). *Le Français langue étrangère, émergence et enseignement d'une discipline*. CNDP, Hachette Education, Paris.
- Risapil, M. et Blanchet, P. (2011). Principes transversaux pour une sociodidactique dite - de terrain. Dans Blanchet, P. et Chardinet, P. (dir.), 2011, *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*. AUF, Éditions des Archives Contemporaines.
- Roussel, P. (2000). La motivation au travail: concept et théories. Dans P. (. Louart, *Les grands auteurs en GRH*. éditions EMS.
- Yzerbyt, V. et Demoulin, S. (2019). *Les relations intergroupes*. PUG.

## Articles

- Amokrane, D. (2016). Le FOS/FOU : une réponse à une situation complexe du français en Algérie ? . *La revue AL Addab wa Llhughat 10 (1)*, pp. 281-292.
- Bacaër, N. (2019). Quelques aspects de la disparition du français dans la recherche scientifique. *Francophonie et innovation à l'université (2019/1)*, pp. 16-27.
- Blanchet, P. (2012). La contextualisation entre sociolinguistique et sociodidactique : enjeux théoriques et méthodologiques. Abbes, A Y. et Kara, M. (Dir.), *Reconfiguration-des concepts. Pour une réflexion épistémologique et*



*méthodologique en sociolinguistique et sociodidactique, Revue SOCLES 1-2012*, pp. 13-20.

- Bouhania, B. (2011). Le Touat : Communauté pluriglossique ou plurilingue ? Approche sociolinguistique. *Cahiers de Linguistique et Didactique, Numéro 4*, pp. 226-247.
- Boukhannouche, L. (2016). La langue française à l'université algérienne : changement de statut et impact. *Carnets, revue électronique d'études françaises de l'APEF, Deuxième série - 8 | 2016*.
- Boutanquoi, M. (2008). Compréhension des pratiques et représentations sociales: Le champ de la protection de l'enfance. *Revue internationale de l'éducation familiale, 2008/2 (N°24)* , pp. 123-135.
- Cabré, M T. (1998). La terminologie : théorie, méthode et applications, traduit du catalan et adapté par Cormier, M C. et Ottawa, J H. Les Presses de l'Université d'Ottawa, Paris.
- Caubet, D. (1998). Alternance de codes au Maghreb : pourquoi le français est-il arabisé ? *Plurilinguismes 14, Alternance des langues et apprentissage en contexte plurilingue, CERPL*, pp.121-142
- Chachou, I. (2011). L'algérienisation du français : Vous avez dit "sabir"? *Lengas 2011*, pp. 113-130.
- Démougin, F. (2008). Approche culturelle de l'enseignement du français. *Tréma 30/2008*, pp. 1-3.
- Djennane, M. et Khelladi, S A. (2023). Contraste sociolinguistique, dynamique socioculturelle et variation dialectale, Cas de deux familles d'Adrar installées à Tlemcen. *ALTRALANG Journal, volume 05, issue 01, juin 2023*, pp.50-67.
- Ferhat, S. (s.d). Le discours scientifique et la manipulation de la langue, de la subjectivité au discours objectivé, pp. 5-12.
- Gouadec, D. (2005). Terminologie, traduction et rédaction spécialisées. *Langages 2005/01 (n°157)*, pp. 14-24.
- Grine, N. (2015). Un cas inédit de gestion des langues arabe et française en Algérie : Bouteflika, figure de proue et libérateur des « non-alignés linguistiquement. *La Revue Lettres et langues ; n 10 : Actes du colloque*

*Politiques linguistiques nationalistes et situation du français dans l'espace francophone à l'ère de la mondialisation. Université Alger 2, pp. 235-255.*

- Hammami, M. (2016). Caractéristiques générales et spécificités des langues de spécialité. *AL-MUTARGIM, n°32, janvier-mars 2016, pp. 7-35.*
- Houdebine, A M. (2015). De l'imaginaire linguistique à l'imaginaire culturel. *La linguistique 2015/1 (Vol. 51). pp. 3- 40.*
- Kandsi, A. et Khelladi, S A. (Représentations sociolinguistiques du FLE chez les étudiants de 2eme année licence de français à l'Université d'Adrar. *ANNALES DE L'UNIVERSITÉ DE CRAÏOVA, n°45, issue 2, pp.196-210.*
- Khelladi, S A. et Hattab, M. (2015). Le rôle de l'enseignant et sa gestion dans la classe de troisième année moyenne. *La Revue EL-HAKIKA, n°35, pp.01-11.*
- Lagabaster, D. (2006). Les attitudes linguistiques : un état des lieux. *Ela-Etudes de linguistique appliquée 2006/4 (n°114), pp.393-406.*
- LeBlanc, M. (2010). Le français, langue minoritaire, en milieu de travail : des représentations linguistiques à l'insécurité linguistique. *La revue Nouvelles perspectives en sciences sociales, 6(1). pp. 17- 63.*
- Mahdaoui, A. et Mazar, Y. (2021). Représentations sociolinguistiques du FLE et prise en compte du plurilinguisme : Cas des jeunes adraris. *La revue El- Bahith des sciences humaines et sociales, Volume 13, Numéro 5. pp. 225-232.*
- Mangiante, J M. (s.d). Français de spécialité ou français sur objectif spécifique : deux démarches didactiques distinctes. Dans *Linguistique plurielle. pp 137-151.*
- Mangiante, J M. et Parpette, C. (2011). Le Français sur Objectif Universitaire : de la maîtrise linguistique aux compétences universitaire. *Le français sur objectifs universitaires, pp.115-134.*
- Mezdaout, H. et Hedid, S. (2022). Le français algérienisé chez les jeunes : un lecte entre dynamique plurilingue et quête identitaire. *Romanica Olumucnsia 34/1 (2022), pp.31-48.*

- Mourlhon-Dallies, F. (2011). Le français sur objectifs universitaires, entre français académique, français de spécialité et français pré-professionnel. *synergie*, pp. 135-143.
- Noori, A. (2019). L'importance de la motivation intrinsèque et extrinsèque dans l'apprentissage. *International Journal of Advanced Academic Studies 2019 ; 1(2)*, pp. 98-100.
- Picoche, J. (2011). Le vocabulaire et son enseignement, lexique et vocabulaire : quelques principes d'enseignement à l'école.
- Preira de Sà, C. (1994). Sur les relations entre représentations sociales, pratiques socio-culturelles et comportement. *Textes sur les Représentations Sociales*.
- Rabeah, S. (2002). Culture et plurilinguisme en Algérie. *TRANS, revue électronique de recherches sur la culture, N°13, 2002*.
- Rateau, P. et Lo Monaco, G. (2013). La théorie des représentations Sociales : orientations conceptuelles, champs d'applications et méthodes. *CES Psicología, 6(1)*, pp. 1-21.
- Reboul, S. (1995). Le vocabulaire spécialisé: entre mot et terme. *LINX/Année 1995, H- S 6-1*, pp. 167-178.
- Richer, J. J. (2008). Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S): une didactique spécialisée? *Synergies Chine n°3-2008*, pp. 15-30.
- Rispaïl, M. (2012). Interroger la sociodidactique : faux-semblants, résistances et orientations. Abbes A. Y. et Kebbas, M. *Reconfiguration des concepts : pour une réflexion épistémologique en sociolinguistique et en sociodidactique, n° 1 décembre : p. 62, Revue du laboratoire de Linguistique et de Sociodidactique du Plurilinguisme de l'ENS de Bouzaréah (SocLeS)*.
- Rispaïl, M. et Bensekat, M. (2018). Le terrain algérien sous la loupe sociodidactique : une rencontre féconde. *La Revue Socles, vol. 5, n° 11*, pp. 412 – 434.
- Rispaïl, M. et Dabène, M. (2008). La sociodidactique : naissance et développement d'un courant au sein de la didactique du français en France. *La Lettre de l'AIRDF, no 42, 2008-1, Liège*, pp. 10-13.
- Russell, J. M. (2001). La communication scientifique à l'aube du XXI e siècle . *Revue internationale des sciences sociales 2001/2 (N°168)*, pp. 297-309.

- Sebaa, R. (2002). Culture et plurilinguisme en Algérie. *TRANS, revue électronique de recherches sur la culture, N°13, 2002.*
- Steffen, G., Gajo, L. et Darbellay, F. (2019). Les langues dans la recherche scientifique et son évaluation : quelques regards. *Bulletin VALS-ASLA N° 109, 93-110, 2019, pp. 94-110.*
- Stoean, C. S. (2011). Le français sur objectifs universitaires en milieu universitaire non-francophone. *Synergie*, pp. 191-198.
- Suter, K. (1953). Etude sur la population et l'habitat d'une région du Sahara algérien : Le Touat . *la revue de Géographie Alpine 1953/41-3*, pp. 443-474.
- Taleb-Ibrahimi, Kh. (2006). L'Algérie : coexistence et concurrence des langues. *L'Année du Maghreb, I | 2006*, pp. 207-218.
- Tremblay, Ch. (S.d). Qu'est-ce que le plurilinguisme ?
- Vollmer, H. J. (2010). Eléments pour une description des compétences linguistiques en langue de scolarisation nécessaires à l'apprentissage/enseignement des sciences (fin de la scolarité obligatoire) Démarche et point de référence. *Langue et matières scolaires. Dimension linguistique de la construction des connaissances dans les curriculums. N°2.*
- Vujovic, A. (2009). Le français en tant que langue de spécialité en Serbie. *Recherches didactiques, LIBLID :0015-1807, 36 (2009),2* , pp.305-312.

### Thèses et mémoires

- Adaika, R. (2018-2019). Les représentations sociolinguistiques de la langue française chez les étudiants du département de français (Cas de la 3e année de l'Université d'El-Oued). Thèse de doctorat 3ème cycle en analyse du discours et interdisciplinarité. Université Kasdi Merbah, Ouargla.
- Amour, S. (2016-2017). L'enseignement de l'écrit selon une perspective sociodidactique : pistes pour une didactisation de l'écrit incluant des pratiques scripturales sociales en Algérie. Cas des étudiants de deuxième année licence de français, université de Ghardaïa. Thèse de doctorat de français option : didactique. Université Kasdi Merbah, Ouargla.
- Ali-Bencherif, M Z. (2008-2009). L'alternance codique arabe dialectal/français dans des conversations bilingues de locuteurs algériens immigrés/non-immigrés. Thèse de doctorat en sociolinguistique. Université de Tlemcen.

- Benhaddou, Kh. (2015-2016). Représentations et pratiques langagières des jeunes bélabésiens. Thèse présentée pour l'obtention du diplôme de doctorat en science de langue française. Université Mohammed Ben Ahmed, Oran 2.
- Benini, A. (2016-2017). Etude de l'effet de l'emploi programmé de l'alternance codique sur la compréhension dans l'enseignement des mathématiques en contexte universitaire algérien (Cas de l'université de Saida). Thèse de doctorat en didactique. Université de Mastaganem.
- Benkhenafou, R. (2014-2015). La politique d'aménagement linguistique en Algérie et le rôle du français. Thèse de doctorat en sciences du langage. Université Abou Bakr Belkaid, Tlemcen.
- Boudebia Baala, A. (2012). L'impact des contextes sociolinguistique et scolaire sur l'enseignement/apprentissage du français dans le Souf à travers l'analyse des représentations comme outil de description. Vol I. Thèse en vue de l'obtention du titre de docteur en sciences du langage. Université de Franche-Comté.
- Candea, M. (2000). Contribution à l'étude des pauses silencieuses et des phénomènes dits « d'hésitation » en français oral spontané. Etude sur un corpus de récits en classe de français. TOME I. Thèse de Doctorat nouveau régime, en sciences du langage. Université Paris III – Sorbonne Nouvelle.
- Djeghar, A. (2005). Les représentations de la langue française chez les étudiants de la première année de licence de français. Mémoire de Magister. Université Mentouri, Costantine.
- Djeghar, A. (2013-2014). Les représentations de la langue et de la culture françaises en licence de français, tome 1. Thèse présentée pour l'obtention du diplôme de doctorat en didactique du FLE. Université de Constantine 1.
- Haidar, M. (2012). L'enseignement du français à l'université marocaine. Le cas de la filière « sciences de la vie et sciences de la terre et de l'univers ». Thèse cotutelle de doctorat national en sciences du langage (sociolinguistique- didactique des langues). Université Ibn Tofail, Kénitra, Maroc et université renes 2, France.
- Khelladi, S A. (2017). Processus d'intégration de l'emprunt lexical dans la presse algérienne d'expression française. Cas d'étude : La chronique « Tranche de vie » du journal « Le quotidien d'Oran ». Thèse présentée pour l'obtention d'un doctorat en sciences du langage. Université Oran 2.

## Bibliographie

- Medani, M. (2011-2012). Les représentations et les motivations à l'égard de l'apprentissage du FLE chez les élèves du moyen. Mémoire de magistère en didactique. Université Kasdi Merbah, Ouargla.
- Mpanzu. M. (2015). Plurilinguisme, contact des langues et expression francophone en Angola. Linguistique. Thèse pour l'obtention du titre de docteur en sciences du langage. Université de Franche-Comté, 2015.
- Petitjean, C. (2009). Représentations linguistiques et plurilinguisme. Thèse pour l'obtention du grade de docteur en sciences humaines. Institut des sciences du langage et de la communication. Université de Neuchâtel.

### Dictionnaires

- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire du français langue étrangère et seconde*. ASDIFLE.
- Dubois, J. et al. (2001). *Dictionnaire de linguistique*. Editions Larousse.
- Dictionnaire *Le Robert* en ligne. <https://dictionnaire.lerobert.com>
- Dictionnaire *Larousse* en ligne. <https://www.larousse.fr>

### Argumentaires

- Durand, C X. (2001). Le français : une langue pour la science. Une table ronde associée à l'Assemblée générale de l'AUF, Québec.
- Argumentaire d'un colloque sur le FOU. Disponible à <https://calenda.org/711149>

### Sitographie

- Constitution du 10 Septembre 1963. Disponible à l'adresse <https://www.joradp.dz/FTP/jo-francais/1963/F1963064.pdf> consulté le 29 mars 2021
- Hadjari, F. (2020). Le bilinguisme. Disponible à l'adresse [https://univ.ency-education.com/uploads/1/3/1/0/13102001/ens\\_fr\\_sociolinguistique-bilinguisme\\_hadjari.pdf](https://univ.ency-education.com/uploads/1/3/1/0/13102001/ens_fr_sociolinguistique-bilinguisme_hadjari.pdf) consulté le 09 mai 2022.
- La triade sémiotique du point de vue de la psychologie sociale. Disponible à l'adresse <https://www.paolinacaro.com/regard-psychosocial> consulté le 22 février 2022.
- Evolution démographique de la ville d'Adrar (de 1966 à 2008) Disponible à l'adresse <https://journals.openedition.org/insaniyat/12633> consulté le 29 mars 2022.
- Remplacer le français par l'anglais à l'université ? Disponible à <https://www.lemonde.fr> consulté le 28 janvier 2020.

## Bibliographie

- Clément Pin. L'entretien semi-directif. Disponible à l'adresse <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/evaluationpolpub/chapter/lentretien-semi-directif/> consulté le 22 mars 2022.
- <https://observatoire.francophonie.org/qui-parle-francais-dans-le-monde/> consulté le 28 janvier 2023.
- <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/plurilinguisme> consulté le 23 septembre 2023.
- Daniel Coste. La notion de compétence plurilingue et ses implications possibles. Disponible à l'adresse <http://daric.ac.lyon.free.fr/safci2/compluri.htm#chapitre> consulté le 01 avril 2024.

# **Table des matières**





**Table des matières**

Résumé.....	I
Remerciements.....	I
Dédicaces .....	II
Listes des tableaux et des figures .....	I
Liste des abréviations.....	I
Introduction générale .....	2
Première partie :_Approche méthodologique et orientations théoriques.....	7
Chapitre I :_Cadre méthodologique et contextualisation de la recherche.....	9
Introduction .....	10
1. Choix méthodologiques .....	10
1.1 Genèse de la recherche .....	10
1.2 Questions de recherche.....	11
1.4 Objectifs .....	12
1.5 L'échantillon .....	13
2. Cadre méthodologique .....	13
2.1 Outils méthodologiques.....	13
2.2 Démarche méthodologique.....	14
2.3 Les outils d'enquête.....	16
2.4 L'établissement des corpus .....	16
2.5 Caractéristiques et finalités du corpus.....	19
3. La pré-enquête .....	20
4. Contextualisation de la recherche .....	21
4.1 Diversité linguistique en contexte algérien .....	21
4.2 Présentation de la ville d'Adrar.....	23
4.3 Motifs du choix des spécialités scientifiques à l'université d'Adrar.....	26
5. L'approche sociodidactique .....	27
5.1 Fondement et principes .....	27
5.2 Intérêts de la recherche en sociodidactique .....	29
6. Autres disciplines utiles à la recherche.....	29
6.1 La psychologie cognitive.....	30
6.2 La psychologie sociale .....	30

Conclusion .....	31
Chapitre II : Fondements théoriques et concepts de base .....	33
1. Statut (s) du français en Algérie .....	35
2. Quel (s) français dans / pour l'enseignement/apprentissage des disciplines scientifiques ? .....	38
2.1 Français langue de spécialité.....	40
2.2 Français sur objectifs spécifiques (FOS).....	42
2.3 Français sur objectifs universitaires (FOU).....	44
3. Représentations sociolinguistiques du FLE : Essai de définition .....	45
3.1 Le concept de « <i>Représentations sociales</i> ».....	45
3.2 Les représentations linguistiques.....	48
3.3 Définition des représentations sociolinguistiques du FLE.....	51
4. L'émergence des représentations : Processus et modèles théoriques .....	51
4.1 Le modèle sociogénétique .....	52
4.2 Le modèle structural .....	54
4.3 Le modèle sociodynamique.....	56
4.4 Le modèle dialogique .....	58
5. Quelques concepts relatifs aux représentations .....	59
5.1 Le concept d'attitude .....	60
5.2 Le stéréotype .....	62
5.3 Le préjugé.....	63
5.4 Le comportement.....	64
6. Représentations et pratiques sociales : Quels rapports ? .....	65
6.1 Influence des pratiques sur les dynamiques des R S .....	67
6.2 Apports des représentations sociales aux pratiques .....	68
6.3 Représentations sociales et pratiques des langues.....	69
6.4 Impact des représentations sociolinguistiques sur l'apprentissage des langues en contexte plurilingue .....	70
Conclusion .....	70
Deuxième partie : Pratiques linguistiques de la langue française dans les filières scientifiques à l'université d'Adrar.....	72
Chapitre III : Le français, langue médium dans le département d'hydrocarbures et des énergies renouvelables.....	74
1. La communication scientifique.....	76

1.1 Définition.....	76
1.2 Formes .....	77
2. Le cours magistral .....	80
3. Quelques marqueurs spécifiques de la communication scientifique .....	82
3.1 Le vocabulaire spécialisé.....	83
3.2 Lexique et vocabulaire .....	84
3.3 Les modes et les temps .....	86
3.4 Les verbes.....	86
3.5 Les chiffres et les lettres .....	87
3.6 Les symboles .....	87
3.7 Les procédés de distanciation.....	87
4. Procédés explicatifs récurrents .....	88
4.1 La définition .....	88
4.2 La reformulation.....	88
4.3 L'exemple.....	89
4.4 La comparaison .....	89
4.5 L'énumération .....	89
5. Retour sur quelques phénomènes linguistiques .....	89
5.1 Le plurilinguisme .....	89
5.2 Le bilinguisme.....	90
5.3 L'alternance codique .....	91
5.4 La traduction .....	92
5.5 Le français algérianisé.....	92
Conclusion .....	93
Chapitre IV: Pratiques et réalisations linguistiques du français dans l'enseignement des filières scientifiques .....	95
1. Description du corpus recueilli de l'observation non-participante .....	96
2. La fiche d'observation .....	98
3. L'interaction dans le cours magistral .....	99
4. Pratiques linguistiques observées en situation de cours magistral.....	100
4.1 Le 1 <sup>er</sup> cours : Méthodologie de recherche .....	100
4.2 Le 2 <sup>ème</sup> cours : Probabilités et statistiques.....	104
4.3 Le 3 <sup>ème</sup> cours : Mécanique des fluides.....	107
4.5 Le 5 <sup>ème</sup> cours : Ondes et vibrations .....	112

5.Commentaire général .....	114
Conclusion .....	114
Troisième partie :_Les représentations sociolinguistiques du FLE dans la formation scientifique à l’université d’Adrar .....	117
Chapitre V :_Conceptions et images du FLE chez les enseignants de filières scientifiques .....	119
Introduction .....	120
1. Profils des participants .....	120
2. Déroulement de l’enquête par questionnaire .....	125
3. Réalisation de l’entretien semi-directif : un appui pour le questionnaire .....	126
4. Analyse des réponses recueillies par le questionnaire A .....	127
4.4 Le français dans les pratiques professionnelles.....	133
4.5 Le français, lors de voyage .....	135
4.6 Utilisation du français dans le milieu social.....	136
4.7 Encouragement à l’apprentissage du français .....	139
4.8 Le français, langue de formation et de recherche scientifique en Algérie .....	140
4.9 L’avenir du français en Algérie.....	142
4.10 Représentations de la France et des Français .....	144
4.11 Le stéréotype .....	146
5. Commentaire général .....	148
5. Analyse thématique des entretiens effectués avec des enseignants .....	152
5.1 Français, langue de formation technique.....	152
5.2 La rupture entre la scolarisation et la formation supérieure .....	155
5.3 Influence de la société sur la perception du français.....	158
5.4 Exigence de mondialisation.....	162
Conclusion .....	165
Chapitre VI:_Les représentations sociolinguistiques du FLE chez les étudiants de la 2 <sup>ème</sup> année génie des procédés et des hydrocarbures .....	166
Introduction .....	167
1. Caractéristiques du public d’étudiants .....	167
2. Description de l’enquête .....	170
2.1 Le pré-test du questionnaire .....	170
2.2 Le questionnaire B.....	171
2.3 La réalisation des entretiens .....	171

3. Analyse des résultats obtenus par le questionnaire B .....	172
3.1 Représentations du plurilinguisme individuel .....	172
3.2 L'apprentissage du français durant la scolarité .....	175
3.3 Niveau en FLE.....	176
3.4 Difficultés relatives à la pratique du FLE .....	177
3.5 Désir et envie envers l'apprentissage du FLE .....	178
3.6 Le français, langue de/ dans la spécialité .....	179
3.7 Usage du FLE sur les réseaux sociaux .....	181
4.    Autres représentations linguistiques du FLE .....	187
5.    Le stéréotype .....	189
6.    Commentaire général .....	190
7.    Analyse thématique des entretiens effectués avec des étudiants .....	191
7.1 Français, langue d'enseignement/apprentissage des sciences .....	191
7.2 Représentations du FLE dans le milieu social et familial .....	194
Conclusion .....	198
Conclusion générale .....	199
Bibliographie.....	205
Table des matières.....	215
Annexes.....	221

# **Annexes**

## I- Autorisation de l'enquete sur terrain

أدرار في 02 / 02 / 2021م

إلى السيد: عميد كلية العلوم والتكنولوجيا

من الأنتة: صهراوي آمنه  
 العنوان: حي 11 ديسمبر 1960 رقم 14 أدرار  
 الهاتف: 06 66 275 055  
 البريد الإلكتروني: aminamah54@gmail.com

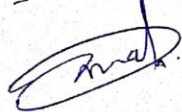
الموضوع: طلب ترخيص بإجراء بحث ميداني

بعد التحية والسلام.

أنا طالبة دكتوراه في السنة الثانية تخصص في اللغات وتعليمية اللغة الفرنسية بجامعة أدرار. أتقدم لسيادتك الموقرة بطلبي هذا والمنتقل في ترخيص بإجراء بحث ميداني يكاليتكم. يتمحور هذا البحث حول موضوع أطروحتنا الدكتورالفة المعنونة بـ: التصورات اللغوية الإحصائية والممارسات اللغوية للغة الفرنسية في المنهج التعليمي والتعليمي للشعب العلمية (كلية العلوم والتكنولوجيا. أنموذجا).

وفي انتظار ردكم على طلبنا هذا، تقبلوا منا خاتمة الإحترام والتقديرين

إمضاء المعننة



موافقة عميد الكلية

مراقبة الكلية  
 أمزيال ليمت الطراني



بالطالبة: أمينة صهراوي  
 بالكلية: العلوم والتكنولوجيا

II- Questionnaires

LE QUESTIONNAIRE A

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université africaine Ahmed Draia\_ Adrar



Faculté des Lettres et des Langues

Département de la langue française

Questionnaire établi pour l'obtention du diplôme de doctorat en didactique du plurilinguisme

**Remarque :** Le présent questionnaire est établi à des fins académiques. Les réponses recueillies seront analysées en anonymat.

Sexe : masculin  féminin

Age : ..... ans

Ville natale : .....

Lieu de résidence : .....

Spécialité : .....

Autre (s) formation (s) : .....

I.

1- En quelle langue avez-vous eu votre formation de spécialité ?

Arabe  Français  Anglais  Autre

2- Quel est votre niveau de maîtrise de la langue française ?

Faible  Moyen  Bon  Excellent

3- Votre acquisition de la langue française est le produit :

D'une motivation personnelle

D'un apprentissage institutionnel



D'un apprentissage par besoin professionnel

4- Quelle langue préférez-vous pour la rédaction des travaux universitaires /académiques ? (articles, rapports, communications, etc.)

Arabe  Français  Anglais  Autre

5- Préférez-vous consulter une documentation écrite en langue :

Arabe  Française  Anglaise

6- Lors de vos voyages à l'étranger, par quelle langue vous exprimez-vous ?

Arabe  Français  Anglais  Autre

II.

7- Dans votre quotidien, quel est votre degré de fréquence de l'utilisation de la langue française ?

a- A la maison : Souvent  Parfois  Rarement  Pas du tout

b- Avec vos amis : Souvent  Parfois  Rarement  Pas du tout

c- Avec vos collègues de travail : Souvent  Parfois  Rarement  Pas du tout

8- Si le choix de s'approprier une langue étrangère vous est-il offert, pour laquelle opteriez-vous ?

Français  Anglais  Autre

Si autre, laquelle ?.....

Pourquoi ?.....

.....

9- Encouragez-vous l'apprentissage de la langue française dans votre entourage social ?

Oui  Non

10- Que représente le français pour vous ?

Langue de pratique professionnelle

Langue de prestige

Langue d'ouverture

11- Selon vous, l'adoption du français dans les disciplines scientifiques répond-elle aux besoins et aux attentes de la formation supérieure ?

Oui  Non

12- Selon vous, quelle est la langue la plus performante pour faire évoluer la recherche scientifique à l'université algérienne ? Français ou anglais ? .....

Pourquoi ? .....  
.....

13- A votre avis, le français en Algérie est une langue :

Qui s'impose par son histoire

Qui a un passé et un avenir

En voie de disparition

Neutre

14- Citez quatre (04) mots qui renvoient aux mots : La « France » et les « Français ».

.....

15- Que pensez-vous de l'expression suivante : Le français est la langue des ennemis. (3lignes max)

.....

.....

.....

**Merci pour votre aimable contribution.**

## LE QUESTIONNAIRE B

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique  
Université africaine Ahmed Draïa\_ Adrar



Faculté des Lettres et des Langues

Département de la langue française

### Questionnaire établi pour l'obtention du diplôme de doctorat en didactique du pluri

Remarque : Le présent questionnaire est établi à des fins académiques. Les réponses recueillies sont analysées en anonymat.

Sexe : masculin  féminin

Age : ..... ans

Ville natale : .....

Lieu de résidence : .....

Spécialité : .....

Autre (s) formation (s) : .....

1- Quelles sont les langues que vous parlez ?

Arabe  Tamazight  Français  Anglais

2- Etiez-vous motivé par l'apprentissage de la langue française lors de votre scolarité ?

Oui  Non

3- Au lycée, vos notes de français étaient :

Faibles  passables  bonnes  excell

4- Rencontrez-vous des difficultés à assimiler des cours dispensés en langue française ?

Oui  Non

A quel (s) niveau (x) se situent ces difficultés ?

Vous ne comprenez pas le français du tout

Vous n'écrivez pas en français

Vous ne parlez pas français

5- Si une formation de langue vous a été proposée, quelle langue voulez-vous apprendre?

Arabe  Français  Anglais  Autre

Si autre, laquelle ?.....

6- Pensez-vous que la non-maîtrise de la langue française peut-être source de blocage dans l'évolution de votre parcours universitaire ?

Oui  Non

7- Qu'est-ce que vous utilisez comme langue sur les réseaux sociaux (Facebook, WhatsApp, etc.)?

Arabe  Arabe francisé  Français  Anglais

8- Quel est le niveau de vos parents ?

	Sans instruction	Primaire	Moyen	secondaire	universitaire	fonction
Le père						
La mère						

9- Vos parents, vous encouragent-ils à apprendre et à parler français ?

Oui  Non

10- Quelle est votre réaction lorsqu'on vous parle en utilisant cette langue française ?

Vous répondez en français

Vous répondez en arabe

Vous utilisez l'arabe et le français

Vous ne répondez pas

11- Selon vous, le fait de parler français en milieu social à Adrar est pour :

Frimer

C'est un choix personnel à respecter

Neutre

12- Dans quel(s) contexte (s) utilisez-vous le français ?

A la maison

à l'université

avec des amis

aucun

13- Pour vous, le français serait :

Un héritage historique

Une langue de modernité

Un moyen d'étude et de recherche

14- Citez quatre (04) mots qui renvoient aux mots : la « France » et les « Français »

.....

15- Que pensez-vous de l'expression suivante : le français est la langue des ennemis (3lignes max)

.....

.....

.....

**Merci pour votre contribution.**

II- La fiche d'observation

La date :	
Module :	
Enseignant :	
Horaire :	
Les présents :	
Matériel :	
Remarques	
Enseignant :	
Etudiant (s) :	
Contenu :	

## IV- Transcription des cours magistraux

**Annexe 1 : Convention de transcription de Valibel (2004) adaptée**

/	Pause brève	
//	Pause longue	
(silence)	Pause particulièrement longue	
- et -	Chevauchement entre deux locuteurs	
-- et --	Chevauchement entre plusieurs locuteurs	
{ mot , mot }	Multi-transcriptions	
{ mot }	Transcription incertaine	
(X)	Passage incompréhensible (= une syllabe)	
(XX)	Passage incompréhensible (= un groupe de syllabes)	
:	Allongement	
?	une interrogation	
Initiale (s) d'un mot /-suite du mot		Mot amorcé sans reprise
Initiale(s) d'un mot/ mot repris		Mot amorcé avec reprise
(A+) passage (A-)		passage dans une autre langue
MaJuscule au milieu d'un mot		insistance sur une syllabe
Orthographe italique		passage dans une autre langue
↑		intonation ascendante
↓		intonation descendante

**Annexe 2 : Cours 1 : Méthodologie de recherche, le 08/02/2021 Durée : 06 min**

1 Ens01 (A+) *ye3ni 3andna thalath 9awa3id assassiya li Ettawassol ila elbahth el9a2im 3ala*  
2 *massadir mawthou9 minha* (A-) /donc // pourquoi ce qu'on fait la recherche ? / c'est pour  
3 produire des connaissances d'accord ↑ / c'est pour comprendre qui sont p tout d'abord pour  
4 absorber les connaissances qui sont présentes / qui ont déjà été faites / (A+) *ye3ni kol*  
5 *elma3arif elmawjouda min 9abl yajib en p nata9abalha aw p en p* (A-) comment va dire ? on  
6 va absorber / d'accord / et en retour / on va la transmettre en rajoutant peut-être {quelque  
7 chose, quelques choses} de personnel // (A+) *ye3ni el 3amaliya ta9oum 3ala imtilak ew*  
8 *tamallouk el ma3arif el 9abliya/ nadhratana ileyha wa keyfiyet raddiha ew istirja3iha lil*  
9 *akharin* (A-) // on va la transmettre aux autres donc/ pour faire la bonne démarche pour suivre  
10 une bonne démarche/ qu'est-ce qu'il faut faire ? tout d'abord/ on prépare sa recherche (A+)  
11 *3andek mawdou3 bahth yajib en a9oum bi ta7dhir hada elbahth* (A-) on va pas l'entamer  
12 n'importe comment/ il faut savoir ce qu'on cherche / comment on va le chercher etc // on va  
13 sélectionner (A+) *ikhtiyar* (A-) sélectionner les sources d'informations / (A+) *ye3ni massadir*  
14 *el ma3loumat yajib ikhtiyaraha wach ne7taj ? li mektaba jami3iya wella ne7taj li el internet ?*  
15 ou bien *khasni ma9alat 3ilmiya mawjouda fi eddawriyat / chra7telkoum mahiya edawriyat /*  
16 *el majallet ellati tadher ew toncher bi chekl dawriyen bi chakl dawri wa hiya majallet 3ilmiya*  
17 donc on va/ *khasna nekhtarou win nrouhou njibou hadik el ma3louma* (A-) on va chercher et  
18 localiser les documents // maintenant je peux faire une recherche sur Internet (A+) *te3tili ba3d*  
19 *lmaraji3 bessah khasni ne3ref win nel9aha nel9aha f echabaka wella nel9aha fel mektaba*  
20 *eljami3iya 3ala sifatiha el warakiya* donc *khasna nbe7tou ayna ayna ajid ay hadhihi el*  
21 *watha2i9* on va évaluer la qualité et la pertinence des sources/ qu'est ce qu'on va faire ? /  
22 *n9aymou pp jawdet pp* comment on va dire la pertinence ? *ye3ni belli hadak el mawdou3 ta3i*  
23 *p rahou pertinent* / c'est-à-dire *yjaweb el mawdou3 ta3i wella el watha2i9 lli rani neb7eth*  
24 *3liha khasha tkoun tjaweb fiha fiha tajawob m3a el ba7th* (A-) donc et la pertinence des  
25 Sources les sources c'est (A+) *el massadir* (A-) d'accord ? et enfin / on va mettre en place une  
26 veille documentaire c'est quand on a des informations que l'on recherche sur le long terme  
27 (A+) *hounak ma3loumat neb7at 3alayha wa laken la yantahi el ba7th lamma mathalen fi fi*  
28 *ta7rir el el pp* (XX) par exemple la thèse de doctorat elle dure pendant |- (XX) -| pendant  
29 quatre ou cinq ans / d'accord ? *arbe3 wella khams sanawat wnta tekhdem 3la mawdou3 ma*  
30 mais pour avoir les informations les plus p les plus récentes *ye3ni kol el ma3loumat el*  
31 *mousta7datha 7awla el mawdou3 yajib en nata3aref 3alayha hounak tari9a 3abr el internet*  
32 *bach tjina fel email fi p el p* la boîte mail / *yjouna el ma3loumat kol ma daher chay2 7awl el*  
33 *mawdou3 tassilouna el ma3louma* je (X) tout à l'heure pp bien // pourquoi ce qu'on fait la



34 recherche et dans quel cadre ? il y a un certain nombre de questions que l'on peut pas les  
 35 sauter quand on {veux, voit} commencer un travail / *limadha a9oum bi had el ba7th wa fi ey*  
 36 *itar / el itar 9ed yakoun el ba7th fi Essana EL oula / ba7th fi el kimya2 / ba7th fi el phizya2*  
 37 *wella fi p sciences de l'ingénieur p généralement dans l'un des modules / el oustad yji ygoulk*  
 38 *dir li ta9rir ew ba7th 7awl mawdou3 ma/ hounak tanik hounak kadhalik wach ? des mémoires*  
 39 */ modhakhirat el ttakharoj/ modhakkirat el ttakharoj 3andha tari9a ye3ni el ba7th ma ykouch*  
 40 *ba7th sat7i ew ba7th pp très rapide sari3/ khas ne3touleh el wa9t w nbe7tou 3la ma3loumat*  
 41 *moufida fi itar had el modakkira/ kayen tanik p / monsieur / vous devez (XX) par ça / allez*  
 42 *vers le fond // alors des rapports d'études / ta9rir dirassa / ta9arir dirassiya d'accord ? alors il*  
 43 *y a différentes productions scientifiques hounak mountajat ew mentoujat p oui mentoujat*  
 44 *3ilmiya laha sifat moukhtalifa (A-)*

**Annexe 3 : Cours 2 : Probabilités et statistiques, le 14/02/2021 Durée : 09 min**

45       Ens02     Z oméga Z oméga Z oméga prend combien de valeurs/ *ch7al 3andou men*  
 46 *valeur/ ch7al men 9ima 3andou Z oméga*  
 47       Etu01     |- deux  
 48       Etu02     deux -|  
 49       Ens02     non/ (A+) *maranach nhadrou 3la 9ima wa7da nhadrou 3la* toute la  
 50 *population / Z oméga prend ch7al men valeur ch7al men 9ima |-- {n, m} bayna --| donc ida*  
 51 *chouf chouf choufi // X w Y lankan jina ndirouha* sous forme de tableau *wach ykoun 3andi X*  
 52 *et Y / golna X* par exemple *wella Y // hna 3andi l9ima lawla / zawja etc 7etta li X* par  
 53 *exemple L p L c'est-à-dire prend L fois au carré X grand X prend un K valeur / un deux par*  
 54 *exemple jusqu'à K / jusqu'à K / Z oméga prend combien de valeurs combien ? (X) ya*  
 55       Etu03     |-- L  
 56       Etu04     *bin L w K*  
 57       Etu05     L K--|  
 58       Ens02     L K c'est-à-dire L fois K / prend L fois K valeur (silence) bon *ida kan 3andi*  
 59 *X 3achrine 9ima ch7al tkoun 3andi Z ? / tkoun 3andi 3achrine fi 3achrine hiya rab3ine*  
 60 *d'accord / w dorka mnin ykoun 3andi* un caractère continu / *ykoun 3andi bien sûr machi* les  
 61 *variables mais ykoun 3andi* ici les classes modales / les classes modales Y un / Y un ou ou C  
 62 *wella C prime iden nremzou liha C wella C prime hiya c un prime te9der tkoun 3andna C / C*  
 63 *prime ou bien C un prime / X un ou C un lcas nta3 X / X wach 3andou ? 3andou* les valeurs  
 64 *X un / X deux / X trois / (X) oui / jusqu'à X K ykoun 3andi* une variable statistique discret /  
 65 *le cas d'une variable statistique |- continu-| C un / C deux C deux ou C trois ou |- C quatre-|*  
 66 *classe C quatre // les classes affectées à Y grand Y lli houma C prime égal C prime égal Y*

67 deux ou |- C prime deux -| (XXX) |- C prime L-| (bruit) (silence) donc L A un *wella* F A un  
 68 *teb9a 3andna* pp *tkoun 3andna* une confusion *binathom* d'accord ? *wach ndirou ? chouf*  
 69 *ndirou ghir* L A un *w ma nsemmouhch* l'effectif / non / *dork nchoufou wach nsammouh* / L un  
 70 A un |- L un deux / L A deux / très bien / L A trois jusqu'à { L N, A N} L *wella* F *kif kif* w  
 71 *3andna* N A un / N A deux / N A trois / N A quatre / jusqu'à jusqu'à |-- N A L--| L deux un /  
 72 L deux deux / *wella* F *kif kif* / L *wella* F / L *wella* F / l'effectif *wella* la fréquence L deux deux  
 73 jusqu'à L deux N très bien / L trois un / L trois deux etc *7etta nawssel li* N K / N K un / N K  
 74 deux (bruit) N K trois jusqu'à |-- N K L --| donc *hadou houma* les marges p les marginaux  
 75 *wella* les marginales / mar/-ginales *me3natha houma* les { N I G, M I G} les marginales /  
 76 marginales *hna* par rapport à X // *w hna 3andi* par rapport à Y (bruit) non ↑ *hna* par rapport à  
 77 X *w hna* par rapport à Y *bel 3aks* // *ykounou bel 3aks* / et par définition par définition *3andi* Y  
 78 N égale à la somme N I G / ce sont des N I G (XXX) *ye3ni me3natha hna rani ne7sseb*  
 79 *el9ima* / *wa7ed zouj tlta 7etta el G* |-- wé wé --| (A-)

#### Annexe 4 : Cours 3 : Mécanique des fluides, le 16/02/2021, Durée : 15 min

80 Ens03 maintenant on va essayer de définir quelques définitions / on va commencer  
 81 par ce qu'on appelle {la tension, la fonction} effective d'accord ↑ / c'est normalement la page  
 82 quatre d'accord ↑ la page quatre / alors le milieu de la pression c'est-à-dire la (XX) la pression  
 83 dépend uniquement au milieu / du liquide qui a le plus de pression effective c'est-à-dire la  
 84 pression / c'est-à-dire c'est-à-dire c'est-à-dire la pression effective c'est tout simplement (A+)  
 85 *hadi* : / c'est-à-dire *hna* le liquide il va exercer une une pression sur n'importe quel point /  
 86 alors *hadi* ce qu'on appelle *y3aytoulou* la pression effective la pression effective / alors {pro}  
 87 fois G fois H c'est ce qu'on appelle la pression effective d'accord ↑ / égal la pression effective  
 88 alors *etta3rif ta3ha* elle ne dépend que de la (X) du liquide ce qui est au-dessus du du (X) de  
 89 la masse volumique du liquide / c'est-à-dire *hna yet3alle9* tout simplement b |- la masse -|  
 90 *wella wella* la profondeur H du liquide c'est-à-dire qui se trouve c'est-à-dire pp dans la partie  
 91 qui se trouve au-dessous pardon au-dessus des points de (X) ce qu'on appelle la tension  
 92 effective d'accord ↓ une autre remarque ce que ce que dans un fluide la pression est la même  
 93 en tous les points d'un plan horizontal *hadi* la remarque *n3arfouha* / (A-) que dans un plan  
 94 horizontal alors vous avez un liquide un liquide / on a dit que la pression c'est-à-dire elle ne  
 95 varie pas selon p selon l'ordre de son point dans un plan horizontal / c'est-à-dire par exemple  
 96 on prend la pression N pendant le point A (A+) *w* à un autre point *3andhom* la même  
 97 pression c'est-à-dire *etta 'wila ennou had* le plan horizontal *3andou* la même pression *fi had*  
 98 *l7ala* mais lorsque on descend / *mathalen hna 3andna Z* on descend vers le profondeur / *wach*  
 99 *y3oud 3andna* / {la, là} dans ce cas la pression change ça veut dire il y a une variation de la

100 pression *3andna* une variation de la pression iden (X) la remarque ici c'est que dans le même  
101 plan horizontal il n'y a pas de variation de la pression / dans un plan horizontal *ma3andnach*  
102 des variations de la pression / *hna* on parle { de, d'un } plan isobare c'est-à-dire *3andna* la  
103 même pression *t3arfouha hadi f* la thermodynamique *3andna* les { isolumes } / les isobares et  
104 les isothermes alors *hna fi had l7ala 3andna* | les isobares -| / la pression constante p un plan  
105 isobare / *3andna* la même pression dans tout le plan d'accord ↑ / on passe à une autre chose ce  
106 qu'on appelle la pression absolue / *eddaght el motle9* d'accord ↑ / *iden eddaght el motle9*  
107 *houa* ce qu'on appelle la pression absolue / c'est la pression Absolue (bruit) *iden* / d'après  
108 vous la pression absolue égale à quoi |-- (XX) --| c'est quoi *hadi P A wach semminaha ?* (A-)  
109       Etu06     atmosphère  
110       Ens03     c'est la pression atmosphérique plus la pression |-- effective --| (A+) *eddaght*  
111 *el motle9* égale toujours à la pression atmosphérique c'est-à-dire qui se trouve dans la surface  
112 libre *te3na* (A-) / alors plus la pression atmosphérique en B égale à la somme de la pression  
113 effective et de la pression p subie par le point A p de la surface libre / la pression  
114 atmosphérique d'accord ↑  
115       Etu07     oui  
116       Ens03     la pression absolue (A+) *etta3rif ta3ha* c'est quoi c'est égale la pression |--  
117 atmosphérique plus -| *hadi* la pression aérienne de la surface *hada/* la surface libre *essat7*  
118 *el7or* / alors égale automatiquement la pression atmosphérique plus la pression effective c'est-  
119 à-dire c'est la pression au point du liquide c'est-à-dire la valeur *ta3* / *wella l9ima ta3* p le  
120 liquide qui se trouve au-dessus de la / du point B d'accord ↑ alors *7assb el mou3adala lli*  
121 *3andna ktebna* / *wach ktebna ?* c'est | - P li B (XX) P atmosphérique plus pro li G H lli hiya  
122 égale la pression |-- effective -| d'accord ↑ // alors la pression atmosphérique c'est quoi ? c'est  
123 la pression de l'air en un lieu donné au niveau de la mer / alors au niveau de la mer / la  
124 pression égale *te9riben* à un atmosphère un à zéro virgule treize barre alors en mercure c'est  
125 sept cent soixante millimètres p H G (XX) *kima ngoulou bel 3arbiya* d'accord ↓ *iden w* la  
126 pression atmosphérique c'est-à-dire elle change d'un lieu à un autre *men menti9a ila menti9a*  
127 *oukhra* / d'une zone à une autre / *hna mathalen f essa7ra ma nelgach* la même pression / on  
128 trouve une autre pression // *loukan nrou7ou l Tamaraset win kayen* les grandeurs *wella* les  
129 hauteurs *wella hadek / telga* une autre pression / c'est-à-dire ça dépend de la zone *wella* le lieu  
130 *lli mewjoudin fih / fhamtou ?* (A-) (bruit) est-ce que vous avez des questions jusqu'à  
131 maintenant ?  
132       Etu08     Non  
133       (bruit)

134           Ens03     on va essayer maintenant de voir ce qu'on appelle le théorème de Pascal le  
135 théorème de Pascal (A+) *wella* ce qu'on appelle c'est une variation de (X) *wach ygoul* le  
136 théorème de Pascal / *ygoul* toute variation de pression en un point d'un liquide au repos est  
137 transmise et intégralement à tous les autres points du liquide c'est-à-dire ? c'est quoi *hadi* ?  
138 *wach me3naha* ? (silence) Alors selon le schéma *lli 3andna hadi wach ygoul* / lorsque on a ↑  
139 (silence ) vous avez un réservoir qui contient un liquide d'accord automatiquement *3andna* la  
140 pression au point B égale quoi ? / égale la pression P A plus  $\rho \cdot G \cdot H$  c'est la distance  
141 *wella* la profondeur du point de la pression (X) c'est quoi ? c'est la masse volumique du  
142 liquide G c'est le  $\vec{p}$  c'est le vecteur d'accélération gravitationnelle // *hna* dans ce cas c'est-à-  
143 dire l'énoncé du théorème de Pascal *ygoulek* lorsque on exerce une pression de plus *wach*  
144 *me3naha nji hna* f le point A *Nzid* / on va exercer une force / *t3arfou belli* force sur surface  
145 *wach te3tina* ? (A-) une ? |- une pression -| d'accord ↑  
146           Etu09     |- oui  
147           Etu10     oui -|  
148           Ens03     parce que (A+) *t3arfou belli* la pression c'est sur S / alors une surface / on va  
149 appliquer une force sur plan *wach ygoulek* le théorème de Pascal *ygoulek belli* lorsqu'on  
150 exerce une pression de plus *ye3ni nzid* (XX) *lli hiya* normalement c'est F sur S chaque point  
151           Etu11     |- *yzid*  
152           Etu12     p -|  
153           Ens03     voilà : c'est-à-dire il y a une augmentation de pression dans chaque point du  
154 liquide c'est-à-dire *ida hada zedt* (X) *fih* / chaque point on va avoir une variation de  $\Delta P$   
155 dans chaque point / on dirait *kayen* ce qu'on appelle une transmission de pression la pression  
156 elle va être transmise du point un *wmbe3d* vers tous les points même dans le point B alors *ki nji*  
157 *nekteb el mou3adala ta3ou men be3d wach nekteb* ? / *nekteb P li B* bien sûr *lli hiya P A* plus  
158 {pro, ro} G H *wach nzidoulou* ? / *nzidoulou* un  $\Delta$  un  $\Delta$  |- P -| voilà *hadi hiya* l'énoncé  
159 *ta3 el p* le théorème de Pascal d'accord ↑ / w l'utilisation *ta3ou ida kan fel* pratique *kayen* ce  
160 qu'on appelle la presse hydraulique / la presse hydraulique *hadi* l'utilisation *ta3ha* (silence)  
161 *kayen tani f* la pratique l'utilisation p ce qu'on appelle p (silence) (X) la presse hydraulique  
162 *wach 3andna* ? *eChakl ta3ha hakka* / *3andna* un liquide *hada hna* // alors on veut  
163 monter un poids *yetsemma 7ajm wella* un corps / c'est-à-dire par la liaison pratique de cette  
164 (bruit) de ce théorème pardon / alors pour faire monter *hada* le corps on va utiliser une force  
165 *hna* une force / *7ot* un point *hada* le point *y3oud* en équilibre *yesra kima hakda* on dirait une  
166 balance *mizan mizan 3andna fih* les deux côtés / *hna fel mizan* c'est-à-dire *lli n3arfouh kayen*

- 167 *hna* un morceau de fer *wella 7dida* / *w f* le cas *ta3na 3andna* un liquide / alors *kayen*  
 168 l'équilibre *hada* / *wach ndir ghir fi* un côté *nzid* le poids *ethi9el wach yesra* ?  
 169       Etu12   *yetla3*  
 170       Ens03   alors automatiquement *yesra* une déséquilibre le déséquilibre *hada menna w*  
 171 *yetla3* l'autre côté alors *han* / on a utilisé une force pour surmonter *wella* monter *hada* le le le  
 172 corps *wella* (X) *hadi hiya* l'utilisation *ta3 p* alors *hna wach sra / hna be3d ma kan* équilibre  
 173 *derna* une force sur la surface *zedna* delta P / delta P *hadi zadet fi* tous les points alors {*win,*  
 174 *min*} *jat jat hna 3aks / hna deght* men *hadik* la force *twelli menna / delta P* *hadi* c'est F sur S  
 175 *hna hiya nefsha* delta P *wa lakenma tsawich F wa innema tsawi P 3la 3la S P li enna* la  
 176 surface *hadi mahich nefsha hadi iden / iden yesra* une force de F P *ennatija ta3ha el 3aks w* le  
 177 rôle *ta3ha* / elle va faire monter / elle va faire monter pp c'est-à-dire le poids *hada ra7 yetla3*  
 178 *ila* (X) *hadi* parmi les utilisations *ta3* le théorème de Pascal *ye3ni* tout simplement lorsque on  
 179 exerce une force dans un point d'un liquide on va avoir ce qu'on a dit une transmission de la  
 180 pression *golna hadi ra7 tetla3* c'est-à-dire tous les points ils ont p *ra7 nedghat 3lihoum b nafs*  
 181 la pression *hada houa* le théorème de Pascal d'accord ↑ *chkoun ma fhamch* le théorème *hada*  
 182 le théorème de Pascal ? (bruit) est-ce-que vous avez des p des questions ? / *w 3andna el*  
 183 *mitha :l rahou mawjoud temma* la transmission principale de Pascal alors *hna wach kayen* / au  
 184 début *kan 3andna P li B* égale à *P li A* plus { D, B } *li H* le schéma *ellawel* à gauche / *P li A*  
 185 bien sûr c'est la pression atmosphérique d'accord ↑ / qu'est-ce qu'on a fait ? / on a exercé une  
 186 force à travers le {biston} le {biston} *hada* c'est un système / un système *yetla3 w yahbet* sur  
 187 la surface / on aura une pression (bruit) (toux)  
 188       Etu13   delta P *3la thnin*  
 189       Ens03   delta P *lli hiya toussawi* F sur S pasque *n3arfou belli* la pression égale  
 190 quoi ? c'est F sur S *eddaght yousawi el 9ouwa 3la essat7 / el 9ouwa 3ala essat7* (A-) d'accord  
 191 ↓  
 192       Etu13   |- oui  
 193       Etu14   oui -|  
 194       Ens03   (XXX) (A+) *7na ki nchoufou* le schéma automatiquement *ngoulou belli*  
 195 *ghir* la surface libre *lli dghatna 3lih b* delta P mais non *f* la mécanique des fluides *ygoullek*  
 196 *belli* toute point tout point pardon / *mawjoud fel p f* le liquide *hada ra7 yet3arred lnafs* |-  
 197 *eddaght -| ra7 yet3arred lnafs* la variation de delta P d'accord *iden yesra nefs ettaghayor fi*  
 198 delta P *fi jami3 ni9at* (A-) le le fluide c'est bon ?  
 199       Etu13   |- oui  
 200       Etu15   oui -|

201           Ens03       est-ce que vous avez des questions ? (bruit) si vous n'avez pas des questions  
 202 on passe à ce p on passe à la mesure de la pression atmosphérique / alors c'est une méthode  
 203 comment mesurer la pression atmosphérique dans un point c'est-à-dire *f* une région (A+)  
 204 *wella* une zone / on va essayer de voir comment mesurer la pression atmosphérique *ye3ni* (A-)  
 205 c'est une méthode pratique d'accord ↑

**Annexe 5 : Cours 4 : Mathématiques, le 16/02/2021. Durée : 13 min**

206           Ens04       En général (XXX) *tkhadmou bihm fi zouj* / un inférieur à téta au carré /  
 207 inférieur à (X) en général *mech* toujours *tkhadmou bihm fi zouj / tkhadmou lewla b tari9etkem*  
 208 N sur N inférieur à (X) au carré / *wmbe3d* N inférieur au quatre / *wada7 ? / li annou mech*  
 209 toujours *tel9awha tel9awha s7i7a // fel 7ala hadi ma3lich / te9rib l3ala9a l9inaha s7i7a laken*  
 210 *mech* toujours *tel9awha s7i7a // N* inférieur de F li N (X) / *el inti9al / el inti9al hada*

211           Etu16       *oustad hadik* N (XX) *3lah derna F X youssawi* N cas téta *tanya ?*

212           Ens04       *w3lah dernahem* (surpris) *ma nejmouch // hadou ranna chefnahem l7issa*  
 213 *lli fatet* les coordonnées les cor/-données l *i7dathiyat el 9otbiya* les coordonnées dipolaires  
 214 *ndirouhoum b had echakl / X* égale à N cose téta X

215           Etu16       *w loukan ndirou ze3ma men X nkharjou* N cose téta *w mbe3d menha*  
 216 *ndirou X ywelli* N cose ?

217           Ens04       *ma fhamtch wach houa el ma9ssed ma fhamtch* ↓ (XXX) *kayna* les  
 218 changements de variables / *wach mbe3d ne7tajou* |- les bornes -| *ne7tajou* les bornes ↑ / les  
 219 bornes de N cose téta / *hna marahoumch 3andna* les bornes / ça veut dire les bornes X au  
 220 carré plus Y au carré supérieur au quate (X) inférieur à un X positif égale à N positif *hna ma*  
 221 *rahoumch 3andna* les bornes / *w mbe3d ra7 ne7taj* les bornes ta3 N w téta / *win me7douda l*  
 222 N w téta ? *hada bhousa wach rana n7awssou / ida mal9inach* les bornes ta3 de N w téta  
 223 *me3natha* c'est-à-dire *ma te9derch t'intégri / hnaya mbe3d* c'est-à-dire N inférieur à un  
 224 inférieur à deux { R , N } plus deux (XX) en général *ma n9edrouch nrou7ou* b deux égaliti /  
 225 *hna* N inférieur à N au carré *w hna 3andna rah positif golna ma n9edrouch nrou7ou* b deux  
 226 égaliti *ki tji dirha ma tekhrejch / wmbe3d wach ne7tajou ? el L ?* |- téta  *khasna téta-* | *ne7tajou*  
 227 *li L / L* supérieur à un / L inférieur à N deux / les bornes de téta les bornes de téta

228           Etu17       *3andna temma p dik temma rahi* cose li / X positif w Y positif |- R cose téta  
 229 positif -| N sinus téta positif *twelli ye3tina* cose téta

230           Ens04       R (silence) cose téta sinus téta moins cose téta positif sinus cose téta positif  
 231 *hna* cose téta positif sinus téta positif *wach twelli ? wach men partie rani hna ? hnaya :*

232           Etu18       *essifer yadghet 3la thnin* (XX)

- 233           Ens04       zéro *ywelli* positif ça veut dire *hada ywelli* (XX) cose téta positif |- sinus  
234 téta positif -| ye3ni toujours F li X positif {a , à} égalité / *hadi* cose téta positif sinus téta  
235 positif *ha :di rahi me3natha* téta appartient à l'intervalle |-- zéro
- 236           Etu18       *l zouj*  
237           Etu19       *l thnin*  
238           Etu20       l deux --|  
239           (silence) (bruit)
- 240           Etu21       *oustad // oustad / hna machi ndirou l {P , T}*  
241           (bruit)
- 242           Ens04       la partie *menna pp* (XX) *fel 7ala hadi*  
243           Etu22       |-- *oustad*  
244           Etu23       *oustad*  
245           Etu24       *oustad --|*
- 246           Ens04       *hna* cose téta sinus c'est négatif / *wada7 wla la ?* (bruit) *f* la partie *hadi*  
247 *3andi l* cose sinus *rah* négatif *ma 3andnach l* cose sinus positif (bruit) L inférieur à N  
248 inférieur à (XX) téta égale à zéro |-- P *3la thnin --| P 3la thnin // iden* l'intégrale de T //  
249 l'intégrale de T égale à l'intégrale de P *3la* deux (XX) X au carré plus Y au carré égale (X) |-  
250 L au carré -| T li X / T li Y égale {L , N} (XX) (bruit) égale l'intégrale de L sur deux {n , r}  
251 *saha hnaya had* l'intégrale par rapport à L ? par rapport à téta ?
- 252           Etu24       |-- à R  
253           Etu25       par rapport à L w téta  
254           Etu26       *b nissba li R ↑ iih* téta *wmbe3d 3ada l R --|*
- 255           Ens04       même *hadi rahi* par rapport par rapport (XX) *hnaya* téta égale à la fonction /  
256 la fonction normalement de la forme par exempel N téta égale à F li téta fois N G li téta fois G  
257 de {n , L} *bach ne9der n3adel* / c'est-à-dire normalement les propriéti de l'intégrale // le  
258 théorème de (XX) c'est pour le théorème de du {Vipini , Fipini}/ si on a le T une rectanguel /  
259 F li X / Y de la forme ↑ (silence) *wach golna 3la* les {corrèles} du théorème de Fibini ?
- 260           Etu26       *ndirou L X*
- 261           Ens04       le théorème de Fipini *ki ykoun 3andna* un rectanguel F li X / Y de la forme  
262 |- H li X G li X fois l'intégrale sur p sur A / B / C / F li X égale à |-- (XX) --| l'intégrale H li X  
263 / G li X fois l'intégrale X li I sur A / B / C / D ida kan 3andna F li X / Y de la forme H li X G  
264 li Y l'intégrale F li X égale l'intégrale H fois l'intégrale G / les propriétés les propriéti *lli*  
265 *ste3melnahem 7awlou eDdakrouhem* sinon t p *hna 3andna* la fonction *lli semminaha* {I , P}  
266 l'intégrale (X) fois deux / N *sour L fi N* fois |- l'intégrale zéro { I , P} sur -| li li téta égale

267 *ch7al 3andi ?* |-- N *na9es* deux fois -| téta zéro P *3la thnin* / P *sour* deux w L (X) fois L deux /  
 268 P égale X au deux moins zéro donc *hna* L N un égale à zéro c'est-à-dire L N deux *ywelli*  
 269 *3andi* |- moins P *3la thnin* -| donc l'intégrale *3andi* P *3la* |- deux -| (silence) *hna* el H *b nnisba*  
 270 *lina wach houa*

271 Etu27 *hna 3andna* (XX)

272 Ens04 par exempel G de téta égale à { un , A } // ça veut dire *hna* l'essentiel  
 273 *ykounou menfassline hada houa* l'objectif des poerelles du théorème de Vipini *lmohim* les  
 274 variables *ykounou 3andna menfassline / menfassline f* le produit *w f* la somme / *ida kan b* la  
 275 somme *ma ne9derch* (XX) mais *ida kan bel* produit *ne9der*

### Annexe 6 : Cours 5: Ondes et vibrations, le 22/02/2021. Durée : 09 min

276 Ens05 donc *hadi hiya* / la masse *lli hiya* moins { M , N } J / moins donc *hna* le  
 277 sens inverse / moins N J fois la distance *chtahiyala* ↑ |-- Z li E Z zéro --/ *ombe3d nzid* la : p  
 278 l'énergie potentiel de la masse / la masse la masse *hadi mnin* p *we9tach zednaha ? mbe3d* le  
 279 disque donc la distance *te3ha mnin tkoun*

280 Etu28 |- Z

281 Etu29 H -|

282 Ens05 donc moins (toux) { M , N } J / moins M J |- H -| H *hada chta houa* |-  
 283 *houa Z Z zéro* --| *houa* (toux) justement *ki zedna* la masse *hadi zedna* Z plus { R , L } téta  
 284 *wach yesra ?* donc le temps *hada ta3* la masse *hadi wach yesra ?* la distance plus la mA / la  
 285 mA / plus la distance d'oscillation / la distance d'oscillation *lli hiya* R fois téta *hada hiya lli*  
 286 *me3moul biha* ↓ / *mefhoum hadia ? mefhoum ?* donc *hna* pp

287 Etu30 *3awed* (XX)

288 Ens05 *hada* (X) c'est pas H c'est la distance / *derka chouf / 3andi 3andi*  
 289 l'énergie l'énergie pp l'énergie potentielle totale |- totale -| l'énergie potentielle totale  
 290 *ngoulouleh* l'énergie totale de disque / l'énergie potentielle de la masse / plus l'énergie  
 291 potentielle de

292 |-- ressort --| / *njib* l'énergie potentielle du disque ↑ *mathalen* le disque ma *sralouch*  
 293 déplacement / est ce que n dir Z ? // *hna n7asbouha* zéro

294 Etu31 *dernaha* pour *wella manich 3aref lmerra lli fatet*

295 Ens05 *dernaha* zéro / *kima kima lmerra lli fatet dernaha* zéro / *hna yetsemma*  
 296 *ma3andouch* déplacement (bruit) *hadak temma 3lach dernah ? 3andou* juste un bout de  
 297 rotation ça veut dire l'énergie potentielle égale à zéro *derka ki* ykoun 3andou un bout de  
 298 déplacement // *wach ndirou hna ? wach yesralou ?* ça veut dire 3andou un déplacement /  
 299 l'énergie l'énergie potentielle ta3ou *hna* l'énergie potentielle de / déplacement *nedouha hna*



- 300 *hiya* Z plus Z zéro plus had la distance hadi / njou le : l'énergie potentielle *el lawla / el lawla*  
 301 plus l'énergie potentielle *ta3* petitem / donc *wach ndiroulha hna* ? moins M J |- H fois H -| H  
 302 *chta houa* ? la masse *ki nehbet biha hakda* |-- Z --| *el lawla ki nehbet hakda / ki dernaha hna p*  
 303 *habtat* le ressort *kima* f la distance *el lawla ombe3d* le disque *ra7 yesralou* |- rotation -|  
 304 *yesralou* rotation donc *hadik* ro le ro la rotation *yzib yhabbatlna* la masse la masse { R , M }  
 305 deux *wach nzidouha* ? Z plus |- R téta -| bien sûr avec R téta c'est Z *twelli lina* H li deux Z  
 306 { minerak } *mefhouma* ? Djamel *mefhoum* ? (XX) *khlas derk hada houa / hna* la la solution  
 307 *3andna min njibouha ombe3dha* la la question suivante / déterminez l'allongement /  
 308 l'allongement c'est : ahh ! (bruit) c'est la dérivée de |-- R --| *hna* la dérivée à l'équilibre / à  
 309 l'équilibre ça veut dire *ki chghel hna maykounch 3andna* allongement / la dérivée de l'énergie  
 310 potentielle par rapport à ↑ par rapport à Z égale à zéro (toux) *men hadi nkherrej* (XX)  
 311 mademoiselle *fhamti chwiya wella walou* ? *labes wella* ↓ (bruit) *hna teb3ou m3aya hnaya*  
 312 *kherjet* Z zéro / Z zéro *hnaya kherjet* à l'équilibre  
 313       Etu31            *3lah* ?!  
 314       (bruit)  
 315       Etu32            *khaterch ettaghayyor ta3* p  
 316       Etu33            *mazal ma { bdinach , ddinach } el 7ala hna* (éternuement)  
 317       Etu34            la masse la masse  
 318       Ens05            *hna* la force égale à zéro *w* la force c'est quoi la force ?  
 319       Etu35            l'énergie potentielle égale à zéro  
 320       Ens05            *hna* la force c'est la dérivée de l'énergie potentielle par rapport au  
 321 temps / (XX) la dérivée de l'énergie potentielle par rapport à Z / Z c'est une (X) |- générale  
 322 généralisée -| c'est la dérivée par rapport à / à Z / c'est pour ça *goulna* la dérivée de l'énergie  
 323 potentielle égale à zéro / donc *hada* le point de début *3andna / ma 3andouch* une force / la  
 324 force égale à zéro / c'est pour ça on a prè l'énergie potentielle et la force égale à zéro /  
 325 exactement *tji* la dérivée de l'énergie potentielle égale à zéro *hadi el lawla* la deuxième  
 326 énergie cinétique et la dérivée pa rapport à Z / *mefhoum hnaya me3na* l'énergie cinétique ?  
 327       Etu35            |- *walou*  
 328       Etu36            *walou* -|  
 329       Ens05            *chkoun lli rah ygoul walou* ? *chkoun lli rah ygoul walou* ?  
 330       Etu35            |- *7na*  
 331       Etu36            *7na* -|  
 332       Ens05            *rahi 3andek / temma fel polycop / te9ray 3andi* TD *ntiya* ?  
 333       Etu36            *wah*

334           Ens05           *chefnaha hadi ! golthalkem ! l'énergie cinétique l'énergie cinétique du*  
335 *disque*

336           Etu37           *walou*

337           Ens05           *donc 3andna el lawla l'énergie cinétique totale // l'énergie cinétique de*  
338 *la masse |-- plus --| l'énergie cinétique du disque / le disque 3andou un mouvement*  
339 *rotationnel et mouvement de prostration / de prostration (X) el 9a3ida hadi f la partie hadi*  
340 *ta3 Z w 3andou un mouvement rotationnel / l'énergie cinétique du disque un demi (X) fois ↑ /*  
341 *fois |- téta -| point / fois téta point / téta point / wach me3na hadi ? la rotation hadi la*  
342 *rotation / w 3andou déplacement pp un demi { N , M } il est considéré donc comme une*  
343 *masse / une ma masse un demi L fois Z fois Z au carré / Z point au carré (bruit) Z Z Z point*  
344 *au carré*

345           ( bruit) (silence)

346           Ens05           *voilà donc l'énergie potentielle l'énergie synétique du disque / ihh*  
347 *hada houa Z point au carré ch7al 3andna le déplacement ta3ou pp la distance Z / la distance*  
348 *Z donc hna ndirouleh Z point / w la { tension } rotationnel 3andou hnaya un demi / win rani*  
349 *hnaya ? un demi |- I -| I fois téta point au carré / el I ne3rfouha I égale à N demi L au carré / N*  
350 *demi L fois { L , R } au carré yeb9alna hna n3awedha w nzidou hna la masse / l'énergie*  
351 *cinétique de la masse / l'énergie cinétique de : ihh la Masse wach 3andna hnaya / N demi { L*  
352 *, M } fois H au carré / H chouf rah hna H 3andou joz' un mode de rotation w joz' un mode de*  
353 *prostration / hna rah yehbet houa yehbet w yetla3 3and téta / automatiquement 3andou un*  
354 *déséquilibre mefhouma ?*

## V- Entretiens avec des enseignants

### **Le premier entretien : Le 15 février 2021, durée : 16 min 04**

- En : Bonjour
- Enseignant1 : Bonjour, soyez la bienvenue
- En : Merci monsieur, c'est gentil. Alors ! comme je vous ai déjà informé, notre entretien sera sur les pratiques et la place du français dans l'enseignement/apprentissage des disciplines scientifiques à la faculté des sciences et de la technologie de l'université d'Adrar, en général, et dans votre spécialité précisément. Etant enseignant d'une spécialité scientifique et technique, comment vous pouvez nous décrire la place et l'utilité de la langue française dans votre département ?
- Enseignant1 : بسم الله الرحمن الرحيم, la place de la langue française dans le domaine de la science et de la technologie est annoncée par la tutelle, ça veut dire dans le canevas et le programme, on dicte que le français est la langue adoptée pour l'enseignement et l'apprentissage dans tous les domaines des sciences dures : maths, physique, chimie, biologie, etc.
- En : Elle est donc une langue imposée par le ministère de l'enseignement supérieur ; les contenus d'enseignement et les pratiques pédagogiques doivent être abordés qu'en langue française.
- Enseignant1 : Oui, ça était clairement annoncé et écrit noir sur blanc dans le canevas
- En : Bon monsieur, si vous pouvez nous parler de la réalité, dans le terrain, est-ce qu'il y a vraiment une pratique de la langue française ?
- Enseignant1 : Mmm, franchement, sur le terrain, on trouve des difficultés surtout avec ceux qui sont étudiants en 1<sup>ère</sup> année. Donc, ces étudiants ont appris toutes les matières scientifiques en langue arabe au secondaire, dès qu'ils rentrent à l'université, ils trouvent des difficultés de la langue surtout la langue française. Au fur et à mesure, et par habitude, on fait recours à la traduction parce qu'il s'agit d'une langue purement scientifique, c'est une terminologie précise, on n'enseigne pas la langue française elle-même, mais ce sont des symboles et des signes et des

quelques expressions, mais on fait un effort pour les expliquer soit en arabe, on essaye de simplifier les choses en recourant à la langue arabe.

- En : Et lors des examens ?
- Enseignant : Lors des examens, dans les années précédentes, nous avons accueilli des étudiants palestiniens ou ceux de Sahara occidentale. Ces étudiants ne savent pas le français, donc on écrit le sujet d'examen dans les deux langues arabe et français.
- En : Donc vous faites un travail double
- Enseignant1 : Oui, oui, mais c'est juste un effort dispensé par les collègues pour aider nos étudiants palestiniens mais c'est ainsi une occasion pour nos étudiants algériens pour qu'ils puissent comprendre le sujet. Dans le cas où nous avons que des étudiants algériens, on présente le sujet d'examen en une seule langue qui est le français.
- En : Et concernant les réponses des étudiants, est-ce que vous évaluez juste le contenu, et par cela je veux dire que vous vérifiez la justesse de l'information écrite sans accorder assez d'importance à la langue, sa cohérence et sa formulation ?
- Enseignant1 : Si, si, la langue française est prise en considération. Donner une réponse correcte formulée dans une langue compréhensible et cohérente ne serait jamais comptabilisée comme une autre réponse citée dans une langue incorrecte ou en arabe. La permission de recourir à la langue arabe et la traduction sont faites juste pour les étudiants étrangers. Les réponses doivent être en français, mais généralement ce sont des équations mathématiques et des résolutions, l'étudiant n'est pas donc censé de rédiger tout un discours en français sauf pour citer quelques informations accessoires.
- En : D'accord. Une autre question que j'aimerais bien savoir votre avis sur cela. On entend souvent parler sur le niveau des étudiants venant du Sud et leurs difficultés en langue française, qu'est-ce que vous pouvez nous dire à propos du niveau en langue des étudiants sudistes inscrits dans les filières scientifiques ?
- Enseignant1 : Oui, je confirme ce que les gens disent puisque tout dépend de la langue maternelle, on ne pratique pas le français soit dans la maison avec les parents ou avec les amis et les collègues. Donc, la plupart des gens pratiquent la langue arabe et d'ailleurs ce n'est même pas la langue arabe, c'est c'est...c'est El Aamiya , Daridja.

De là, à l'université ou dans les établissements d'éducation, on trouve des difficultés, ça c'est d'une part. De l'autre part, on trouve que ces difficultés sont observables depuis le cycle primaire jusqu'au lycée puisqu'on ne donne pas une grande importance à l'apprentissage de cette langue. Pour ces raisons, les étudiants, ici au sud, favorisent l'anglais que le français. De même, ici dans les villes de Sud, nous avons un manque flagrant d'enseignants de langue étrangère, puisque c'est une spécialité qui 'est pas ancienne dans nos universités donc les personnes recrutées sont parfois incompetentes ou ce sont des individus à la recherche d'un boulot pour vivre. Pour cela, le niveau de la majorité d'étudiants est plus au moins faible en matière de langue française.

- En : Si je vous ai bien compris ; d'après vous, ces étudiants sont victimes d'un processus d'enseignement/apprentissage qui est foutu et qui ne convient pas à leurs besoins et leurs attentes.
- Enseignant1 : Voilà, tout à fait.
- En : bon monsieur ; certains didacticiens pensent que la motivation et l'amour envers la langue constituent des facteurs indispensables à l'apprentissage. On ne peut pas apprendre une langue tant que n'est pas motivé ou on ne l'aime pas.
- Enseignant1 : Oui, je partage cette idée.
- En : bon monsieur, est-ce que vous voyez que certaines représentations partagées sur cette langue peuvent influencer son apprentissage ? Je vous donne un exemple. De mon côté, j'entends souvent que le français est une langue difficile à apprendre ou une langue imposée...
- Enseignant1 : Non, non, ce n'est pas ça. Si je compare le français par l'anglais. Les étudiants ou les élèves craignent la langue française vu le colonialisme, il y a une grande relation la langue et son passé. En plus, on trouve que la langue anglaise est enseignée par des enseignants qui ont renforcés leurs compétences dans des formations privées, ceci leur aide à perfectionner leur niveau en langue. Pour le français, vu le manque d'enseignants de cette matière dans la région. Certaines personnes voient qu'avoir un poste d'enseignant de français est un meilleur moyen pour gagner un salaire. Ce problème est surtout observable dans les lieux éloignés et les villages mais au centre de la ville, nous ne confrontons pas ce problème.
- En : Et monsieur, concernant l'usage du français dans la société, qu'est-ce que vous pouvez nous dire ?

- Enseignant1 : Comme je vous ai déjà dit, le français est éliminé, il existe quelques mots français dans le parler quotidien qui sont français mais intégrés et influencé par l'arabe dialectal. On a tendance même à arabiser certains mots français comme « blasti », « blastek », « microuya », etc.
- En : Revenant maintenant sur le niveau en langue française. Si nous parlons logiquement, une appropriation de la langue française depuis le primaire, environ 10 ans d'apprentissage, l'étudiant une fois à l'université possède une certaine compétence même si minimale qui lui permet de réaliser certaines activités que soit d'expression écrite ou orale.
- Enseignant1 : Non, je ne pense pas. Vous savez, en plus au système éducatif qui ne correspond pas à leurs besoins et leurs attentes, dès qu'un élève craint une langue, il ne va pas s'intéresser à son apprentissage, la motivation personnelle est pivot de tout acte que soit l'apprentissage ou autre chose.
- En : tout à fait. Voilà, nous sommes arrivés à la fin de notre discussion, je vous remercie infiniment de m'avoir accordé de votre temps et de me répondre à mes interrogations.
- Enseignant1 : Merci et bon courage pour tes études.

### **Le deuxième entretien : Le 17 février 2021, durée : 17 min 00**

- En : Bonjour madame, je vais vous poser quelques questions sur la pratique et la place de la langue française dans les filières scientifiques et dans votre spécialité d'ingénieur en l'occurrence.
- Enseignant2 : Bonjour, oui oui avec plaisir !
- En : Merci madame. Alors, nous commençons d'abord par votre point de vue sur le français dans l'enseignement/apprentissage des matières scientifiques en français. Pouvez-vous me parler un petit peu sur votre conception et votre opinion sur l'usage du français comme langue de vos pratiques professionnelles d'enseignement d'une spécialité scientifique à l'université d'Adrar.
- Enseignant2 : Ecoutez ! les enseignants ont été formé en français, notre documentation est en langue française, je ne vois pas pourquoi il y a une coupure avec le français dans notre contexte, mais les langues s'apprennent.
- En : Bien sûr
- Enseignant 2 : Comme on a appris le français, les étudiants peuvent l'apprendre, ce qu'il y a, eux, ils font un blocage. Ils disent que cette langue n'est pas à nous et on a

étudié toutes les matières scientifiques jusqu'au bac en arabe ; pourquoi vous changez ?!! Voilà.

- En : Justement, ce passage du lycée à l'université constitue un blocage pour la majorité
- Enseignant2 : Moi, je me suis toujours dit, si on devait continuer à enseigner en français, parce que nous n'avons pas été formés en tant que formateurs dans une autre langue que le français, soit on nous fait une formation des matières scientifiques en arabe parce que c'est toute une terminologie qu'il faut vraiment maîtriser.
- En : Soit on nous fait une formation pour nous mettre au niveau des étudiants soit alors, six mois de français intensif, celui qui veut opter pour les filières scientifiques : les sciences et la technologie, science de la nature et de la vie, médecine, etc. Toutes les spécialités scientifiques actuellement ont besoin au moins de six mois de français intensif. Sinon ça ne peut pas marcher, c'est pour ça on a beaucoup de déperdition, et ce pour ça que même les diplômés ceux qui arrivent au bout de leurs études, on sent comme même qu'ils n'ont pas le même savoir, ni la même culture. Regardez maintenant quand on va chez un médecin jeune, s'il vous écrit un certificat médical, c'est bourré de fautes.
- Enseignant2 : Vous voyez ! il y a de petits détails comme ça qui ne trompent pas. La maîtrise de la langue est essentielle.
- En : Et pour les étudiants, est-ce que vous voyez qu'ils ignorent la langue ?
- Enseignant2 : Non, ce n'est pas question qu'ils ignorent, ils font comme s'ils n'ont jamais eu.... Bon, pour le cas d'Adrar est particulier. En général, il n'a pas eu au niveau du primaire, du moyen. Surtout au primaire, les enseignants actuels n'ont pas le niveau, ils savent pas comment apprendre la langue, en plus la langue française, pour nous, c'était une langue seconde. Pour eux, ce n'est pas les mêmes acquis.
- En : Tout à fait
- Enseignant2 : Donc, à quel moment, il faut que les élèves en fin les étudiants quand ils ont fait, on va dire, 10 ans d'enseignement de français d'un volume horaire insuffisant qui n'est pas aussi important que l'arabe. Nous, de notre temps, il y avait un enseignement bilingue. Ce qu'on appelait les bilingues, nous avions des matières scientifiques en français. Donc, on avait arabe, philosophie, histoire géo en arabe ; et les matières scientifiques en français, donc au fur et à mesure, on

acquiert le français d'une manière assez soutenue. Par contre, eux, ils ont qu'une seule séance ou deux de français par semaine. Le volume qui est alloué au français, par l'éducation nationale est insuffisant pour aborder des études universitaires avec un capital et des acquis conséquents.

- En : Et si on aborde l'influence de la société sur les pratiques en comparant les pratiques linguistiques du français dans les villes de nord par rapport à celles qui sont présentes ici à Adrar.
- Enseignant2 : Bon, il faut se rendre compte d'une chose. Moi, je côtoie les anciens ceux qui étaient à l'école française. Ces personnes maîtrisent parfaitement le français. La coupure c'est après l'indépendance, c'est à partir du moment où il n'y a plus de coopération, il n'y a plus 'enseignement français quoique ça durait quelques années après l'indépendance. Donc, notre génération n'a pas eu ... donc ça était transmis. Et Adrar, ce n'est pas juste Adrar la ville, il y a des ksours. Maintenant, dans les ksours tout le monde a accès à l'éducation et l'enseignement, et la plupart de nos étudiants sont issus des Ksours, s'ils ont un enseignement de français c'est déjà bon. Et dans le cas où il n'y a pas un enseignant, on les fait passer d'une année à une autre jusqu'à ce qu'ils arrivent à l'université sans aucun enseignement de français.
- En : D'accord. Et comment décrivez –vous l'influence de la famille sur l'appropriation de cette langue. Vous avez dit que les personnes âgées qui ont vécu pendant la colonisation et juste après, maîtrisent le français, ce qui leur permet d'utiliser cette langue.
- Enseignant 2 : Regardez ceux que je fréquente maîtrisent très bien le français, chez les Akacem, Hammou Zin, Kabouya, ... Je parle des familles qui sont au centre de la ville, quand je parle avec eux, je parle égale à égale. Pour moi, c'était une langue maternelle, on parlait français à la maison, avec mes parents. La coupure, c'était, peut-être, avec leurs enfants ; et ce n'est pas puisqu'il n'y a pas une influence des parents mais c'est parce que l'école qui n'a pas joué son rôle. En plus, à l'indépendance, on avait un capital c'était le français, et on a tout fait pour le détruire au lieu de s'ouvrir sur le monde extérieur parce qu'on maîtrisait au moins une langue étrangère. Maintenant, on ne maîtrise aucune langue étrangère parfaitement, ni le français ni l'anglais, et ce n'est pas évident d'enseigner en arabe ou être enseignant en arabe. Bon ! tu as vu comment je fais mon cours, je parle en français et je traduis en arabe puisque je veux transmettre une information, voilà !



Je me mets au niveau mais je perds énormément du temps et il y en a qui viennent me dire qu'on n'a pas compris alors c'est toute une structure mentale qu'il faut démonter puisqu'il n'y a pas que la langue, il y a aussi la manière. On leur a enseigné de manière à apprendre alors qu'il faut comprendre. Toujours, il y a des petits problèmes comme ça.

- En : Tout à fait, ce n'est pas seulement la langue et le contenu disciplinaire qui interviennent, mais c'est tout un ensemble de démarches et de stratégies à mettre en œuvre et aussi des paramètres à prendre en compte. Madame, je ne sais pas si vous avez fait la même remarque ou pas. Chez les collégiens et les lycéens, il y a une vision qui est presque partagée par la majorité d'entre eux. Ces apprenants disent souvent que le français est une langue facile, plutôt difficile à apprendre et c'est aussi la langue de l'ennemi, pourquoi doit-on l'apprendre ?! Qu'est-ce que vous pensez de cela ?
- Enseignant2 : C'est parce qu'on leur a assigné ça depuis l'école fondamentale depuis l'indépendance et c'est passé dans les mentalités ce qui était un capital est devenu à rejeter, ce qui n'est pas normale, et les parents n'ont rien fait à la limite. Pour certaines catégories sociales, et c'est par choix qu'on va vers le français parce que ça vous donne au moins une certaine prestance ou certain niveau. Mais à Adrar, c'est particulier, ce n'est pas parce que c'est juste la langue de l'ennemi. Ce n'est parce qu'il n'y a pas eu une transmission de la langue, tout simplement les régions du sud ont été rejeté dans l'enseignement. Quand, je vois à Oran ou autre ville du nord, les enseignants transmettent l'amour de la langue et de la culture française.
- En : vous voulez dire qu'ici, il y a juste une transmission des informations et des contenus des programmes, on n'aborde pas les aspects culturels qui suscitent la motivation ?
- Enseignant2 : oui oui, voilà. La culture de la langue est importante et même pour motiver les apprenants ; et il y a même la question de bain linguistique. Avant, dans les programmes de télé, par exemple, il y avait du français et il y avait l'arabe. Maintenant on a séparé les chaînes, il y a canal Algérie, les infos en français, et tout le reste c'est des chaînes en arabe. Les Algériens, qu'est-ce qu'ils font ? Ils ne vont pas regarder..., puisqu'on ne peut avoir un accès très riche à des chaînes françaises par la parabole, c'est de toute façon crypté. Nous, on regardait des films français, des documentaires en français, etc. Dans le programme national il y avait ça donc, on baignait dans cet environnement. Actuellement, on s'oriente vers des

chaînes arabes, on regarde des films arabes, des feuilletons turcs, égyptiens ou syriens. On se sent donc plus arabe que... c'est-à-dire, l'appartenance à la nation arabe est plus importante que le fait qu'on soit situé au Maghreb, en Afrique du nord, et que nous nous avons une ouverture, par la méditerranée, sur l'Occident et l'Europe. Donc, toutes les paraboles sont dirigées vers Arabe SAT. Donc, il n'y a pas eu des supports qui nous aident à favoriser..., si on écoute juste la radio, plus qu'on baigne dans un environnement audio-visuel qui est en français plus qu'on apprend. Actuellement, nos étudiants parlent l'arabe oriental qui n'est pas notre arabe à nous. C'est tout ça qu'il faut prendre en considération.

- En : Tout à fait, et voilà, nous sommes arrivés à la fin, merci de votre patience madame.
- Enseignant2 : ça ira ?
- En : oui, oui, merci beaucoup.

### **Le troisième entretien : Le 24 février 2021, durée : 10 min 57**

- En : Bonjour monsieur
- Enseignant 3: Bonjour, comment allez-vous ? Je m'excuse d'avoir fait un peu de retard
- En : Non, c'est pas grave ! Merci d'avoir accepté de faire cette entrevue et de nous accorder de votre temps.
- Enseignant 3: Sans aucun souci, sois la bienvenue
- En : Merci. Tout d'abord, parlez-nous de l'usage et la place accordée à la langue française dans l'enseignement/apprentissage des spécialités scientifiques à l'université d'Adrar.
- Enseignant 3 : Bon ! dans la loi algérienne, la langue française est la première langue étrangère adoptée après la langue maternelle, l'arabe. Elle est une langue d'ouverture vers le monde et de la recherche scientifique, elle est donc la langue d'enseignement de différentes filières surtout, scientifiques et techniques dans les universités algériennes. A l'université d'Adrar, notre université, le français est utilisé à l'écrit, c'est-à-dire, dans les supports des cours, les fiches TD, les sujets d'examen, les exposés, etc. A l'oral, il n'est pas utilisé puisqu'on explique le cours en arabe en interférant quelques termes de la spécialité en langue française, qui n'ont pas d'équivalents en arabe. L'usage de cette langue est donc limité à une terminologie précise.

- En : Et ça influence sur la qualité de formation et le profil des étudiants diplômés ou non ?
- Enseignant 3: Bien sûr, ça a une influence. Un diplômé qui maîtrise la langue de sa discipline sera plus compétent qu'un autre qui n'a que le contenu disciplinaire. Dans la formation universitaire, la maîtrise de la langue surtout à l'oral, n'est pas prise en considération dans l'enseignement, par contre dans les examens, on prend en compte l'aspect linguistique dans l'évaluation.
- En : Et vous ne voyez pas que c'est paradoxale. Vous ne vous intéressez pas à la pratique de la langue dans les cours mais lors des examens, vous la prenez en compte.
- Enseignant 3 : On s'intéresse à la langue sur le plan de l'écrit, dans les examens, les exposés, les rapports TP, etc. On n'évalue pas les étudiants sur l'expression orale en français.
- En : D'accord ! et comment pouvez-vous nous décrire la pratique du français dans la société d'Adrar ?
- Enseignant 3 : Dans notre société, la fréquence de la langue française est réduite par rapport à celle qui est très remarquable dans les villes du nord du pays. A Alger, par exemple, dans les administrations étatiques ou chez les privées, il y a des secrétaires et des assistants, des agents de sécurité parfois, qui savent communiquer en langue française malgré qu'ils n'aient pas un niveau universitaire puisque la langue est utilisée dans le contexte social, ils peuvent l'utiliser dans des situations de communication limitées. Vous voyez ?! En réalité, cette différence est suite à plusieurs causes : En premier, la colonisation était dans le nord plus qu'ici au sud, son impact a été plus élevé là-bas. Deuxièmement, après la colonisation, le rôle éducateur des écoles coraniques a émergé dans le sud plus que le nord, les gens ici, surtout les Chyoukh ont joué un grand rôle dans la préservation de l'identité algérienne arabo-musulmane. Ce qui fait qu'Adrar est jusqu'aujourd'hui connu par la ville des Zawayya (école coranique) et des Chyoukh. Donc, la population d'Adrar se distingue dans sa socialisation de la population des villes du nord ou même de celles des autres wilayas, chaque région a sa particularité sociale et culturelle et même la présence des dialectes variés ; ce qui fait la richesse du contexte algérien, on dit que c'est le pays continent.
- En : Justement, l'Algérie est un pays riche par sa richesse naturelle et sa diversité linguistique et culturelle.

- Enseignant3 : Oui, du nord au sud, il existe plusieurs variétés linguistiques, le zèneète, le Chaoui, Chlouh, etc. Et pou, chaque ethnïe, on va dire, a ses particularités culturelles et ses propres perceptions du monde et de l'autrui, ben qu'ils s'inscrivent tous dans une culture plus globale qui est la culture algérienne.
- En : Effectivement. Maintenant, comment pouvez-vous décrire les relations algéro-françaises actuelles ?
- Enseignant3 : Bon ! les relations entre l'Algérie et la France sont diverses et variées. Si on parle de celles qui concernent l'enseignement, le programme etc. Les gens s'intéressent beaucoup plus aux pays dans lesquels l'anglais est manipulé. Mais je pense pas que ça va influencer ces rapports puisque il y a tout un arrière-plan historique non négligeable.
- En : D'accord. Merci monsieur pour ces explications et de nous avoir accordé un peu de votre temps.
- Enseignant3 : Merci, sans aucun souci. Bonne journée.

### **Le quatrième entretien : Le 28 février 2021, durée : 28 min 05**

- En : Bonjour
- Enseignant 4: Bonjour madame. Soyez la bienvenue ! Alors vous m'avez dit que vous allez me poser des questions sur le français et sa pratique dans notre département, c'est ça ?
- En : oui, c'est justement ça.
- Enseignant4: Alors vous pouvez commencer. Je continue mon travail sur PC et je vous répons en même temps, ça vous arrange ?
- En : D'accord, sans aucun souci. Si vous pouvez me décrire votre pratique du français en tant qu'enseignant dans une filière scientifique.
- Enseignant4 : Personnellement, concernant l'enseignement, il existe deux parties. Une partie que l'enseignant prépare et je n'ai pas de problèmes de langues que soit en français ou en anglais. Ça ira, puisque j'ai des ouvrages et des documents en français. Par contre, les ouvrages en arabe n'existent pas, ce qui représente un grand problème.
- En : Donc, l'usage du français est obligatoire ?
- Enseignant4 : oui, le français ou l'anglais parfois, l'essentiel est que l'enseignement se fait dans une langue étrangère, qui est le français dans la plupart du temps. Ceci est dans le premier cycle, c'est-à-dire les études en licence. A partir du master, on

s'oriente beaucoup plus vers l'anglais. De notre part, les enseignants, nous n'avons pas des difficultés de langue puis qu'on a amélioré notre niveau dans la spécialité. Les difficultés, on les a rencontrées quand on était encore étudiants.

Maintenant, ce qui pose problème, on prépare le cours en français et lorsqu'on rentre en salle de cours, je peux travailler dans la méthode qui me paraît bonne mais, vu le niveau des étudiants, je ne peux pas commencer directement par l'explication, la discussion et l'écriture du cours dans la dernière phase. Comme ça, les étudiants ne vont pas me comprendre et interagir avec moi, je me sens que je perds énormément du temps. Donc, je suis obligé à adopter l'ancienne méthode. J'écris le cours en français sur le tableau, je leur donne le temps pour écrire. Puis, j'explique le cours en arabe.

- En : Donc, vous écrivez le cours en français et vous expliquez en arabe ?
- Enseignant4 : Oui, puisque personne ne va comprendre ce que j'enseigne, parfois on trouve que deux ou trois personnes qui arrivent à lire ce qu'on écrit, la moindre de choses. Ces étudiants possèdent un certain bagage linguistique, peut-être parce qu'ils étaient bons en français ou ils ont appris le français dans leur entourage familial. Sinon, la majorité des étudiants ne peuvent pas assimiler des cours dispensés en langue française, et c'est surtout ici à Adrar.
- En : Et pourquoi ce problème est contestable surtout ici à Adrar ?
- Enseignant4: Réellement, il est difficile de délimiter les causes de ce problème puisqu'il y a plusieurs facteurs qui entrent en jeu. De notre part, on les encourage à apprendre le français qui est la langue de l'enseignement/ apprentissage de la spécialité. On essaye, de même, de leur expliquer que nous avons rencontrés les mêmes difficultés qu'eux mais nous profitons pendant les trois premières mois de notre formation universitaire, des dictionnaires pour surmonter ces difficultés et ces circonstances. Mais, ils n'acceptent pas cette suggestion, certains osent demander de leur enseigner qu'en arabe malgré qu'on leur explique le cours en arabe.
- En : Mais, je crois que vous ne pouvez pas leur enseigner en arabe, le canevas d'enseignement et les contenus sont en français.
- Enseignant4 : oui, le français est imposé par son statut politique et son usage dans la société en général. On ne peut pas leur enseigner en arabe. Cependant, dernièrement, on a fait remarquer quelques instructions qui recommandent l'usage de l'anglais, mais ça reste encore artificielle ou superficielle et on les applique de manière restrictive dans certains échanges administratifs (l'écriture des en-têtes des

documents en langue anglaise). Ce sont des décisions qui viennent toujours comme ça. Mais, je pense que la France est un pays développé et de la science ; nos programmes sont formulés et adoptés en faisant recours toujours à l'expérience française dans le domaine d'enseignement et celui de la science en général. On ne peut pas, du jour au lendemain, de se débarrasser de tous ce qui est français ; il y a des collaborations, des conventions et des cotutelles entre les universités algériennes et françaises ; nous avons des relations très étroites que soit en politique, économie ou enseignement. Comment peut-on se diriger vers l'adoption de la langue anglaise ?! Ce n'est pas logique.

- En : Vous avez raison, puisqu'il nous faut beaucoup de travail : former le personnel enseignant, changer la langue préconisée pour la rédaction des documents didactiques et pédagogiques, etc.
- Enseignant 4: Oui, justement. Je vous raconte une anecdote qui m'arrive souvent lorsque je voyage à l'étranger lors des séminaires et des conférences, je rends compte de la complexité de notre situation. A l'étranger, surtout en Chine et les pays asiatiques et européens, l'anglais est la langue la plus dominante dans le champ de la recherche scientifique, élément qui nous exige la maîtrise du jargon de notre spécialité en langue anglaise aussi ; mais cela ne veut pas dire que nous sommes prêts à enseigner en langue anglaise, et il faut voir aussi le niveau des étudiants en anglais.
- En : Revenant maintenant sur le français et sa pratique ; comment pouvez –vous décrire l'usage du français dans les villes du sud par rapport à sa pratique au nord du pays ?
- Enseignant4: il y a une grande différence. Moi, avant l'université, j'étais enseigné au secondaire pendant 7ans à Tsabite. Le français est perçu par la majorité des élèves en tant que langue de l'ennemi, les apprenants disent souvent qu'ils ne veulent pas apprendre le français puisque c'est la langue du colonisateur. Je vois que les dernières générations rejettent le français, et c'est ancré dans les mentalités et transmis d'une génération à une autre. Les apprenants surtout ici, ignorent cette langue, la moyenne générale de la langue française était toujours entre 5 et 6 sur 20, et c'est là que réside probablement le problème de nos étudiants actuellement.
- En : Mais d'après vous, comment peut-on interpréter ces comportements et ses attitudes ?

- Enseignant4 : Je ne sais pas exactement. Mais, ça peut être relatif à l'association à leur environnement social. A Adrar, les gens fréquentent les écoles coraniques et les mosquées depuis l'âge précoce, ils ont grandi dans un milieu social arabophone par excellence. En plus, ils n'ont pas côtoyé le colonisateur français, ils ne savent pas trop d'informations sur leur mode de vie, leurs habitudes, etc. Les images qu'ils possèdent sont des idées imaginaires, transmises et partagées. Sinon, ça était inculqué par le colonisateur français lui-même, parce qu'il s'est orienté vers le sud avec un objectif de l'exploitation des ressources naturelles pas autre chose, l'aspect linguistique n'était pas pris en considération. Mais si nous soyons plus raisonnables, le français est une langue comme les autres langues étrangères, nous ne pouvons pas ignorer son apprentissage. D'ailleurs, même notre prophète nous incite à apprendre les langues « من تعلم لغة قوم أمن شرهم » et il a insisté sur son apprentissage vu son importance dans la vie.
- En : Evidemment, mais, monsieur, est-ce que cette défaillance de langue influence-t-elle sur le rendement des étudiants ?
- Enseignant4 : Oui oui, ça a une grande influence. Je fais référence toujours à mon expérience du lycée à l'université ici à Adrar. Nous avons quelques excellentes étudiantes qui ont eu leur bac avec 16 et 17 de moyenne mais, au lieu de faire une formation universitaire de haut niveau, médecine ou études techniques dans des institutions d'enseignement supérieur, elles ont opté pour le choix des études qui s'effectuent en langue arabe à cause de la non-maîtrise de la langue française. Par exemple, ma voisine à Tsabite, a eu son bac avec 17 de moyenne mais elle a trop désisté pour aller poursuivre ses études supérieures en médecine dans une ville du Nord ; heureusement qu'on a réussi de la convaincre, elle est actuellement étudiante de médecine.
- En : Je vous comprends, j'ai rencontré certains de vos collègues enseignants et ils ont confirmé ce que vous venez dire.
- Enseignant4 : En réalité, ce problème lié à la langue est toujours là quoiqu'il soit le niveau d'étude. Cette année, en plus aux cours destinés aux étudiants de la 2
- année HC et GP, j'assure un module pour les étudiants de la 2
- année Master ; en raison des difficultés qu'ils entravent, je ne leur exige pas de répondre en français lors des examens et la présentation des exposés. Par conséquent, la plupart d'entre eux répondent en arabe et leurs réponses sont correctes ; ce qui veut dire qu'ils arrivent à comprendre et à assimiler ce leur ai

- enseigné mais ils n'arrivent pas à formuler des réponses correctes en langue française. S'ils améliorent leurs compétences en langue, ils peuvent aller loin.
- En : Mais, monsieur ! vous ne voyez pas que le fait de tolérer les réponses données en langue arabe pourrait être une raison pour laquelle ils continuent à ignorer la langue ?
  - Enseignant4 : Non, je précise. Je tolère ceux qui sont en fin de leur cursus de master ; il me paraît que ça soit trop tard pour remédier les problèmes liés à la langue. Par contre, les étudiants en licence, je les encourage à pratiquer le français même à l'oral, ce qui a créé une atmosphère ennuyeuse, il y avait que trois ou quatre étudiants qui interagissent avec moi mais la plupart ont un sentiment de peur, d'insécurité, ou de moquerie.
  - En : D'accord. Et pour vous monsieur, que pensez-vous de l'adoption de l'anglais comme langue d'enseignement de votre spécialité ? Est-ce que ça pourrait être plus performant à la formation que le français ?
  - Enseignant4 : Bon, actuellement, l'anglais est la première langue de communication sur le plan international ; son adoption dans le domaine des études de la science et de la technologie va nous aider dans le sens où on va préparer des agents compétents non seulement dans leur profession de notre pays mais même l'extérieur. Ici, ça serait utile pour les étudiants qui veulent s'intégrer dans les sociétés multinationales. Sinon, je vois qu'on ne peut pas considérer la langue qu'elle soit française ou anglaise, comme une entrave dans le développement des compétences professionnelles chez les étudiants, s'il maîtrise le contenu disciplinaire, il arrive à le réinvestir et le maîtriser dans plusieurs langues non seulement le français ou l'anglais, puisque les langues s'apprennent si nous avons envie.
  - En : et voilà, nous avons terminé. Merci monsieur pour ces informations utiles.
  - Enseignant4 : Je vous en prie. Bon courage.

### **Le cinquième entretien : Le 23 mars 2021, durée 22min 14**

- En : Bonjour monsieur
- Enseignant 5: Bonjour, ça va ? Je suis à l'heure de notre rendez-vous ?
- En : Oui, je viens d'arriver, ça fait quelques minutes.
- Enseignant5: Très bien.



- En : Donc, je vais vous poser quelques questions sur la thématique dont je vous ai parlé ça fait quelques jours : les pratiques et les conceptions du français dans le département des hydrocarbures en particulier, et dans la faculté des sciences et de la technologie en général.
- Enseignant5: Oui, je me rappelle.
- En : D'abord, pouvez-vous nous donner une vision sur la place et la pratique de la langue française dans une spécialité scientifique à l'université d'Adrar
- Enseignant 5 : Alors, pour les étudiants, certains d'entre eux, voient la langue française est une langue dont ils n'ont pas le choix, elle est imposée. Donc, ils n'ont pas l'opportunité de choisir la langue de leur enseignement/apprentissage. Et certains d'entre nos étudiants possèdent des représentations quant à cette langue et parmi lesquelles, il y a la conception du français comme langue de l'ex colonisateur qu'il faut la rejeter, je crois que cela contribue à un blocage entre l'individu et cette langue, c'est ce qui concerne la première catégorie. Pour la deuxième catégorie, elle voit que le français est une langue morte et que la langue de la science est l'anglais ; ces personnes osent le déclarer clairement sans aucun recul puisque, pour eux, c'est devenu une vérité générale. Ça veut dire, contrairement aux personnes qui pensent que c'est une langue de l'ennemi et qui ne le réclament pas explicitement, souvent dans des cercles fermés entre amis ou proches, ces uns le disent sans être timides.
- En : Mais, et-ce qu'ils le disent à l'enseignant ?
- Enseignant 5 : Oui oui, dans certains cas ! Pour moi, ils m'ont dit ça dans un groupe Facebook que j'ai créé spécialement pour eux ; donc, je trouve des commentaires comme ça : Pourquoi vous nous enseigner dans une langue de l'ennemi ? Cette catégorie considère le français comme adversaire de la langue arabe. On nous a souvent reproché le fait de ne pas faire évoluer et adopter notre langue (l'arabe) dans l'enseignement des sciences. Ici, on sent qu'il y a une rancune envers le colonisateur de la part de ces étudiants.
- En : Mais, monsieur vous avez parlé de ces représentations chez un public de jeunes, est-ce que vous voyez que ce sont les mêmes chez les personnes plus âgées ? Ont-ils ce complexe, je dirais, envers la langue française ?
- Enseignant 5 : Les personnes âgées qui n'étaient pas dans les rangs de combat, qui n'ont pas été des Moudjahidines lors de la guerre algérienne, puisque, n'oubliez pas que l'existence coloniale est depuis 1830 mais la révolte à vrai dire n'a pas

commencé qu'à partir des années 40 et 50, avant la révolution, les Algériens ont côtoyé les Français. Ils travaillaient avec eux dans les fermes ou dans les administrations. L'essentiel pour ces individus, est qu'ils vivent dans la tranquillité. Donc, je ne pense pas que les questions culturelles et du choix linguistique faisaient problèmes.

- En : Donc, vous voulez dire qu'ils entretiennent des rapports limités entre « un patron français et des ouvriers algériens » ?
- Enseignant 5: Oui, c'est tout à fait ça. En plus, ces personnes dont ils n'ont pas de problèmes ou un complexe relatif à la langue française, ne voient pas que le colonisateur est une puissance qui nous a colonisé et dont il faut s'en débarrasser. Par contre, quand on voit les Moudjahidines et les représentants politiques et leur rapport avec le français, c'est complètement différent. Certains ont réclamé qu'ils étaient contraints de s'exprimer en langue française lors des réunions et des négociations car il y a un manque de maîtrise ou la non-connaissance de la langue arabe de la part de leur destinataire, dû au non instruction dans des écoles.

Donc, ces liens entre l'individu et la langue française en particulier ; et plus spécialement en Algérie, sont alternés ; et ça dépend de la couche sociale. A Alger, par exemple, il existe des parents qui ne parlent à leurs enfants, qu'en français. Ce sont des francophones et qui voient dans le fait de parler en français reflète une certaine intellectualité, une civilisation ou un prestige. De plus, certaines familles n'adoptent pas le français dans leurs pratiques quotidiennes mais il est un moyen d'apprentissage et langue de la science et de la civilisation. Or, pour d'autres uns, non ! Ils croient que le français est une langue de colonisateur qu'on ne doit pas l'apprendre, ni l'adopter. Ces gens se sont orientés actuellement vers la recommandation de l'anglais, langue internationale de la science, ils ont trouvé un autre prétexte pour justifier leurs avis. Donc, s'il faut nécessairement adopter une autre langue, ça va être de préférence l'anglais.

- En : D'accord ! Maintenant, vous avez évoqué l'influence de la société sur la pratique linguistique des individus, que pouvez-vous nous dire à propos de la pratique du français à Adrar, et chez les étudiants Adraris plus particulièrement.
- Enseignant 5: A Adrar ?! Bon, sincèrement je ne suis pas si connaissant des familles d'Adrar, mais d'après mon expérience avec des étudiants d'ici, ça veut dire des autochtones de la région, j'ai remarqué qu'il a un sentiment de rejet envers le français. Donc, c'est ma propre vision, elle peut erronée.

- En : Oui, bien sûr. C'est votre opinion personnelle.
- Enseignant 5 : Oui, c'est-à-dire, c'est d'après mes observations et mes expériences avec des étudiants d'Adrar ; les autochtones surtout, ils ont une ignorance flagrante du français. Comme tu as vu dans la salle de cours, certains étudiants n'arrivent pas à lire le français. Et c'est aussi le même problème avec quelques étudiants en Master, si je leur demande de lire ce qu'ils voient dans le Slide, ils n'arrivent pas à lire, ils ne savent pas.
- En : Mais, est-ce que l'étudiant ne sait pas lire ou il ne veut pas lire ?
- Enseignant 5 : Non, il ne sait pas. C'est un manque de faculté de s'exprimer en français. Cela est, à cause de, premièrement, du système éducatif qui est peut-être défaillant ou la méthode d'enseignement de la langue est défaillante, c'est –à-dire la pédagogie ; les moyens et les démarches pédagogiques permettant d'enseigner une langue. Mais, il ne faut pas ignorer la chose la plus importante, c'est le manque d'intéressement à la langue. Puisque, je pense que même si on n'a pas les moyens, le système et les moyens ne sont pas satisfaisants ; aujourd'hui, grâce à l'Internet, tout est possible. Donc, qu'est-ce qui nous mène à l'ignorance de cette langue ?  
Je pense que 60% à 70% dépend de la motivation personnelle et le reste c'est pour les autres facteurs : le manque de moyens, les programmes, etc. Alors, il me paraît que le manque de désir d'apprendre cette langue et la démotivation pourraient être originaires des représentations stéréotypiques, des idées erronées reçues et les préjugés. C'est pour cela, nos étudiants ont un manque terrible en matière de langue.
- En : Est-ce que ça influence beaucoup sur leurs études ? Ces apprenants qui sont appelés à rédiger des mémoires, des rapports, et des exposés en langue française ?
- Enseignant 5: Exactement, nous nous sommes arrivés à trouver des étudiants en fin de cursus de master qui doivent rédiger des mémoires, et c'est des fois, bourrée de fautes. On ne sait pas quoi corriger le contenu, le style ou l'orthographe.
- En : Monsieur et comment vous pouvez nous décrire la pratique du français à Adrar en particulier ?
- Enseignant 5 : La pratique du français à Adrar. Je signale d'abord que l'influence du colonisateur à Adrar était moindre, il est venu au Sahara pour un objectif précis qui est l'exploitation des ressources naturelles. Contrairement au Nord où il avait des objectifs de domination totale sur tous les plans. Alors, en tant que pourcentage, le français et sa pratique est plus élevé dans les villes du nord qu'ici.

Ici, 80% à 90% de la population ont des représentations négatives, ils ne le pratiquent pas. Au nord, les gens voient que le français est un véhicule de civilisation, ils s'intéressent au côté culturel et le mode de vie des Français. Par contre, ici, ils s'intéressent à tous ce qui est en relation avec la religion, la langue arabe, l'identité linguistique et culturelle arabo-musulmanes. Maintenant, dans le nord et même au sud, les choses sont changées, on s'oriente vers l'anglais, l'adoption du français est en régression face à la montée croissante de l'anglais. Moi, je vois que c'est la principale qui a fait que l'usage du français est diminué ; mais actuellement, nous sommes obligés d'apprendre l'anglais. Les gens qui considéraient le français, langue de la science et de modernité, ont changé leur opinion ; et moi, je suis partant de cette catégorie. L'anglais s'impose actuellement. Vous savez ?! En Algérie, vers les années 80, la maîtrise du français était recommandée dans le milieu du travail et les administrations. Si on maîtrisait pas le français, on trouve des difficultés à occuper un poste. De nos jours, on sollicite une compétence plurilingue, une maîtrise des deux langues étrangères français et anglais en favorisant l'anglais malgré que cette langue n'est pas présente dans les pratiques langagières de la vie quotidienne. Il est à signaler aussi, que cette complexité a résulté une tolérance de l'usage de l'arabe dialectal, surtout, dans les échanges oraux.

-En : D'accord. Voulez-vous ajouter d'autres infos sur ce sujet ?

- Enseignant 5 : ah je pense que j'ai dit ce que j'ai, si vous avez d'autres questions, je vous réponds avec plaisir.

- En : non, vous avez répondu à toutes mes questions. Merci pour votre temps et votre patience.

- Enseignant 5: Pas de quoi et bonne chance pour vos études.

### **Le sixième entretien : le 27 février 2021, durée 15min 20**

- En : Bonjour madame

- Enseignant 6: Bonjour, comment allez-vous ?

- En : ça va merci, et vous ?

- Enseignant6: très bien merci !

- En : donc avant de commencer je vous remercie d'avoir m'accorder de votre temps et de votre patience pour répondre à mes questions. Et sans trop nous attarder, je commence directement par la première question : pouvez-vous nous parler de la

présence et l'utilisation de la langue française dans la formation scientifique de filières scientifiques et techniques à l'université d'Adrar.

- Enseignant6 : sans aucun souci, merci à vous d'avoir abordé un sujet qui nous touche principalement et qui est souvent mis en marge. Tout d'abord, les enseignements dans les départements de la faculté des sciences et de la technologie doivent être en langue française et c'est dicté par le règlement officiel, nous avons les contenus d'enseignement en langue française, une terminologie en français et parfois en anglais, même dans le descriptif de la formation, on trouve que la langue d'enseignement est premièrement le français. Ici à la faculté des ST, et plus précisément dans notre département, on utilise le français à l'écrit mais à l'oral, l'usage du français est réduit, nous utilisons l'arabe standard en faisant recours à la langue française juste pour les concepts et les termes de la spécialité, si on s'exprime qu'en français, la plupart des étudiants ne vont pas comprendre les cours, ils demandent à l'enseignant d'expliquer en arabe, et c'est à cause de ça, à un certain moment donné, je me suis senti que mon niveau en langue est régressé puisque on la pratique pas.
- En : Et est-ce que cela influence sur la qualité et la rentabilité de la formation ou pas tellement ?
- Enseignant6 : oui oui, ça influence ; c'est vrai que la maîtrise des contenus disciplinaires et le développement d'un savoir-faire professionnel sont les éléments les plus importants que la maîtrise de la langue d'enseignement mais l'aspect linguistique est aussi important ; un diplômé qui possède une compétence linguistique aura plus de chance dans le recrutement pour un poste de travail. Par contre, celui qui ne maîtrise pas suffisamment la langue préconisée pour l'enseignement et la pratique de sa spécialité aura moins de chance.
- En : D'accord. Et comment vous voyez la pratique de la langue française chez vos collègues enseignants et chez vos étudiants ?
- Enseignant6 : Bon, du côté des enseignants, à chacun son niveau, mais je pense que, en général, ils maîtrisent le jargon de la spécialité peut-être que le problème est, sur le plan de l'oral, ça veut dire, comme dans mon cas et je crois que c'est la même chose pour la plupart d'entre nous, je ne peux pas maintenir une discussion en langue française du début jusqu'à la fin mais je mélange entre l'arabe et le français, et ça dépend de la situation. Pour les étudiants, ils ont encore des

problèmes de langue, ils ne s'expriment pas en français, ils n'essaient même pas de s'exprimer en français.

- En : D'après vous, et c'est pour quelles raisons ?
- Enseignant6 : Vous ne pouvez pas savoir les vraies raisons, nos étudiants dénoncent l'usage du français, peut-être qu'ils craignent cette langue, ils ne l'aiment pas, ou ils voient qu'elle est difficile à apprendre. En réalité, il y a que quelques étudiants qui essaient de s'exprimer en français et ce sont souvent des majors de promos, tandis que le reste recommande l'adoption de l'anglais malgré qu'ils ont des défaillances même en langue anglaise mais c'est une représentation mentale comme ça, l'anglais est plus facile, c'est une langue de la science et de communication à l'échelle internationale.
- En : D'accord, et d'après vous, est-ce que l'adoption de l'anglais comme langue première de formation scientifique serait plus utile que le français ?
- Enseignant6 : A mon avis, notre problème n'est pas seulement relatif à la langue de formation, c'est vrai que c'est complexe mais, que soit nous adoptons le français ou l'anglais les deux sont des langues d'ouverture bien que l'anglais à nos jours, est plus pratiqué et recommandé que le français. Ce qui vous dire qu'une formation de spécialité scientifique en langue anglaise, et surtout dans le domaine des hydrocarbures serait plus utile dans la mesure où la langue anglaise va mieux servir dans la recherche du travail sur le plan international et non seulement ici en Algérie.
- En : D'accord. Revenons maintenant au français, comment voyez-vous la pratique du français dans la société d'Adrar ?
- Enseignant 6 : A Adrar, la population ne pratique pas le français tel que celle qui est au nord. Ici, les enfants entrent aux écoles coraniques depuis un âge précoce ce qui leur offre l'opportunité de grandir dans un environnement arabophone par excellence. Quand ils accèdent à l'apprentissage institutionnel, ils ont moins de difficultés que des élèves qui vont apprendre l'arabe institutionnel pour la première fois. En ce qui concerne la langue française, elle n'est presque pas apprise qu'à partir de la 3<sup>e</sup> année primaire, c'est leur premier milieu de découverte de cette langue et là, je parle de la majorité de la population mais il y a des gens qui font l'exception, ils accordent un intérêt à l'apprentissage des langues étrangères à leurs enfants, mais c'est un petit groupe, ce sont surtout des parents instruits. Donc, le français est resté une langue utilisée dans des situations limitées en contexte

académique beaucoup plus et avec une fréquence réduite, elle n'a pas une grande importance dans le milieu social extra-scolaire. Au nord, les gens ont côtoyé le colonisateur plus qu'ici au sud, ils ont été influencés et c'est percevable dans les instituts de formations privées, les restaurants, les agences touristiques, etc. Dans ces milieux, le français est pratiqué et adopté comme langue de communication. Chose qui encourage les habitants à le manipuler.

- En : Alors, que pensez-vous des relations algéro-françaises et leur avenir ?
- Enseignant 6: bon ! les relations entre l'Algérie et la France sont étroites surtout dans le secteur économique et industriel comme dans les sociétés : Sonelgaz, Sonatrach, RedMed, ... . Dans le domaine de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, il y a aussi des mobilités et des échanges. Ces relations sont alors très importantes et qui vont durer si on les compare par d'autres unes avec d'autres pays partenaires.
- En : Et pour vous, est-ce que vous encouragez l'apprentissage du français dans votre entourage familial et social ?
- Enseignant6: Oui bien sûr, c'est vrai qu'actuellement, j'insiste sur l'apprentissage de l'anglais plus que le français mais ça ne veut pas dire que j'ignore totalement la dernière, les deux langues sont importantes.
- En : Alors, comment voyez-vous la langue française ? quelle est votre propre perception de cette langue ?
- Enseignant6: Pour moi, le français est une langue étrangère qui a un poids en Algérie, c'est aussi une langue particulière par une certaine musicalité et un certain ton mais elle est difficile par rapport à l'anglais en ce qui concerne les règles grammaticales, la conjugaison et... ça veut dire la structure de la langue elle-même. Mais, j'aime bien améliorer mon niveau en langues que soit français ou anglais.
- En : D'accord, nous avons terminé ! Merci madame pour votre temps.
- Enseignant6 : Je vous en prie, bonne journée.

## VI- Entretiens effectués avec des étudiants

### Le premier entretien : Le 01 mars 2021, durée : 15 min 35 sec

- En : Premièrement, parlez-moi de la langue française dans votre spécialité, comment tu la vois ?
- E01 : Comment ?! Je te parle de mon avis sur le français dans ma spécialité ?!
- En : Oui, dans vos études, est-ce que tu comprends les cours en français ? est-ce que tu rédiges en français ?
- E01 : (silence) Vraiment, le français est une langue difficile, pour moi. J'apprends les mots qu'on utilise beaucoup, ce sont des mots qui se sont souvent répétés.
- En : Et si l'enseignant te demande de rédiger en français lors d'une évaluation, qu'est-ce que tu feras ?
- E01 : euh... je ne sais pas écrire en français juste les concepts de ma spécialité.
- En : D'accord. Et concernant l'usage du français dans la société d'Adrar, est-ce qu'il est utilisé d'après toi ?
- E01 : Ce n'est pas une langue utilisée dans la société. Rarement qu'on trouve certaines personnes qui s'expriment en français.
- En : Alors, si par exemple, je vous parle en français, est-ce que tu essayes de me répondre en français ?
- E01 : Non
- En : Pourquoi ?
- E01 : Je ne connais pas la langue française.
- En : et si c'est un étranger qui s'adresse à toi, c'est quelqu'un qui ne connaît pas la langue arabe, qu'est-ce que tu vas faire ?
- E01 : Je lui dis : « il faut s'adresser à une autre personne »
- En : D'après toi, quelles sont les raisons qui te mènent à ne pas s'exprimer en langue française ?
- E01 : Mmm, il y a un obstacle auparavant ; et je ne l'ai pas étudié pendant ma scolarisation.
- En : Quoi aussi ?
- E01 : on n'aime pas cette langue et on ne veut pas l'apprendre.
- En : tu n'aimes pas cette langue ?



- E01 : Ce n'est pas seulement moi, c'est presque partout à Adrar.
- En : Imagine que tu rentres chez toi et tu parles français avec tes parents, tes frères ou tes sœurs, quelle serait leur réaction ?
- E01 : Ils vont être surpris et ils me demandent de leur parler qu'en arabe.
- En : c'est-à-dire ils ne vont pas l'accepter.
- E01 : oui, ce n'est pas notre langue, même si je parle en français, ils ne vont pas me répondre puisqu'ils ne savent pas cette langue.
- En : Donc, comment envisages-tu l'avenir et l'actualité de cette langue étrangère dans la société et dans le contexte universitaire ?
- E01 : Je ne sais pas mais je suppose que dans les années à venir le français va céder sa place à l'anglais dans les universités algériennes. Mais, dans le contexte social, il n'aurait pas un grand changement, les gens continuent à se contacter dans leur langue maternelle telle qu'elle est.
- En : D'accord. D'après toi, est-ce qu'il existe des points en commun entre les Français et les Algériens ?
- E01: Des points en commun ?!
- En : Oui sur quels plans tu ressens que les Algériens sont influencés par les Français ? Ou nous n'avons pas des choses en commun ?
- E01: Bon, il y a par exemple, les noms de certains quartiers et quelques mots qu'on utilise sont en français. Et dans les administrations, on utilise le français aussi.
- En : D'accord, et dans la vie quotidienne ?
- E01: si, il y a certains mots dans notre arabe dialectal. Et même, le style vestimentaire ressemble un peu au style des Français. Ils nous ont influencé dans quelques points relatifs à la manière de s'habiller et dans la langue pas autre chose.
- En : ok, merci à toi
- E01: je vous en prie.

### **Le deuxième entretien : Le 01 mars 2021, durée : 11 min 04 sec**

- En : Parlez-moi de la langue française dans votre spécialité en général, sa place, ses usages , son importance,...
- E02 : Bon, la langue française est une langue qui me plaît malgré les difficultés que j'ai dans son apprentissage. Son utilisation dans notre spécialité, HC est recommandée. Dans les cours, les enseignants utilisent le français et l'arabe pour expliquer et nous faire comprendre les cours; mais dans les TD, parfois

- l'enseignant utilise que le français. Et ça dépend de l'enseignant mais la majorité nous enseigne en arabe plus que le français.
- En : Et à ton avis, l'utilisation de la langue française dans votre domaine est un avantage qui vous aide à améliorer ou elle constitue un obstacle ?
  - E02 : Pour moi, malgré que j'ai de problèmes de langue française, je ne la maîtrise pas parfaitement mais elle représente un avantage dans mes études. C'est vrai que nous avons des difficultés lorsqu'on étudie des notions nouvelles mais au fur et à mesure, et par l'explication des enseignants, ça devient normal, je les comprends.
  - En : D'accord, la troisième question est que : comment vous pouvez-vous décrire la pratique du français dans le milieu social à Adrar, et chez les jeunes plus particulièrement ?
  - E02 : Je vois que dans notre société, la langue française est utilisée vu qu'en parlant, on fait recours à des mots français et qui sont intégrés dans la langue courante.
  - En : Et si, tu t'adresses à ces gens où à ces jeunes adrari en langue française, comment vont-ils se comporter avec toi ?
  - E02 : C'est clair qu'ils ne vont pas accepter, comment je parle qu'en français alors que je suis d'origine arabo-musulmane et je maîtrise la langue arabe.
  - En : Pourquoi ?
  - E02 : Parce qu'ils ne comprennent pas la langue française.
  - En : Je comprends. Dans votre entourage familial, est-ce que vous encouragez l'apprentissage de la langue française ? par exemple, tu essayes de parler en français avec tes frères, tes sœurs ou tes parents ?
  - E02 : Sincèrement, avec mes frères, si parfois, je prononce quelques mots français, ils réagissent en me disant qu'est ce qui arrive ? Pourquoi tu parles en français ? J'essaye d'encourager mes petits frères d'apprendre le français mais ceux qui sont plus âgés que moi, refusent de l'apprendre ou de la parler.
  - En : Et avec tes parents ?
  - E02 : Bon, mes parents ne savent pas la langue française, ils n'ont pas l'appris, c'est-à-dire, ils n'accordent pas l'importance à cette langue.
  - En : Selon toi, y-a-il des points en commun entre les Algériens et les Français ?
  - E02 : Il y a une différence. Je vois que les Français parlent mieux le français que les Algériens, c'est leur langue. Je crois que même si les Algériens qui ont un niveau en français, ils ne peuvent pas s'exprimer comme les Français.

- En : D'accord, et est-ce qu'il y a des points en commun ? En ce qui concerne le mode de vie, les mentalités, les habitudes, le travail, etc.
- E02 : Pour moi, ce ne sont pas des trucs en commun mais nous, nous nous sommes trop influencés par les Français, on les imite dans leur façon de s'habiller et de vivre.
- En : Passons maintenant à la dernière question qui est la suivante : si on vous offre le choix entre le français et l'anglais comme langue de votre formation universitaire, qu'est-ce que tu préfères ? Et pourquoi ?
- E02 : Moi, je préfère le français. C'est une langue que j'aime et j'ai plus de difficultés en anglais qu'en français.
- En : Tu préfères alors de garder le français pour les études scientifiques ?
- E02 : Oui.
- En : D'accord, merci à toi et bonne journée.
- E02 : Merci.

### **Le troisième entretien : Le 01 mars 2021, durée : 08 min 55 sec**

- En : Nous commençons d'abord par la pratique du français dans votre spécialité, et dans les spécialités scientifiques en général. Qu'est-ce que tu peux me dire à ce propos ?
- E03 : Tu veux dire s'il est utilisé ou pas ?
- En : Oui, son usage dans votre domaine d'étude.
- E03 : D'accord. Pour nous, l'enseignement/apprentissage doit être en français. Les enseignants, certains d'entre eux utilisent le français et d'autres uns recourent à la langue arabe et la langue française dans l'explication.
- En : Et pour toi et tes collègues étudiants, est-ce que vous parlez ?
- E03 : Non, non, c'est rarement que nous parlons français, c'est juste quelques étudiants qui ont un certain degré de maîtrise, ils essayent de s'exprimer en français ; mais pour nous, nous utilisons que l'arabe.
- En : Ok ! Lorsque l'enseignant vous explique le cours en français, est-ce difficile de le comprendre ? Vous demandez la traduction ou qu'est-ce que vous faites ?
- E03 : si l'enseignant utilise des mots de notre domaine et qui se répètent, on comprend ce qu'il dit. Sinon, on fait recours aux dictionnaires pour comprendre les nouveaux mots en se référant à la traduction.
- En : Et cela, peut-il constituer un blocage face à la poursuite de tes études ?

- E03 : Pour moi, oui. C'est vrai que son influence n'est pas assez grande, mais si je maîtrise cette langue ça va me faciliter les études.
- En : Alors maintenant, comment tu vois la pratique du français dans la société d'Adrar ?
- E03 : Là où j'habite, à Fennoughil, le français n'est pas pratiqué, ni au sein des familles, ni à l'extérieur avec d'autres gens. Ici, au centre-ville, c'est un univers qui me paraît un peu étrange, il y a quelques individus qui s'expriment en français.
- En : Et si un jour, tu décides d'apprendre à s'exprimer en français, comment tu imagines les premières impressions dans votre entourage ? Est-ce qu'on vous encourage ?
- E03 : Non du tout, ils vont penser que j'utilise cette langue pour frimer : « Elle parle dans une langue que les individus de notre société ne l'adoptent pas » « c'est pour frimer et pour faire preuve que suis plus civilisée qu'eux »
- En : Et au sein de votre famille ?
- E03 : On va se moquer de toi, on te prend pas au sérieux, c'est presque les mêmes réactions issus de mon environnement social. Cependant, j'ai une sœur qui cherche à former ses enfants en langue française depuis l'âge précoce puisqu'elle s'est rendu compte que la langue française est omniprésente dans le domaine des études et celui de travail et ce, pour que ces enfants n'aient pas les mêmes difficultés que nous, nous confrontons actuellement.
- En : A ton avis, quelles sont les raisons pour lesquelles on considère le français ainsi ?
- E03 : Pour nous, nous n'avons pas accordé une importance à cette langue depuis l'enfance. Aussi, les enseignants au primaire et au moyen, nous apprennent l'arabe plus que le français, même les enseignants de français n'ont pas le niveau, ils nous font des cours de langue arabe ou ils nous laissent jouer. De même, ils s'absentent beaucoup.
- En : Ah d'accord, et toi ? Qu'est-ce que tu penses de la langue française ? comment tu la perçois ?
- E03 : Moi, je préfère l'arabe et l'anglais que le français qui est une langue que je ne l'aime pas. En plus, elle est difficile à apprendre, j'ai des difficultés de prononciation.
- En : Pourquoi ?

- E03 : Je ne la comprends pas et elle est perçue comme langue de l'ex-colonisateur ; je préfère l'anglais parce qu'elle est plus facile que le français.
- En : Qu'est-ce que tu connais sur les Français en tant que peuple et sur leur culture ?
- E03 : Je ne connais rien, et vraiment je ne cherche pas à savoir sur ce peuple et sa culture, ils ont une relation avec la colonisation, je ne les aime pas.
- En : Tu peux m'expliquer beaucoup plus pourquoi tu ne veux rien connaître sur les Français ?
- E03 : je ne les aime pas et je n'ai aucune relation avec eux. C'est quelque chose qui ne m'intéresse pas
- En : D'accord, merci à toi
- E03 : De rien

### **Le quatrième entretien : Le 01 mars 2021, durée : 05 min 04 sec**

- En : Bonjour mademoiselle
- E04 : Bonjour
- En : je vais te poser quelques questions, comme j'ai fait avec tes amis, pour savoir ton propre avis sur le sujet
- E04 : Ok ! sans problème.
- En : Merci. Tout d'abord, parle-moi de ce que tu penses du français et de sa pratique dans le milieu universitaire, et notamment dans ta spécialité.
- E04 : Bon ! Pour moi, le français est une langue que j'aime. Dans ma spécialité, elle est une langue essentielle et elle ne représente pas un obstacle pour moi puisque c'est une langue de spécialité, c'est-à-dire c'est un français technique préconisé dans un domaine précis ; on utilise un jargon et des expressions qui se répètent souvent. Donc, on peut les apprendre même si nous n'avons pas un bon niveau en langue française.
- En : et dans le cas où on vous demande de rédiger un petit paragraphe ou de justifier en langue française, tu peux le faire ?
- E04 : oui, c'est possible. J'essaye de m'exprimer correctement mais je commets quelques erreurs.
- En : Et comment tu peux nous décrire l'usage du français à Adrar ?
- E04 : ici, le français n'est pas utilisé, c'est un français cassé. Les gens n'ont pas l'habitude de parler en français.

- En : Au sein de votre famille, est-ce qu'on vous encourage à apprendre et à s'exprimer en français ?
- E04 : Oui, chez moi, mes parents n'ont pas de problèmes. On s'exprime comme on veut, soit en arabe, en français ou en anglais, c'est normal.
- En : Imagine que tu rencontres quelqu'un qui demande des renseignements ou une orientation mais il ne s'exprime qu'en français, comment tu réagis ?
- E04 : (silence) Dans les premiers instants, ça peut paraître étrange et bizarre mais j'essaye d'interagir avec lui, de comprendre ce qu'il me demande et de lui répondre aussi dans sa langue.
- En : ça vous arrive parfois de s'exprimer en français dans le milieu social à Adrar? et comment les gens ont réagi ?
- E04 : Dans notre société, parfois j'utilise inconsciemment certains mots français mais je ne m'exprime pas complètement en français, je mélange entre l'arabe et le français. Ici, si quelqu'un s'exprime en français et on sait qu'il est arabophone ; on lui reproche le fait de ne pas s'exprimer dans la langue de son identité et qui fait preuve de son appartenance.
- En : A ton avis, cela est dû à quoi ?
- E04 : Emm peut-être parce qu'ils ne connaissent pas cette langue.
- En : D'accord. Est-ce que vous voyez qu'il existe des choses en commun entre les Algériens et les Français ?
- E04 : Notre société diffère de celle des Français où on respecte la liberté, l'égalité et les valeurs humaines, la ponctualité au travail, etc. Ils sont aussi plus sérieux que nous. C'est un pays impressionnant.
- En : D'accord, merci d'avoir répondu à mes questions.
- E04 : De rien. Bonne journée.

### **Le cinquième entretien : 03 mars 2021, durée : 12 min 48 sec**

- En : Bonjour
- E05 : Bonjour, ça va madame ?
- En : Je vais bien, merci. Et toi ?
- E05 : Très bien El hamdou'Allah, merci.
- En : On peut faire l'entretien sur lequel je vous ai parlé la dernière fois ?
- E05 : Oui, je suis prêt. vous pouvez commencer (rire).

- En : (rire) Alors ma première question est la suivante : Quelles sont les langues que vous utilisez dans vos études de spécialité ?
- E05 : Nous utilisons le français, l'anglais et l'arabe bien sûr.
- En : Entre ces langues, laquelle vous utilisez le plus ?
- E05 : Le français
- En : Le français ?
- E05 : Oui
- En : Vous utilisez cette langue à l'écrit et à l'oral ? Ou comment peux-tu me décrire la pratique de cette langue française dans votre spécialité ?
- E05 : Toute notre formation est en français et les sujets d'examen sont écrits en français.
- En : Et dans les cours, les TD et les TP ?
- E05 : Tout est en français. Toutes les filières scientifiques sont enseignées en français : ST, SM, HC, et les SNV
- En : D'accord. Dans les cours et les TD de toutes les spécialités scientifiques, la langue française est préconisée, c'est-à-dire elle est la plus pratiquée dans les différentes activités d'enseignement/apprentissage.
- E05 : Non, pourquoi?! Le français est utilisé, c'est reconnu mais l'usage de la langue arabe est obligatoire. On sait tous qu'ici au Sahara, il y a un grand problème concernant la langue française ; on est faible en matière de maîtrise et la pratique de cette langue. Les résultats du bac font preuve de ce que je suis en train de dire. L'enseignant est au courant de cette difficulté. S'il explique le cours en français, il est en connaissance que nous n'allons pas comprendre ce qu'il nous explique. Quand il nous donne un exercice à faire, il ne va pas formuler la question dans une langue française compliquée ; il utilise une formule simple qui contient certains mots clés qui vont amener l'étudiant à plus ou moins comprendre ce que lui demande, c'est le cas de l'étudiant qui ne sait pas le français.
- En : Tu parles des termes grâce auxquels l'étudiant peut, possiblement, comprendre le cours.
- E05 : Oui. Et dans le cas où l'étudiant maîtrise le français, il n'est pas confronté à ce genre de problème ; il comprend l'exercice ou le cours facilement.
- En : Les termes couramment utilisés vont donc te guider vers la réponse.

- E05 : Oui, c'est ça. Ce n'est pas toujours le cas mais la compréhension des points essentiels et des concepts du module aident à comprendre la question. Le sens des termes est saisi grâce à leur utilisation habituelle dans les cours.
- En : Et toi, que penses-tu de l'adoption du français pour l'enseignement des sciences et de son utilisation dans votre spécialité en l'occurrence ?
- E05 : Regarde ! Moi, l'année passée, j'ai étudié les HC puis j'ai changé. Dans la filière des hydrocarbures, on a utilisé des concepts et des termes en anglais plus que ceux qui sont en français. L'anglais est donc présent.
- En : Vous utilisez des concepts anglais? !
- E05 : Oui, ce sont des concepts d'origine anglaise.
- En : Ils ne sont pas traduits ?
- E05 : Non, certains concepts sont traduits en français et certains d'autres restent utilisés en anglais. Par exemple, les noms des appareils et des instruments, nous devons les connaître en français mais aussi en anglais. ça dépend de l'enseignant. Il y a des enseignants qui donnent le terme en français et en anglais parce que dans les cours, on utilise le français. Au contraire, dans le terrain, c'est beaucoup plus l'anglais. Donc, il est de préférence que nous apprenons la terminologie de la spécialité dans les deux langues. Il y a des enseignants qui s'intéressent à la transmission de l'information dans la langue de formation, c'est-à-dire le français ; c'est tout!
- En : Et dans le milieu social, comment vois-tu la pratique et l'utilisation de la langue française?
- E05 : Dans le milieu social de façon générale?
- En : Oui
- E05 : Dans la société d'Adrar, la pratique du français est réduite. Je ne vois pas que les gens utilisent le français de façon habituelle comme il est observé dans le nord du pays où la plupart des habitants emploient le français beaucoup plus. Les gens s'expriment en arabe et en français, c'est un mélange mais, ici à Adrar, le français n'est pas tellement pratiqué.
- En : Et d'après toi, c'est dû à quoi? Quelles sont les raisons de cette pratique réduite?
- E05 : Regarde! euh... dans la société d'Adrar, franchement Emm je ne sais pas les vraies causes. Peut-être que c'est en relation avec la motivation des gens ;



possiblement que le français est une langue difficile, je ne sais pas. Il y a plusieurs raisons, je ne sais pas.

- En : Oui, il existe plusieurs causes et ça reste relatif à la conception de cette langue.
- E05 : Oui, chaque individu a sa façon de voir les choses y compris les langues. Mais, en général, le français est représenté comme une langue difficile par la plupart des gens. Selon eux, c'est une langue difficile à apprendre. Par rapport à l'anglais, le français est plus difficile.
- En : Et de ton côté, est-ce que tu partages l'opinion de ces gens issus de la société d'Adrar ou tu as un autre avis?
- E05 : Même pour moi, je préfère l'anglais plus que le français.
- En : Peux-tu me dire pourquoi ?
- E05 : Euh.. pour moi, l'anglais est une langue internationale plus utilisée que le français. L'importance de la langue française est en déclin. L'utilisation du français est juste ici, je veux dire dans notre formation. Une fois que nous terminerons notre parcours universitaire et que nous entrerons dans le milieu de travail, nous aurons affaire à l'anglais beaucoup plus. C'est pour cela, j'aurais aimé que nous soyons formés en anglais. Maintenant, on suit nos études dispensées en langue française sans problèmes. Cependant, au futur, sur le terrain, l'anglais est plus utilisé, nous serons donc confrontés à un autre problème linguistique. Le savoir disciplinaire est approprié en français et dans le terrain, il y a l'anglais. Il se peut qu'une personne maîtrise sa spécialité, il a une compétence professionnelle mais le manque de compétence linguistique en anglais le met dans une situation problématique. Il se peut qu'un individu connaisse le terme en français mais son inappropriation en anglais le conduit à l'erreur.
- En : Donc, pour toi, la pratique de l'anglais comme une langue de formation serait plus convenable et utile car elle va servir l'étudiant au futur.
- E05 : Oui, c'est par rapport à ça.
- En : Et est-ce que tu as remarqué que certains individus voient que les Algériens sont proches et attachés aux Français et la langue française, c'est-à-dire qu'il y a une certaine relation entre des Algériens et des Français, celui-ci rend le débarrasement du français difficile, es-tu d'accord avec ces individus? Est-ce-que tu vois que les Algériens partagent des points en commun avec des Français?
- E05 : Non, moi je n'ai pas dit que nous pouvons supprimer et abandonner le français.

- En : Non, ce n'est pas vous, il y a d'autres gens qui pensent comme ça
- E05 : Non, on ne peut pas se débarrasser du français et l'abandonner complètement. Regarde! Moi, je vois que dans certains domaines, il faut préserver l'adoption du français: dans certains autres, l'arabe serait la plus adéquate et dans d'autres domaines tel que l'enseignement supérieur des spécialités scientifiques, il serait mieux de s'orienter vers l'anglais.
- En : Et pour quels domaines, voyez-vous que le français est plus utile? donnez-moi des exemples.
- E05 : A mon avis, je vois que dans les domaines de SNV, le domaine de médecine, de pharmacie et de médicaments, on garde le français. Dans les domaines ayant un aspect technique comme les hydrocarbures et l'économie et des sociétés multinationales, il faut s'orienter vers l'anglais. Quant à la langue arabe, elle reste enseignée avant les langues étrangères à l'école. Je ne sais pas si mon idée est claire (rire)
- En : (rire) oui, c'est clair.
- E05 : Pour la langue arabe euh... la langue arabe est... l'idée m'échappe.
- En : (rire) Tu veux m'expliquer l'utilité de la langue arabe?
- E05 : Oui, oui. La langue arabe nous aide dans notre cas actuel à comprendre les cours mais si notre formation est en langue arabe, ça va présenter un autre problème. L'arabe n'est pas adopté dans le travail. Dans quelques universités, l'enseignement des sciences est arabisé en première année. Une fois que les étudiants passent en deuxième année, la formation devient en langue française ; ces étudiants ont donc un autre problème qui est plus grand que le nôtre. Leur situation, je vois qu'elle est plus délicate que la nôtre.
- En : Et dans le contexte social, comment la pratique du français est-elle perçue ? Par exemple, une personne s'exprime en français, comment imagines-tu la réaction des agents sociaux?
- E05 : E05 : Ici à Adrar ?
- En : Oui, comment imagines-tu la réaction des gens ?
- E05 : En vérité, je ne suis pas sûr de ce que je veux dire mais je crois qu'ils vont interagir et entrer en contact avec cette personne s'ils comprennent ses dires. Je ne sais pas, c'est possible. Moi, je ne suis pas d'Adrar et je ne connais pas la mentalité des Adraris.
- En : Tu n'habites pas ici ?

- E05 : Non, j'habite à Timimoune.
- En : D'accord. Est-ce que vous utilisez le français au sein de votre famille et vous encouragez son apprentissage ?
- E05 : Dans le milieu familial ?
- En : Oui
- E05 : (rire) es-tu de la wilaya d'Adrar ?
- En : Oui
- E05 : (rire) Connais-tu le Zénète ?
- En : Oui, c'est une variété de la langue amazighe.
- E05 : Oui, c'est ça. Dans mon entourage, nous utilisons le Zénète, c'est la langue de nos ancêtres. Nous n'utilisons même pas l'arabe. Le français est vraiment une langue étrangère non pratiquée dans ma société, les gens ne la connaissent pas.
- En : Donc, la langue française est rejetée dans votre entourage.
- E05 : Les individus de ma société n'emploient pas du tout le français, ils parlent que le zénète. Et les jeunes comme nous, s'expriment de temps en temps en arabe mais les personnes âgées parlent notre langue d'origine.
- En : D'accord, je comprends. As-tu quelques choses à ajouter sur la langue française ?
- E05 : Regarde ! Comme je t'ai déjà dit, le français est une langue qui a une place en Algérie. Il est probablement impossible de la négliger dans les multiples pratiques professionnelles. Il se peut que l'orientation actuelle vers l'anglais n'ait pas assez d'impact dans la société et la langue parlée par des algériens. C'est ce que je pense.
- En : Ok. ! Merci d'avoir répondu à mes questions.
- E05 : De rien, c'est avec plaisir.

### **Le sixième entretien : Le 03 mars 2021, durée : 16 min 07 sec**

- En : Et toi mademoiselle, qu'est-ce que peux-tu nous dire sur la place et l'usage de la langue française dans la formation scientifique d'abord, dans ta spécialité en particulier; et puis dans la société d'Adrar en général.
- E06 : Comment? Répète moi la question s'il te plait!
- En : Sans aucun souci mademoiselle. Je t'ai demandé de me parler de la pratique et l'usage de la langue française dans votre processus d'enseignement/apprentissage

- de spécialité étant donné que cette langue étrangère est la langue de votre formation.
- E06 : Emm! Comment vais-je commencer ? (rire) Bon! C'est vrai que le français est la langue préconisée dans nos études de spécialité, elle est même utilisée pour l'enseignement/apprentissage de tous les autres spécialités scientifiques
  - En : Vous avez donc une pratique de cette langue?
  - E06 : Oui, bien sûr. Surtout que nous sommes des étudiants scientifiques.
  - En : D'accord. Cette utilisation, est-ce qu'elle concerne les TD et les cours, à l'écrit comme à l'oral; ou elle observée dans certaines activités pédagogiques précises?
  - E06 : Dans les TD et les cours, le français est employé à l'écrit mais la présentation et l'explication des cours se font la plupart du temps en langue arabe et non pas en français.
  - En : Selon toi, pourquoi l'enseignant vous explique le cours en langue arabe malgré que les instructions de la tutelle disent que l'enseignement doit être en français?
  - E06 : L'enseignant est au courant de nos difficultés liées à la langue française. Il sait que nous n'allons comprendre que certains mots que nous avons l'habitude de les employer.
  - En : C'est-à-dire, vous arriverez à comprendre juste les termes de votre spécialité.
  - E06 : Oui, c'est ça, parce que ces termes sont devenus clairs grâce à leur utilisation.
  - En : Et quel est ton avis sur l'adoption de cette langue française pour l'enseignement de votre spécialité? Est-ce qu'elle vous apporte des avantages ou elle représente un obstacle?
  - E06 : Le français?
  - En : oui.
  - E06 : Non, je n'ai aucune difficulté relative à l'adoption du français dans ma spécialité car le français est utilisé dans notre vie quotidienne.
  - En : Mais, dans notre quotidien, on utilise quelques mots français qui se diffèrent sûrement avec les mots français que vous utilisez dans vos études, et parfois vous êtes appelés à rédiger en français. Autrement dit, moi, je vois que le français déformé présent dans la communication quotidienne ne ressemble pas au français déployé dans votre spécialité, vous voyez? je ne sais pas si vous comprenez l'idée que je vous transmets ou pas.
  - E06 : Oui mais euh euh (rire) ce que je veux dire par le français est utilisé dans notre vie quotidienne euh.. Regarde! Quand l'enseignant nous explique la fiche TD

ou le cours en français, il ne va pas utiliser un français de registre soutenu parce qu'il sait que nous n'allons pas comprendre; il essaye de nous expliquer le cours en employant des mots et des termes que nous comprenons. Il essaye donc de simplifier le maximum.

- En : Donc, l'enseignant mobilise ses stratégies et vulgarise son discours afin que vous puissiez saisir le contenu du cours.
- E06 : Effectivement, c'est ce que je veux dire.
- En : D'accord. Et comment tu considères la langue française? Est-ce que c'est une langue importante et utile? Est-ce qu'elle est une langue compliquée et difficile? ou comment? Que peux-tu nous dire sur cette langue?
- E06 : Emm c'est une bonne langue et utile mais j'aime mieux la langue anglaise.
- En : Et la langue française? tu ne l'aime pas?
- E06 : Franchement, je préfère l'anglais beaucoup plus.
- En : Pourquoi?
- E06 : Regarde! Quand je m'exprime en anglais, je me sens plus à l'aise, c'est une langue caractérisée par la fluidité de sa prononciation contrairement au cas où je m'exprime en français, le français est lourd et compliqué.
- En : C'est comme ça que tu conçois ces deux langues?
- E06 : Oui, l'anglais est mieux que le français en matière de simplicité du lexique, le vocabulaire et beaucoup de plusieurs autres choses.
- En : Celà veut dire que l'anglais est plus facile.
- E06 : Oui, c'est facile d'apprendre la langue anglaise mais la langue française est difficile à apprendre.
- En : D'après toi, pourquoi le français est toujours vu tel qu'une langue difficile à apprendre ? Je veux dire, pourquoi est-elle considérée ainsi? Est-ce que c'est en relation avec la langue elle-même, c'est-à-dire sa composition et ses règles structurelles ou c'est dû à quoi ?
- E06 : Elle est euh... Franchement, soyons plus logiques et francs. Tout dépend de la volonté et la motivation de la personne. Il y a des personnes qui sont optés pour l'anglais et il y a d'autres individus qui désirent le français. ça dépend donc de la personne et de ce qu'elle désire, si l'individu veut apprendre une langue qu'il désire, il va faire son possible pour la maîtriser.

Moi, en ce qui me concerne, je suis attachée et passionnée par la langue anglaise, ce n'est pas parce que le français est difficile, c'est comme ça, c'est un sentiment que j'ai envers cette langue. Si j'aime le français, je la verrai toujours une langue facile, accessible et amusante à l'apprentissage. Cela va rendre son apprentissage plus motivant.

- En : D'accord, je te comprends. Maintenant, dis-moi, comment tu vois l'actualité et la pratique du français dans la société d'Adrar?
- E06 : Elle est ignorée.
- En : Ignorée?
- E06 : Oui.
- En : Mais pourquoi cette ignorance?
- E06 : Les gens ici n'accordent pas une importance à la langue française et ils la craignent. Par exemple, concernant l'enseignement/apprentissage au supérieur, il existe plusieurs étudiants qui n'ont pas choisi d'étudier dans une filière scientifique et technique à cause de la langue française. Ils ont peur de stagner leurs études et de redoubler l'année à cause de la non maîtrise du français.
- En : Vous voyez donc que certains étudiants s'éloignent de la formation dans une spécialité scientifique par peur de la langue française, elle constitue donc une entrave pour eux.
- E06 : Oui, c'est ça.
- En : Mais, d'après toi, quelles sont les raisons qui mènent les étudiants à une telle crainte? Est-ce que c'est juste à cause de l'absence d'une compétence linguistique en français ou comment?
- E06 : (silence) Les raisons pourraient être d'ordre divers. Chaque personne a ses propres raisons personnelles. Il y a des individus qui ont peur de l'échec, il y a ceux qui n'aiment pas le français et la rejettent et il y a une autre catégorie qui ne comprend pas le français.
- En : Et en dehors du contexte universitaire, comment peux-tu nous décrire la pratique du français chez les jeunes Adraris? Tu te promènes dans un lieu public ou tu fais des achats au centre ville, comment les gens utilisent-ils la langue française?
- E06 : Mmm, comme je vous ai dit; les gens y compris les jeunes n'accordent pas un intérêt au français. On peut remarquer un usage déformé, la pratique du français dans le milieu social est régie par les règles de la langue arabe, c'est un français

arabisé. Dans la prononciation, elle est clairement remarquée, certains mots français ont subi un changement ou une formation à cause de leur prononciation avec un accent arabe.

- En : Peux-tu me donner un exemple?
- E06 : Un exemple, un exemple, euh... Au foyer, on utilise plusieurs mots français déformés (rire) Par exemple, le mot "télévision", tout le monde sait que c'est un mot français mais en lui appliquant les règles de la langue arabe, le mot subit un allongement et le /v/ est prononcé /f/ (rire). Donc, c'est du français intégré dans l'arabe.
- En : Oui, c'est vrai. Il y en a plusieurs mots. Et comment tu imagines la réaction des gens de notre société s'ils rencontrent un individu francophone qui ne connaît pas la langue arabe? Quelles seraient leur réaction?
- E06 : Ils seront surpris de cet humain. ça leur paraît toujours étrange et bizarre.
- En : Comment vont-ils traiter cet individu étranger qui s'exprime en français? Est-ce qu'ils vont l'accueillir et entrer en contact avec lui tout en respectant sa différence ? Est-ce qu'ils vont le traiter négativement ou comment?
- E06: J'imagine qu'ils vont l'accueillir convenablement parce qu'il reste avant tout un être humain, c'est du côté de sa langue, c'est là le problème. Je crois qu'ils ne vont pas renforcer leurs relations avec lui, et ils restent un étranger avec lequel ils se comportent avec prudence.
- En : Et ça te paraît normal ou non? Quel est ton avis sur ces réactions?
- E06 : La réaction des gens me semble normale et logique, ce n'est pas un manque de respect, je l'aide s'il me demande et je peux, j'essaie de répondre à ces questions et entrer en contact avec lui mais avec des limites.
- En : Et dans le cas où un arabophone issu de notre société qui s'exprime en français au lieu de l'arabe, comment tu réagis?
- E06 : C'est encore pire. Le premier est étranger, il ne sait pas l'arabe mais le deuxième est un arabe, il peut parler en langue arabe; donc, il sera vu comme s'il s'éloigne et cache son identité arabe.
- En: Et au sein de la famille, est-ce que vous pratiquez le français avec vos proches, par exemple, tu t'exprimes en français?
- E06 : Ils vont rire et se moquer de moi (rire).
- En : Pourquoi?

- E06 : Le fait de s'exprimer en français est vu comme une imitation des étrangers même s'il existe probablement quelques personnes qui vont t'encourager mais, dans le cas général et chez la plupart des gens, l'expression en français révèle d'une imitation. Donc, ils vont rire pour faire signe de leur étonnement.
- En : Cet étonnement est parce qu'ils t'ont jamais entendu parler dans cette langue?!
- E06 : Oui, comment changes-tu ton code de communication du jour au lendemain?! C'est surprenant!
- En : D'accord, mais, cette surprise, est-ce qu'il va conduire à la manifestation de quelques comportements négatifs?
- E06 : Emm, ça dépend de la personnalité de l'interlocuteur et de son interprétation de votre comportement linguistique. Il y a des gens qui vont interpréter ton usage du français tel qu'une méthode que tu as adoptée en vue d'un meilleur apprentissage de cette langue étrangère. Malgré qu'ils restent une minorité (rire) et il y a d'autres individus pour lesquels ta pratique du français est pour frimer et se montrer supérieur aux autres gens.
- En : D'accord. Et est ce que tu vois qu'il existe des points en commun entre les Algériens et les Français?
- E06 : Des points en commun? (silence) concernant l'aspect linguistique ou dans tous les aspects de la vie sociale?
- En : Dans les différents aspects de la vie sociale: La langue, les habitudes, la culture, le mode de vie, le style vestimentaire, ...
- E06 : En ce qui concerne le côté linguistique, l'arabe dialectal des Algériens inclut un nombre considérable de mots français. Il y a donc une rétro influence entre l'arabe et le français entraînée par la pratique. Dans la cuisine, le style de vie et le style vestimentaire, il existe des mouvements d'importation et d'exportation de la nourriture, des marchandises et des vêtements.
- En : Et sur le plan culturel?
- E06 : La culture, la culture. Je pense que les Algériens sont influencés par la culture française. Je ne généralise pas mon opinion sur tous les Algériens mais le style de vie de la plupart des Algériens ressemble au style des Français à l'exception de certaines conduites qui sont dirigées par la religion islamique. En ce qui concerne les comportements et les mœurs, je vois que les Français sont plus respectueux, ils respectent la différence parce qu'il s'agit d'un pays peuplé grâce aux mouvements



de migration. La société française est métisse, les gens sont d'origines diverses; le respect de la différence est alors obligatoire.

Chez nous, le respect est moindre, les gens accordent plus d'intérêt au système de tribu, et il y a encore des familles conservatrices et enfermées sur elles-mêmes. Nous, nous sommes tous des agents de la société algérienne mais au sein de cette même société, d'une ville à une autre, on remarque une grande diversité.

- En : D'accord.
- E06 : ahh..j'ai oublié une chose ! Je vous ajoute une information concernant l'aspect linguistique. Nous, grâce à la pratique de la langue arabe caractérisée par la difficulté de sa prononciation depuis notre enfance, nous avons la capacité de manipuler les langues étrangères avec flexibilité y compris le français. Mais un Français natif que sa langue est habituée à la pratique du français, il n'arrive pas à prononcer certaines lettres et certains mots de l'arabe classique.
- En: D'avoir la langue arabe comme une première langue est donc un avantage pour nous.
- E06 : Oui, bien sûr. Elle est reconnue comme une langue riche et difficile à l'apprentissage par des étrangers.
- En : D'accord. Maintenant, parle-moi de ce que tu penses de l'avenir du français en Algérie et dans l'enseignement supérieur des sciences en particulier.
- E06 : Le français est , en Algérie, une langue étrangère qui a une place et une pratique particulière mais, ces dernières années, la langue anglaise a envahi le monde entier. L'anglais devient une langue plus puissante et recommandée. Même ici, les jeunes s'orientent beaucoup plus à l'anglais.
- En : Tu vois que le français va perdre son statut actuel et laisse place à l'anglais?
- E06: à l'université, il se pourrait que le ministère décide la généralisation de l'enseignement des filières scientifiques en langue anglaise, ceci est parce qu'il y a des changements actuels qui sous-entendent ça, comme l'enseignement de l'anglais à l'école primaire. ça va prendre un peu de temps mais ça reste possible. Cependant, sur le plan social, je crois que l'anglais ne peut jamais avoir une grande influence tel qu'il est le cas du français. Le français est imprégné dans le parler arabe des Algériens, les mots français sont utilisés spontanément et parfois savoir qu'ils sont empruntés du français à cause de leur intégration dans le parler dialectal des Algériens et des Maghrébins de façon générale.

- En : D'accord. Merci mademoiselle pour votre patience et pour le tas d'informations que tu m'as données.
- E06 : Sans problème, soyez les bienvenus.

### **Le septième entretien : Le 03 mars 2021, durée : 11 min 46**

- En : vas-y Warda, je commence par toi, le temps que ton amie arrive.
- E07 : Oui, c'est mieux.
- En : Tout d'abord, comment décris-tu l'utilisation de la langue française dans ta spécialité et dans les autres filières scientifiques ?
- E07 : Bon ! dans notre spécialité génie des procédés tout comme les autres filières scientifiques, le français est la langue adoptée dans le programme. Nous l'utilisons dans nos différentes activités d'enseignement/apprentissage. Au niveau de l'écrit, tout est en français, les sujets d'examen, les fiches, et les exposés, etc. En ce qui concerne l'oral, le français est entremêlé avec l'arabe. Les enseignants nous expliquent le cours écrit en français en employant l'arabe et le vocabulaire de la spécialité en français. Dans le cas où il est possible de traduire le terme en langue arabe, les enseignants emploient ce terme en arabe ou en français. Si l'enseignant parle qu'en français la grande majorité de nous, je veux dire, les étudiants ne vont pas comprendre le cours.
- En : Et vous, en tant qu'étudiants, est-ce que vous utilisez le français ?
- E07 : Nous (rire) la plupart d'entre nous n'est pas fort en français. Nous comprenons quelques mots souvent utilisés de notre spécialité mais nous n'arrivons à les écrire de façon correcte. Il y a quelques étudiants qui peuvent écrire correctement en français mais ils ne sont pas beaucoup.
- En : Et à l'oral ?
- E07 : (rire) moi, je ne peux pas m'exprimer en français et parfois je n'arrive pas à comprendre ce qu'une personne me dit. A l'exception de quelques mots que nous employons souvent. Pour les autres étudiants, il y a ceux qui rencontrent le même problème que moi et d'autres uns arrivent à plus au moins s'exprimer et formuler des phrases dans cette langue à l'oral.

## Annexes

- En : Donc, pour toi, l'usage de la langue française pour l'enseignement/apprentissage de ta spécialité représente un problème ?
- E07 : En vérité, si on nous enseigne en français ou en anglais. Le problème est le même car je suis faible en matière des langues étrangères (rire) ça c'est la vérité (rire). Il est vrai que maintenant, nous nous sommes habitués à l'adoption de la langue française dans notre spécialité donc nous nous adaptons avec la situation.
- En : D'accord. Et comment vois-tu la pratique linguistique du français dans le milieu social ?
- E07 : à Adrar ?
- En : Oui. Les gens ici, est-ce qu'ils ont tendance à s'exprimer en FLE ? est-ce qu'ils l'utilisent ?
- E07 : Dans notre société, les gens s'expriment en arabe que nous appelons *eddaridja* qui comprend quelques mots français qui sont déformés en général. En raison de leur imprégnation dans notre parler, certains individus ne savent même pas que ce sont des mots d'origine française. Mais, il est rare voire impossible de trouver un individu originaire de la région qui parle qu'en français.
- En : Tu veux dire que la langue française à proprement dit n'est pas utilisée.
- E 07 : oui, c'est ça. A l'exception des mots empruntés qui sont intégrés dans notre parler.
- En : Et dans votre maison, est-ce que vous essayez parfois de s'exprimer dans cette langue ?
- E 07 : Emm, non. Ma mère et mes sœurs ne comprennent pas le français comme moi. On n'a pas un niveau en français.
- En : Donc, le français est difficile pour vous, c'est ça ?
- E 07 : Oui.
- En : D'accord. Et l'anglais, as-tu une compétence dans cette langue ?

- E 07 : (rire) L'anglais est plus facile. Moi, généralement, je suis faible dans les langues étrangères mais l'anglais paraît plus facile que le français.
- En : D'accord. Maintenant dis-moi, penses-tu qu'il existe des choses en commun entre les Algériens et les Français ?
- E 07 : Il y a des relations entre l'Algérie et la France dans l'économie par exemple mais, en ce qui concerne les peuples ; les habitudes et le mode de vie des Algériens diffèrent de ceux des Français. On peut dire que les Algériens ont été influencés par les Français pendant la période coloniale et on garde quelques habitudes jusqu'aujourd'hui.
- En : et des différences ?
- E 07 : Je ne vois pas qu'il y a plusieurs différences. Le peuple français est un peuple comme les autres peuples dans le monde entier. C'est vrai qu'il est connu par son sérieux par rapport aux Algériens.
- En : D'accord, tu veux ajouter autre chose ?
- E 07 : Non, je crois que j'ai répondu convenablement à vos questions
- En : D'accord. Je vous remercie Warda pour votre patience, c'est gentil de ta part.
- E 07 : Sans aucun problème. Vous pouvez m'appeler si vous avez besoin de moi ultérieurement.
- En : D'accord, merci.

### **Le huitième entretien : Le 04 mars 2021, durée : 08 min 39**

- En: A ton tour mademoiselle, qu'est-ce que tu penses de la pratique de la langue française dans ta spécialité? génie des procédés c'est ça ?
- E08: Non, HC des hydrocarbures
- En: Pardon des hydrocarbures et dans les autres spécialités scientifiques de façon générale. Comment peux-tu nous décrire l'usage de la langue française dans la formation scientifique et technique à l'université d'Adrar ?

- E08: Pour moi, le français est utile et important mais nous, nous avons des problèmes concernant sa manipulation.
- En: D'accord; et dans votre processus d'enseignement/apprentissage de spécialité, comment voyez-vous sa pratique? Est-ce qu'elle est utilisée dans les différentes activités scientifiques ? Explication des cours, rédaction des rapports, présentation des exposés, etc.
- E08: Ici à l'université, l'usage de la langue française me paraît ordinaire. Elle est utilisée dans l'explication des cours, certains enseignants s'expriment en arabe et juste la terminologie qui est en français. Chez d'autres, on remarque que la langue arabe et la langue française sont équilibrément alternées tandis que l'usage exclusif du français n'existe pas.
- En: Le français est donc alterné par l'arabe dans la plupart du temps.
- E08: Oui, ça devient une obligation surtout dans les séances des cours; dans les séances de Td, le français est beaucoup plus pratiqué, et ça dépend toujours de l'enseignant et de sa méthode.
- En: Donc, le recours à la langue française est observé dans les séances de TD, c'est tout.
- E08: Non, l'utilisation de la langue française est dans les cours et les TD mais la référence à la langue arabe reste obligatoire que ce soit dans les TD ou les cours; j'ai dit que la pratique du français est d'un degré élevé dans les séances de TD plus que dans les séances des cours magistraux et la langue arabe est toujours présente.
- En : Est-ce qu'il y a des formateurs qui expliquent le cours qu'en français ?
- E08 : Emm, c'est selon la démarche de chaque enseignant mais je ne pense pas, c'est rare ou ça n'existe pas même dans les autres spécialités (rire).
- En: (rire) à votre avis, l'adoption de la langue française dans votre formation universitaire est un avantage pour vous ou ça représente une entrave?
- E08: Pour moi, c'est avantageux.

- En: Tu n'as pas de problèmes linguistiques de compréhension ou d'expression dans cette langue française?
- E08: Non, j'ai quelques difficultés. Les termes de spécialité que nous utilisons souvent, je les maîtrise, cela ne représente aucun souci pour moi. Quand l'enseignant nous donne un nouveau mot parfois j'arrive à le comprendre directement et parfois non, c'est là le problème.
- En: Et quand l'enseignant vous explique le terme, tu arrives à le comprendre?
- E08: Oui, bien sûr, ça devient plus clair.
- En: C'est bien. Maintenant, parle-moi de l'utilisation de la langue française dans la société d'Adrar. Est-ce que vous voyez que les gens Adraris parlent en français? Qu'est-ce-que tu peux nous dire sur l'expression en français dans le milieu social ? une petite description si vous voulez
- E08: (rire) répète moi la question
- En: (rire) je vous ai demandé de me donner une petite description de l'usage du français dans la société d'Adrar, c'est-à-dire non seulement ici à l'université mais dans le contexte social de la ville d'Adrar dans son ensemble.
- E08: C'est-à-dire dans les différentes communications menées entre les gens en dehors de l'université?
- En: oui, dans le milieu social de façon générale.
- E08: Le français est toujours utilisé à l'université et ailleurs. Dans notre société, les individus font recours à l'expression en français. Dans le parler dialectal, ils disent certains mots français, vous voyez?
- En: oui, je comprends. Tu parles de la présence de certains concepts français dans l'arabe dialectal des Algériens.
- E08: Oui, c'est ça. Donc, je peux dire que les individus de notre société tolèrent le recours au français.
- En: Et si quelqu'un s'exprime particulièrement en langue française dans le milieu social? Imagines-tu qu'il serait toléré?

## Annexes

- E08: ça veut dire une personne qui utilise que le français?
- En: Oui, un Adrari qui parle qu'en français.
- E08: Non, dans ce cas, les gens ne vont pas le tolérer, ils n'acceptent pas. Ils vont lui reprocher le fait que les Adraris s'expriment en langue arabe dialectale qui contient certains mots empruntés du français et non pas en français seulement.
- En: Pourquoi ce rejet?
- E08: Parce qu'ils ne vont pas comprendre ce qu'il dit (rire).
- En: Et pour toi, est-ce que celà vous paraît normal? Par exemple, je viens vers vous et je vous parle en français tout en sachant que je suis issue de la ville d'Adrar. Comment réagis-tu ?
- E08: Pour moi, je n'ai aucun problème avec lui. C'est son choix, il s'exprime comme il veut et moi j'aime la langue française. Mais la première chose que je signale à mon interlocuteur est que je ne comprends pas parfaitement la langue française, j'ai des difficultés à comprendre certains énoncés en français.
- En: Donc, ça te paraît normal?
- E08: Oui, c'est normal.
- En: Et quelle (s) langue (s), vas-tu utiliser pour interagir avec un francophone? Tu lui réponds en arabe? en français ou comment?
- E08: Si je comprends bien ses propos, je vais lui répondre en français et si je n'arrive pas à décoder son message ou je doute de sa compréhension, je fais recours à l'usage de l'arabe.
- En: C'est bien. Et dans votre entourage familial, c'est-à-dire avec tes parents, tes frères et tes sœurs, est-ce que vous parlez français?
- E08: Comme toutes les familles d'Adrar, nous parlons en arabe dialectal qui inclut quelques mots français (rire). Déjà chez moi, mes frères se moquent de moi si j'essaie de m'exprimer en français. Parfois, j'utilise un mot que j'ai appris nouvellement, mes frères, surtout le plus grand que moi, se mettent à rire. ils me

- disent que j'ai appris un nouveau mot pour frimer et se mettre plus supérieure qu'eux (rire) c'est ce qu'ils me disent toujours.
- En: (rire) dis-moi maintenant: est-ce que tu vois qu'il y a un encouragement à l'apprentissage du français dans votre milieu familial?
  - E08: Du côté de qui?
  - En: Tes parents, tes frères ou tes sœurs?
  - E08: (silence) Franchement, dans ma famille, on ne parle pas souvent des études.
  - En: Par exemple, si tu as des petites soeurs, est-ce que tu les incites à apprendre le français?
  - E08: Oui, j'ai mes petits frères, je les suis dans leurs études et je les aide dans la révision de toutes les matières non seulement le français.
  - En: A l'exception des cours de l'école, est-ce que tu leur présente des cours de base supplémentaires de la langue française?
  - E08: Oui, parfois, quand nous avons du temps libre.
  - En: Et concernant tes frères qui sont plus grands que toi?
  - E08: (rire) Eux, ils ne savent pas le français. Que nous apprenons cette langue ou pas, c'est la même chose. Ils n'accordent pas une importance à cette langue et à son apprentissage.
  - En: Pour eux, ça ne sert à rien de s'intéresser à l'apprentissage du français, chacun de vous est libre.
  - E08: Oui, oui, c'est comme ça.
  - En: Revenons à la langue français dans votre formation universitaire. Dans ta spécialité, préfères-tu l'adoption de la langue actuelle qui est le français ou sa substitution par l'anglais?
  - E08: Je préfère la préservation de la langue anglaise.
  - En: Pourquoi?



## Annexes

- E08: En ce qui me concerne, je crois que mon niveau en français est mieux que celui en anglais. L'adoption de l'anglais dans l'enseignement de ma spécialité va présenter une nouvelle entrave pour moi.
- En: Maintenant, parle-moi de ce que tu connais sur les Français et leur culture? Est-ce que tu vois qu'il existe des points en commun entre les Algériens et les Français ou il y a que des différences?
- E08: Il me paraît qu'il existe des différences concernant les mentalités. Eux, ils sont plus ouverts et plus intellectuels que nous. Nous, même si nous maîtrisons le français parfaitement, nous n'arriverons pas à nous exprimer tel qu'un locuteur natif français.
- En: Tu veux dire que même si un Algérien a une maîtrise perfectionnée du français, tu peux savoir qu'il n'est pas un locuteur natif de cette langue?
- E08: En réalité, il peut arriver à une expression perfectionnée dans cette langue française, ce n'est pas quelque chose d'impossible mais ce que je vois dans le contexte réel surtout ici à Adrar, la pratique perfectionnée du français est presque inexistante. En dépit du bon niveau dans cette langue, il y a toujours lieu aux erreurs.
- En: Et sur des points de ressemblances ou des points en commun, qu'est ce que tu en penses ?
- E08: (silence) (rire) laisse-moi un peu de temps pour réfléchir. Emm (rire).
- En: (rire) sur la culture, le mode de vie, le style vestimentaire, etc.
- E08: En réalité, je pense qu'il y a une imitation et non pas des ressemblances. Nous les Algériens, on imite et on s'inspire du modèle français dans plusieurs domaines de la vie.
- En: D'accord, merci mademoiselle pour ces informations et pour votre temps.
- E08: De rien, sans aucun souci.

### **Le neuvième entretien : Le 04 mars 2021, durée : 08 min 30 sec**

- En: bonjour mademoiselle! Comment vas-tu ? ça va ?

- E09: Je vais bien et toi?
- En: Très bien, merci. Alors, comme je vous ai informé la dernière fois avec tes amis, je vais vous poser quelques questions sur les pratiques et les usages linguistiques dans votre formation universitaire de spécialité, d'accord ?
- E09: Oui, je me rappelle, sans aucun problème.
- En: Merci, on peut commencer?
- E09: Oui, bien sûr. Vas-y (rire)
- En: Au début, parlez-moi de vos pratiques linguistiques au sein de l'université, c'est-à-dire les langues omniprésentes que vous utilisez dans votre processus d'enseignement/apprentissage de spécialité.
- E09: Dans notre spécialité, nous utilisons les trois langues: arabe, français et anglais. La langue française est pratiquée beaucoup plus par rapport à la langue anglaise que son usage est rare. L'arabe est utilisé dans l'explication des cours.
- En: Et comment tu peux nous décrire la place et la pratique de la langue française en particulier? Quel est son rôle dans votre formation de spécialité?
- E09: Le français est la première langue de notre formation. Son usage est très observable, dans les TD, les TP et les cours, cette langue est toujours présente.
- En: D'accord. Est-ce-que cette langue française est utilisée exclusivement ou elle est alternée par les autres langues que tu viens de citer?
- E09: Le français est la langue de notre enseignement /apprentissage, elle est employée à l'écrit et à l'oral. Parfois, elle est alternée par l'arabe ou l'anglais, bien que le recours à l'anglais soit occasionnel. Il y a des enseignants qui expliquent le cours en français seulement, comme tu l'as vu l'enseignant du cours des fluides, il ne s'exprime pas en arabe. Certains autres enseignants utilisent l'arabe et le français.
- En: Et est-ce que cela vous met dans une situation de délicatesse? Est-ce que vous trouvez des difficultés à comprendre les cours expliqués dans une langue française ou vous comprenez facilement?

- E09: En réalité, les vraies difficultés c'étaient en première année, nous n'arrivions pas à comprendre les cours, rien! Actuellement, en deuxième année, ça va, nous pouvons comprendre les cours puisque nous avons pris l'habitude d'utiliser le vocabulaire et les termes de la spécialité. L'explication des cours en utilisant l'arabe et le français nous aide à mieux comprendre; si le cours est présenté qu'en langue française, il est possible de rencontrer quelques difficultés à saisir son contenu mais elles restent moindre par rapport à celles qui ont été retrouvées en première année (rire) en première année, je ne savais même pas que ma formation est en langue française.
- En: (rire) C'est vrai?!
- E09: Wallah, je te jure qu'on ne savait pas. On a assisté à un cours de maths ou de méthodologie tout en croyant que c'était un cours de langue française.
- En: A ce point!
- E09: Wallah! Au début de la première année, je n'avais aucun espoir de passer en deuxième année. Maintenant je me suis habituée à entendre et comprendre le lexique de ma spécialité et les cours exposés dans cette langue française.
- En: La pratique du français est pour vous, améliorative, elle vous apporte des avantages ou il s'agit d'une entrave qui vous empêche de progresser dans vos études?
- E09: Non, l'usage de cette langue étrangère dans notre spécialité est quelque chose de positif car il permet de développer d'autres compétences en dehors de notre domaine de spécialité. La pratique du français nous incite à s'ouvrir sur cette langue; parfois, on ne connaît pas certains mots français et on ne cherche pas à savoir leurs sens mais, quand on les rencontre dans nos études, on se trouve obligé de chercher et de savoir leur signification.
- En: C'est alors vos études qui sollicitent la maîtrise d'un lexique précis relatif à votre spécialité?
- E09: Oui, c'est ça. Et nous devons connaître d'autres mots dont nous avons besoin dans la rédaction des rapports TP et des exposés comme les verbes et leur conjugaison, les mots de liaison, etc.

## Annexes

- En: D'accord, je vous comprends. Maintenant, dis-moi, que penses-tu de la langue française?
- E09: Le français est une langue à l'égard des autres langues étrangères qui existent. C'est une langue qui est un peu difficile à apprendre mais, à force de sa manipulation et sa pratique dans les différentes conversations, on peut l'apprendre.
- En: C'est alors une langue difficile mais qui peut être apprise à force de son usage, c'est ça?
- E09: Oui, c'est ce que je veux dire.
- En: Et comment tu peux nous décrire la pratique du français dans le milieu social d'Adrar?
- E09: C'est un français cassé. Le français n'est pas utilisé, sa pratique est rare. Vous pouvez essayer de vous exprimer dans cette langue dans le milieu social et vous allez voir la réaction des gens.
- En: Comment vont-ils réagir?
- E09: Ils ne vont pas t'accorder une importance et ils ne vous répondent pas en général. Tu peux trouver quelques personnes qui te contactent en alternant l'arabe et le français.
- En: Est-ce que ces réactions sont vis-à-vis de l'expression en français en particulier ou vis-à-vis de toutes les langues étrangères? Par exemple, quelqu'un qui s'exprime en anglais, est-ce qu'il serait traité de la même façon?
- E09: Oui, ça sera la même chose, je crois. Quand tu parles à une personne dans une langue étrangère que lui ne connaît pas du tout, c'est évident qu'elle ne va pas entrer en contact avec toi car il ne sait pas ce que tu dis.
- En: Mais nous savons tous que les Algériens dans leur ensemble connaissent certains mots français qui sont intégrés dans le parler dialectal, ce qui suppose la compréhension de certains messages faciles, vous n'êtes pas d'accord?
- E09: Oui, mais ici à Adrar, ce n'est pas comme le nord où les gens s'expriment et comprennent le français.

## Annexes

- En: Donc, tu vois qu'il y a une différence concernant la pratique du français dans les villes du nord et celles du sud?
- E09: Oui, il y a une différence. Dans le nord, elle est beaucoup plus pratiquée qu'ici à Adrar et dans les villes sahariennes en général.
- En: C'est dû à quoi?
- E09: C'est à cause de la colonisation qui a introduit le français dans le territoire algérien. L'existence coloniale était dans le nord et se régressait en descendant vers le sud.
- En: Tu veux dire que les habitants du nord ont côtoyé le colonisateur français qui les a influencés?
- E09: Oui, ils étaient en contact permanent avec les étrangers, les Français qui s'expriment dans cette langue. Pour cela, ils ont appris le français grâce à ce contact.
- En: Ok! Et comment les gens de la ville d'Adrar, particulièrement les jeunes, représentent la langue française?
- E09: Regarde! Actuellement, dans notre époque dans laquelle les réseaux sociaux et la technologie sont accessibles à tout le monde, les jeunes ont un petit peu changé leurs avis vis-à-vis de la langue française. Ils ont plus ou moins commencé à s'exprimer en employant quelques mots français dans les discussions quotidiennes. Par exemple, si une personne vous envoie un message orthographié en français sur Facebook, tu seras obligé de décoder son message afin de saisir l'information transmise, ceci n'est possible que par le recours à la langue française utilisée pour la transmission du message.
- En: La pratique linguistique du français devient donc une nécessité pour tous les gens.
- E09: Elle est importante surtout pour les jeunes mais, il y a des gens ne sont pas ouverts à la pratique du français.
- En: Mais pourquoi ces gens ignorent-ils encore cette langue?

- E09: C'est parce qu'ils n'ont jamais eu un apprentissage du français.
- En: D'accord. Je veux savoir aussi, si dans votre entourage familial vous incitez à l'apprentissage de la langue française?
- E09: Mes parents nous incitent à apprendre les langues étrangères de façon générale, non seulement le français parce que cet apprentissage va nous apporter des avantages. Si, au futur, nous aurons l'occasion de voyager à l'étranger, nous n'aurons pas des problèmes d'expression et de communication surtout si on maîtrise l'anglais et le français.
- En: Vous n'avez pas donc des problèmes ou des réactions négatives si vous essayez d'améliorer votre expression dans cette langue française à travers sa pratique avec les membres de votre famille? J'ai rencontré certains étudiants qui m'ont expliqué que le recours à l'expression en français au foyer, leur expose à une situation d'inconfort et de moquerie.
- E09: Non, par contre, les membres de ma famille n'ont pas de problèmes. Nous essayons de temps en temps, de nous exprimer dans une langue étrangère, français ou anglais. Parfois, mon frère ou mon père ou une autre personne lance un mot que je ne connais pas, ça serait une occasion pour moi pour demander le sens du mot; j'enregistre le mot et à force de son emploi, je le mémorise.
- En: C'est bien. Une autre question sur les langues pratiquées dans votre formation universitaire. Préfères-tu étudier en langue française ou en langue anglaise?
- E09: Les deux langues sont utiles mais je préfère l'anglais.
- En: Pourquoi?
- E09: J'aime la prononciation et la sonorité de la langue anglaise. C'est ma propre opinion sur ces langues. Mais, maintenant je suis en deuxième année, je ne suis pas d'accord avec le changement du français par l'anglais parce que c'est toute une terminologie et un lexique de spécialité que je dois apprendre de nouveau dans une langue anglaise. Si l'adoption de l'anglais était depuis la première année, je n'aurais pas de problèmes, ça peut me paraître normal, maintenant je suis en deuxième année, c'est trop tard.

## Annexes

- En: C'est logique et réfléchi (rire)
- E09: Oui, maintenant, je me suis adaptée à la pratique du français dans ma formation.
- En: Tu as raison. Peux-tu me parler de ce que tu connais des Français et de la France? Le pays, la culture, les habitudes des Français, etc.
- E09: Moi je vois que les Français sont des intellectuels car ils lisent beaucoup; chez eux, on commence la journée par la lecture du journal contrairement à nous, on regarde la télé (rire) Ce sont des lecteurs.
- En: Juste ça?
- E09: C'est ce que je sais.
- En: Et concernant leurs comportements, leurs mœurs, leurs attitudes, etc. As-tu des idées?
- E09: Emm, non, je n'ai pas d'informations sur la mentalité des Français.
- En: D'accord. Est-ce qu'il y a des points de ressemblances entre les Algériens et les Français?
- E09: Il se pourrait qu'il existe des choses en commun mais nous ne pouvons pas juger ou généraliser une idée ou un comportement chez un individu sur tout le peuple.
- En: Non, ce n'est pas entre les Français. entre les Algériens et les Français, est-ce qu'il y a des trucs en commun?
- E09: Ah d'accord, je n'ai pas bien saisi la question.
- En: C'est pas grave.
- E09: Entre les Algériens et les Français ? Emm, dans quels domaines?
- En: De manière générale, tous les domaines où tu trouves qu'il y a des ressemblances, que ce soit dans la vie quotidienne, les études, le style, le mode de vie, etc. Là où tu vois qu'elles existent.

## Annexes

- E09: (silence) Eux, ils sont plus ponctuels et plus sérieux que nous dans le travail. Dans le style vestimentaire et les habitudes, ils sont différents de nous ; Nous, généralement, les filles portent le Hijab par contre, chez eux, non. Il y a des choses comme ça relatives à la religion islamique et les croyances.
- En: D'accord, merci à toi mademoiselle d'avoir répondu à toutes mes questions
- E09: De rien, c'est avec plaisir.