

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
UNIVERSITE ABESS LAGHROUR- KHENCHELA



Faculté des Lettres et des Langues
Département de littérature et langue française
Spécialité : Langue Appliquée

Mémoire Présenté au Département de Littérature et Langue Française
Pour l'obtention d'un Diplôme de Master

L'insécurité linguistique dans l'apprentissage de l'expression orale en classe du FLE
Cas des étudiants de la première année universitaire.
Université Abbes LAGHROUR-KHENCHELA

Présenté par :
M^{lle} Halima BENAMARA

Dirigé par:
M^{lle} Djalila BOUCHEMAL

Les membres du jury :

Mme. Hassina MEZDAOUT. Maître assistant "A", Université de Khenchela – Président
Mme. Dalila BENHAFSI. Maître assistant "A", Université de Khenchela – Examineur
M^{lle}. Djalila BOUCHEMAL. Maître assistant "A", Université de Khenchela – Rapporteur

Année universitaire
2015/2016

Remerciements

*Je remercie Dieu qui est toujours avec moi et qui
m'a donné la force pour achever ce travail.*

*Toute ma gratitude va vers ma directrice
de recherche,*

M^{lle} Djalila BOUCHEMAL

Pour ses

orientations, ses conseils,

ses remarques judicieuses et sa disponibilité

*Je remercie les membres du jury d'avoir accepté d'examiner ce
travail.*

Je remercie mes chers parents

*Je remercie tous ceux qui ont participé à la réalisation de ce travail
de près ou de loin.*

Dédicace

Je dédie ce modeste travail

A la mémoire de ma grande mère

A ma Mère que j'aime et mon

Père que j'adore

A mon unique frère MEHDI

A mes chères sœurs AMINA, MERIEM et

AMIRA

A mes chouchous Loulou et DJOUD

A mon enseignante : DJALILA

A tous mes amis

A toute ma famille

A toute personne chère à mon cœur

A tous ceux qui m'aiment et ceux qui vont m'aimer au futur.

Halima

Table des matières

Introduction	06
Cadre théorique	09
Chapitre I	10
I – Enseignement du FLE : Phénomène complexe	11
I.1 – Le français langue étrangère en Algérie	11
I.1.1 – La réalité du français en Algérie	11
I.1.2 – Politique linguistique : l’arabisation	14
I.2 – L’enseignement du FLE en Algérie	15
I.2.1 – L’enseignement/apprentissage de l’oral en classe du FLE	16
I.2.1.1 – l’enseignement de l’oral	17
I.2.1.2 – La compréhension orale	18
I.2.1.3 – L’expression orale	19
I.2.2 – La prise de parole en classe du FLE	21
I.2.2.1 – les conditions de la prise de parole chez les apprenants	22
I.2.2.2 – Les raisons paralysant la prise de parole en FLE	22
I.2.2.2.1 – Raisons didactiques et pédagogiques	23
I.2.2.2.2 – Raisons psychologiques	23
Chapitre II	24
II – L’insécurité linguistique en classe du FLE	25
II.1 – L’insécurité linguistique	25
II.1.1 – Naissance du concept	25
II.1.2 – Définition du concept	27
II.1.3 – Développement historique	28
II.1.4 – Indices de l’insécurité linguistique	29
II.1.5 – Sécurité/insécurité linguistiques	29
II.1.6 – L’hypercorrection	30
II.2 – L’insécurité linguistique et la diglossie dans l’apprentissage du FLE	31
II.2.1 – Qu’est ce que la diglossie	31
II.2.2 – Qu’elle est la relation entre l’insécurité linguistique et la diglossie ?	31
II.2.3 – A quoi l’insécurité linguistique est-elle liée ?	32
II.3 – La norme et sa relation avec l’insécurité	33
II.3.1 – Aperçu historique	33
II.3.2 – Norme et règle linguistique	34
II.3.3 – La norme en sociolinguistique	34
II.4 – Le français, une langue difficile	36
II.4.1 – L’orthographe française	37
II.4.2 – Le lexique	38
II.4.3 – La grammaire	38
Cadre pratique	39
Chapitre III	40
III – Insécurité linguistique et démotivation en classe	41

III.1 – Identification de l'enquête	41
III.1.1 – Echantillonnage enquêté	42
III.1.2 – Lieu de l'enquête	42
III.1.3 – Corpus de l'enquête	43
III.1.4 – Le questionnaire	44
III.1.4.1 – Déroulement de l'enquête	45
III.1.4.2 – Notre questionnaire : analyse et interprétation	45
III.2 – Analyse de l'enquête	58
Chapitre IV	59
IV – La non assurance des étudiants de la première année universitaire lors d'une présentation orale	60
IV.1 – Identification de l'expérimentation	61
IV.1.1 – Echantillonnage	61
IV.1.2 – Corpus de l'expérimentation	61
IV.1.3 – Repérage des indices de l'insécurité linguistique	61
IV.1.4 – Description et déroulement de l'expérimentation	62
IV.2 – Analyse de l'expérimentation	69
IV.3 – Synthèse	70
Conclusion	72
Bibliographie	75
Annexe	79
Résumé	

Introduction

Introduction

« Où la langue n'est point parlée, Le peuple n'a point d'existence. »¹ La langue, n'importe où elle est utilisée, n'importe quelle soit, est indispensable dans la société ; elle sert comme moyen de communication entre les membres d'une même communauté. **André Martinet** à ce propos indique : « C'est la communication... qu'il faut retenir comme la fonction centrale de cet instrument qu'est la langue. »². La langue est l'outil consacré à établir la relation entre les individus et son absence, où son utilisation fautive conduit à briser ce lien et à rendre la communication difficile ou parfois impossible.

En dépit du développement rapide des technologies de l'information et de la communication dans le monde la connaissance des langues reste un enjeu essentiel, professionnel et culturel pour le citoyen de demain car apprendre une langue c'est acquérir et accumuler des nouvelles connaissances variées et les mémoriser pour les mettre en pratique dans l'exercice de communication ou de rédaction.

La communauté maghrébine " de l'Afrique du Nord " a connu, à travers l'histoire, des conquêtes et des colonisations ; ce qui a créé une diversité considérable de langues dans cette zone. Ainsi, quelques langues étrangères font partie du paysage linguistique du pays maghrébin, c'est le cas du français en Algérie par exemple ou de l'espagnol en Sahara Occidentale.

Antoine de Rivarol déclare : « Sûre, sociale, raisonnable, ce n'est plus la langue française, c'est la langue humaine. »³. A l'instar de la domination de l'anglais dans le monde, le français en Algérie reste toujours une langue primordiale, et il joue un rôle irremplaçable dans la société algérienne et ce dans plusieurs secteurs " social, économique, éducatif...", malgré qu'il a acquit le statut d'une langue étrangère après son indépendance en étant une colonie française, où dans les premières années de l'indépendance la majorité des algériens ont été francophones, ils manipulent cette langue avec aisance et ils peuvent l'utiliser dans n'importe quelle situation de communication, **Aristote** réclame : « Tous les étrangers qui ont de l'esprit se piquent de savoir le français ; ceux qui haïssent le plus notre nation aiment notre langue. »⁴. Malheureusement il n'est plus le cas aujourd'hui après l'arrivage de l'arabisation le français a marqué une décadence au niveau de la pratique chez les algériens ; sa maîtrise n'est plus comme elle était auparavant.

En effet la langue française en Algérie se retrouve devant une situation un peu sensible, d'une part c'est une langue utilisée et présentée également

¹ - Guido Gezelle, <http://www.1001-citations.com/search/la+langue>

² - André Martinet, <http://www.espacefrancais.com/citations/?searchq=langue&show=100>

³ - Antoine de Rivarol, de l'université de la langue française, <http://www.espacefrancais.com/citations/?searchq=langue&show=100>

⁴ - Ibid, citant "l'un des interlocuteurs des entretiens d'Aristote et D'Eugène du p. Bouhours". , p.196

dans tous les domaines "sans oublier les besoins économiques qui favorisent l'apprentissage de cette langue". D'une autre part, le français a été largement influencé par la situation politique du pays présenté par la colonisation duquel son apprentissage n'est pas favorable pour certains.

Michaël Jones indique «*Le malheur de l'autre est toujours une langue étrangère.*»¹. Aujourd'hui l'Algérie est un pays francophone qui a toujours un problème de langue où le système éducatif rencontre fréquemment des difficultés d'apprentissage, quant à l'enseignement supérieur qui comprend une grande quantité de filières enseignées en français, et cela peut paraître paradoxal, que le niveau de nos apprenants en français, bien en dessous de la moyenne notamment à l'oral.

C'est pour cela on pose depuis des années la même question pourquoi ce recule dans l'acquisition du français langue étrangère ? Malgré l'application d'une combinaison de différentes méthodes d'enseignement/apprentissage pour installer des compétences langagières chez l'apprenant mais ce dernier arrive rarement à atteindre un niveau appréciable en français.

Notre réponse se révèle dans l'apparition du concept "**Insécurité linguistique**". Un sentiment dont les apprenants sont victimes, il les empêche d'aller vers la langue française, pire encore ils les obligent à ne plus être capable d'acquérir cette langue et creuse de plus en plus profondément le fossé entre eux et le français. **Alfred de Musset** indique dans ce contexte : «*Pour réussir dans le monde, retenez bien ces trois maximes : voir, c'est savoir ; vouloir, c'est pouvoir ; oser, c'est avoir.*»². Autrement , ce concept est l'obstacle existant entre l'apprenant et la langue étrangère, un phénomène qui a tué le désir de l'apprendre. Par conséquent, ils ne seront pas bons dans toutes les matières qui utilisent le français, car ils seront incapables de mettre leurs propres mots sur un savoir qui restera à jamais celui des autres. Quand l'apprenant prend conscience de la manière dont il faudrait parler une langue, et juge ses pratiques de non conforme à cette dernière, l'insécurité linguistique atteint son paroxysme et l'apprenant tombe dans ce qu'on nomme l'hypercorrection.

Lorsqu'on parle de l'insécurité linguistique nous pouvons dire que c'est le problème vécu par la majorité des apprenants en classe du FLE précisément à l'oral ; par ce que l'apprenant est généralement plus à l'aise à l'écrit. Il s'exprime et il se panique pas si il a trompé comme il le fait à l'oral, donc c'est le sentiment ou le ressenti qui gêne et empêche cet apprenant à parler, à dire ce qu'il veut et à bien exprimer. Mais de quoi ces apprenants ont peur ? Est ce qu'ils ont peur de se tromper ? Et qui peut amener l'apprenant vers une insécurité linguistique à l'oral ?

Le sujet que nous allons aborder est considéré comme étant la réponse à beaucoup de questions qui se posent sur le niveau des apprenants du

¹ - Michaël Jones, <http://eveve.lefigaro.fr/citations/mot.php?mot=langues-etrangeres>

² - Alfred de Musset, <http://www.1001-citations.com/mots/osser/>

français langue étrangère en Algérie. A ce propos la question centrale que nous souhaitons poser dans le cadre de cette recherche est la suivante : les étudiants du FLE ont un sentiment d'insécurité linguistique dans leurs pratiques langagières lors de la prise de parole en classe, **ce sentiment de manque d'assurance constitue-il un obstacle dans le parcours d'apprentissage de ces étudiants ?**

Pour répondre sur ces questions dans notre travail de recherche qui rentre dans le cadre de la préparation d'un mémoire de Master II option didactique, nous allons mettre la lumière sur l'apprentissage de la langue française qui suscite des différents problèmes, surtout il nous permet de parcourir l'itinéraire de l'insécurité linguistique qui empêche l'apprenant d'avoir un bon niveau en français ou qui stagne l'amélioration de son niveau , et c'est ce que **Clémenceau** affirme : «*Ne réussissent que ceux qui osent oser.*»¹.

Nous postulons que les contraintes d'une situation formelle, notamment l'obligation de parler une langue normée, seraient des facteurs susceptibles d'entraîner chez le locuteur un manque de confiance en soi qui influencerait les pratiques qu'il fait de la langue en question qui se traduit par ce qu'on nomme insécurité linguistique.

Nous supposons également que le sentiment d'insécurité linguistique empêche les étudiants du FLE d'accomplir une activité très importante qui est la prise de parole en classe, qui met une barrière entre eux et l'apprentissage du FLE. Ceci est un problème qui peut être causé par plusieurs faits didactiques d'apprentissage, zone géographique ou milieu défavorisé, "société et idéologies ... etc."

De manière générale, notre engouement pour ce sujet s'explique notamment par le fait que nous ayons nous-mêmes été victimes de ce sentiment durant notre parcours universitaire et rencontré les mêmes difficultés. Ce qui a suscité en nous la rage d'approfondir et d'étudier au plus près ce concept qui apparaît être très intéressant, riche et vaste à la fois. Enfin, les lectures que nous avons effectuées dans le cadre de ce domaine nous ont fait découvrir que ce sentiment peut constituer un sérieux handicap lors de l'apprentissage de cette langue.

Notre intérêt s'est porté sur les problèmes que rencontrent les apprenants à l'oral en classe de FLE et qui favorisent l'insécurité linguistique.

Pour que notre travail soit pertinent nous allons faire des visites en classe dans le département de littérature et de langue française à l'université **ABESS LAGHROUR** à KHENCHELA. Notre choix est fixé sur les étudiants de la première année universitaire dans un groupe qui ne dépasse pas 40 étudiants.

¹ - Clémenceau, <http://www.1001-citations.com/mots/osser/>

Pour bien mener cette recherche on a choisi deux stratégies de vérification; d'abord nous allons interroger les étudiants pour pouvoir connaître les problèmes qui les paralysent au moment où ils veulent parler et participer. Puis on va faire une étude sur terrain notre où on va essayer d'observer la maîtrise de la langue chez les apprenants lors d'une présentation orale, et le degré d'assiduité et de participation chez eux par rapport à leurs nombre, et encore nous allons assister à des séances où l'enseignante va charger les étudiants à présenter des cours en grammaire et cela est très pertinent pour découvrir l'insécurité linguistique chez eux surtout quand ils passent au tableau elle sera plus élevé.

Notre recherche s'appuie sur deux cadres, un cadre théorique et un cadre pratique, chaque partie contient deux chapitres :

Le premier chapitre, il traite la langue française en Algérie, l'enseignement de l'oral et la prise de parole.

Le deuxième chapitre intitulé : **L'insécurité linguistique en classe du FLE**, parle sur l'insécurité linguistique, son apparition, son développement ainsi que sur la norme et sa relation avec l'insécurité linguistique.

Le troisième chapitre présente l'enquête réalisé au prêt des étudiants de FLE, et le bilan de cette enquête.

Le quatrième chapitre intitulé : **Identification de l'expérimentation et analyse** ; il montre l'itinéraire de l'expérimentation et son analyse.

Cadre théorique

Chapitre I

Enseignement du FLE : Phénomène
Complexe

I- Enseignement du FLE : Phénomène complexe

Dans ce chapitre nous allons parler sur le français en Algérie, sa réalité, son enseignement /apprentissage et l'oral en classe de FLE.

L'enseignement d'une langue est un phénomène complexe tant par la diversité des objectifs qu'on lui assigne que par la multiplicité des facteurs qui entrent en considération.

Quelles sont les failles de l'enseignement du français ? Quels changements convient-il d'y introduire ? Questions auxquelles il est difficile de répondre. En effet, les débats sur l'enseignement des langues et les réformes souhaitables en la matière n'ont de chance d'aboutir que si l'on définit préalablement les objectifs d'un tel enseignement et que l'on tient compte de tous les facteurs qui conditionnent une telle pratique pédagogique.

I.1 - Le français langue étrangère en Algérie

C'est après la conquête de 1830 que l'usage de la langue française fut ressenti en Algérie. Lorsque les français arrivèrent c'était les zaouïas et les medersas qui dispensaient un enseignement religieux totalement en langue arabe. Ces dernières ont été transformées par la suite en écoles pour enseigner la langue française, dans le but de former un nombre important d'indigènes pour occuper l'administration coloniale. Cela l'affirme

GRANDGUILLAUME :

«La langue française a été introduite par la colonisation. Si elle fut la langue des colons, des Algériens acculturés, de la minorité scolarisée, elle s'imposa surtout comme une langue officielle, langue de l'administration et de la gestion de pays, dans la perspective d'une Algérie française.»¹

Pendant les cent trente deux ans qu'a duré la colonisation, la langue française a été la seule langue qui jouit d'un statut officiel et reconnue par l'état colonial pour la mise en place de toutes ses institutions.

I.1.1 - La réalité du français en Algérie

Le français se retrouvé côte à côte avec la langue arabe "classique" et tous les autres parlers qui sont tous aussi importants, même s'ils restent à la forme orale, et leur emploi reste restreint à la sphère des rapports informels. Dans le domaine formel, par contre, on trouve l'arabe classique et le français. L'arabe classique étant la langue du coran et celle du pouvoir, de son administration et de toutes les institutions de l'état. C'est la langue officielle de la république algérienne. Le français est aussi une

¹ - GRANDGUILLAUME, langues et représentations identitaires en Algérie, [http:// grandguillaume.free.fr/ar-ar/langrep.html].

langue très présente en Algérie, il est parlé par une large partie des algériens, en effet, il est utilisé dans le cadre officiel ainsi qu'quotidien.

Le paysage linguistique en 1962 est largement dominé par le français, c'est la langue utilisée dans l'administration, omniprésente dans l'environnement, et diffusé dans un système d'enseignement en voie d'expansion.

Après l'indépendance, les choses ont pris une autre tournure, sur cela T.ZABOOT indique :

«La langue française a connu un changement d'ordre statutaire et de ce fait, elle a quelque peu perdu de terrain dans certains des secteurs ou elle est employée seule, à l'exclusion des autres langues présentes dans le pays, y compris la langue arabe, dans sa variété codifiée.»¹

C'est dans les institutions de l'état en général, que le champ de l'utilisation du français est sensiblement réduit "l'enseignement, les formations professionnelles, les palais de justice, l'administration, etc.". Néanmoins, la langue française occupe encore une place prépondérante dans la société algérienne, et ce, à tous les niveaux, économique, social et éducatif. Le français garde toujours son prestige dans la réalité algérienne, et en particulier dans le milieu intellectuel. Bon nombre de locuteurs algériens utilisent le français dans différents domaines et plus précisément dans leur vie quotidienne, qu'il s'agisse de l'étudiant, du commerçant, de l'homme d'affaire ou de l'homme politique. Et pourtant, l'Algérie, est le seul pays du Maghreb qui n'appartient pas à la francophonie. Ce refus vis-à-vis de la francophonie soulève souvent des interrogations et repose continuellement la question de la place et de la prégnance de la culture française dans la société, la représentation du joug étranger et ce que la langue française charrie comme culture. En effet le français est un outil de travail important pour les algériens que ce soit sur leurs lieux de travail, à l'école ou même encore dans la rue. La langue française bénéficie d'une place à la fois symbolique et linguistique. Pour certain elle est la langue qu'on peut s'approprier hors sa référence à la France " un butin de guerre " selon l'expression de **Y.KATEB**. Pour d'autres, elle fut et demeure une langue d'ouverture à la modernité, de relations au monde. La langue française n'est pas uniquement un héritage de cent-trente-deux ans de colonisation, elle est toujours présente dans la société algérienne grâce à ce qu'on appelle " l'éclatement des frontières ". La parabole qui permet de capter TF1, France2, TV5, et Internet qui rend les échanges avec les Français possibles et intensifs réduisent la distance entre les deux pays en favorisant le jumelage des cultures. C'est pour cette raison qu'il est important de se rendre compte de la place qu'occupe la langue et la culture françaises dans le patrimoine algérien, de considérer cette langue comme un acquis à conserver permettant l'ouverture sur le monde extérieur et de voir en la francophonie une autre manière de vivre l'universel. Par ailleurs, la coexistence et l'usage de plusieurs langues à côté du français dans le

¹ - T.ZABOOT, un code switching algérien : le parler de Tizi-Ouzou, thèse de doctorat, université de la Sorbonne, 1989, p91.

contexte algérien forme un " *complexe de langue* " ¹ et représente pour le locuteur algérien une richesse qu'il serait dommage de dilapider.

F. BOUHADIBA qui considère qu'il serait donc essentiel : « *D'utiliser ce complexe comme support pour la mise en valeur et le maintien d'un bilinguisme scolaire qui stimule l'esprit créatif de l'individu, permet des ouvertures vers d'autres cultures et facilite la tolérance sociale.* » ²

Certes, dans le secteur éducatif, la langue arabe a pris en charge les enseignements des matières scientifiques dans le primaire, le moyen et le secondaire. Mais cette arabisation n'a pas été poursuivie dans le supérieur étant donné que le français reste la langue des enseignements scientifiques et techniques notamment la médecine et l'électronique, etc. Le malaise que ressentent les nouveaux bacheliers à cause de ce hiatus naît du fait que la langue française leur paraît tout à fait étrangère alors qu'ils l'ont étudiée pendant neuf ans. Dans ce contexte, il est important d'envisager un élargissement du français dans le cadre éducatif en se basant sur sa place dans la réalité actuelle. Il s'agit de revoir le contenu des programmes, la qualité de l'enseignement du français à tous les niveaux pour pouvoir se mettre sur le même plan que les sociétés avancées car, le français a permis et permet toujours un accès à la modernité. Dans ce contexte, **D. CAUBET** stipule que :

« *Le français en tant que langue de l'ancien colonisateur a un statut très ambigu ; d'une part il attire le mépris officiel (il est officiellement considéré comme une langue étrangère au même titre que l'anglais), mais d'autre part, il est synonyme de réussite sociale et d'accès à la culture et au modernisme* » ³.

Il en ressort donc que la langue française est omniprésente dans la réalité algérienne. Elle demeure une langue de transmission du savoir, une langue de communication et surtout un médiateur culturel. Elle jouit d'une place non dérisoire dans la vie de l'algérien et continue à colorer ses discours. En ce sens, il est important de dépasser les idées réductrices et les représentations erronées à l'égard d'une langue qui a tant servi le citoyen algérien, elle a été la langue des grands écrivains et c'est en elle qu'ils affirment leurs identités et revendiquent leurs droits. A ce sujet, **KATEB YACINE** affirme judicieusement que « *c'est en français que nous proclamons notre appartenance à la communauté algérienne (...)* » ⁴. **T.**

¹ - Complexe de langue : Stratégie de communication dans laquelle un locuteur mêle des éléments ou règles des deux langues et de ce fait brise les règles de la langue utilisée.

² - F. BOUHADIBA, « *continuum linguistique ou alternances de codes ?* », in cahier de linguistique et didactique DAR EL GHARB, Alger, 2002, p13

³ - D. CAUBET, « *Alternance de codes au Maghreb, pour quoi le français est-il arabisé ?* » in plurilinguisme, alternance des langues et apprentissage en contextes plurilingues, n°14, décembre, 1998, p122.

⁴ - KATEB, cité par NYSSSEN. Hubert, « *l'algérien en 1970, telle que j'ai vue* » in jeune Afrique, collection B, Ar, haud, paris, 1970, p77.

BEN JELLOUN, quant à lui, explique que même si le français était au début la langue du colonisateur. À l'heure actuelle, il est perçu autrement, puisque poètes et romanciers l'utilisent pour exprimer leur enracinement et leurs aspirations. Le français est ancré dans la société algérienne, c'est une réalité qu'il serait difficile de démentir. Se décroiser de ces idées figées et renouveler le regard vis-à-vis de cette langue et cette culture constituent les premières étapes vers la conciliation et l'ouverture.

I.1.2 – Politique linguistique : l'arabisation

En 1962, tout le pays fonctionnait en français : enseignement, administration, environnement, secteurs économiques... La langue arabe classique n'est connue que par une minorité qui l'a apprise dans des écoles coraniques, elle avait perdu sa place de langue écrite dans la société du fait de la colonisation, **G.GRANGUILLAUME** avance:

« Le gouvernement algérien voulait réaliser la face culturelle de l'indépendance en mettant à la place de la langue française la langue arabe, non pas la langue parlée, mais la langue arabe standard issue de l'arabe coranique, ce fut l'objet de la politique d'arabisation »¹.

La politique d'arabisation a présenté deux volets, l'un explicite et l'autre implicite. Le premier consistait à remplacer la langue française par la langue arabe dans tous ses usages en Algérie, et le second visait à faire tenir à l'arabe classique la place des langues parlées multiples, arabes et surtout berbère. Ces deux dimensions expriment l'essentiel des tensions suscitées autour de l'arabisation. Cette politique est mise en pratique dès le lendemain de l'indépendance jusqu'à nos jours, la colonne vertébrale en est la politique suivie dans l'enseignement, mais elle concerne tout aussi bien l'administration et l'environnement. Voici retracées ci-dessous les grandes dates de la promotion de cette politique puisées principalement des travaux de **K-TIBRAHIMI**²

- 1963 : L'enseignement de l'arabe dans toutes les écoles primaires, en raison de 10 heures d'arabe sur 30 heures en français
- 1964 : - L'arabisation totale de la 1ère année primaire, pour cela les autorités firent venir 1000 instituteurs égyptiens.
 - A l'université d'Alger un institut islamique est créé et l'ancienne licence en arabe transformée en licence monolingue sur le modèle oriental.
- 1967 : - L'arabisation de la 2ème année primaire.
 - Implantation d'une section arabe à la faculté de droit.
- 1970 : Arabisation complète de l'enseignement primaire et secondaire.

¹ - G.GRANGUILLAUME, la francophonie en Algérie, école des grandes études en sciences sociales, Paris.

² - K.T.IBRAHIMI, les algériens et leur(s) langue(s), El hikma, Alger, 1995.

- 1989 : Arabisation totale du primaire et du secondaire, le français n'est plus langue d'apprentissage pour aucune matière autre que le français lui-même.
- 1991 : Le ministre de l'enseignement supérieure annonce l'arabisation de l'université.

I.2 - L'enseignement du FLE en Algérie

La place que l'on accorde à l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie est d'une complexité qui mêle le choix politique et le choix du peuple. En effet, parler du français en Algérie nécessite de s'intéresser au domaine éducatif étant donné que l'école est l'un des piliers de la nation.

Les préoccupations relatives au système éducatif ne sont pas nouvelles. L'éducation et la formation constituent le domaine où se projettent les aspirations d'épanouissement pour les individus et les groupes. La société interpelle le système éducatif dans lequel elle place ses espérances de progrès et qu'elle tient par voie de conséquence, que c'est le responsable de ses échecs. Le système éducatif, à son tour, interpelle la société en général et le pouvoir politique en particulier dont il attend qu'ils lui définissent leurs attentes de façon explicite et qu'ils lui accordent les moyens de ses missions. Par conséquent, une politique éducative efficace a pour rôle d'éviter qu'une cassure se produise entre les aspirations au progrès de la société et les performances du système en place. Aujourd'hui, la réforme du système éducatif relève plus de la nécessité que d'un choix. Autrement dit, les insuffisances identifiées dans le rendement du système existant et les défis qu'impose l'évolution économique, technologique et culturelle tant nationales que mondiales, impliquent une réforme.

La réforme du système éducatif actuelle a bousculé l'enseignement en général et celui de l'enseignement du FLE en particulier. La valorisation de cette langue se traduit par son introduction au sein de l'école primaire dès la 2ème année, la refonte des programmes et la conception de nouveaux manuels. Malgré une arabisation tous azimuts, le français tient une position forte dans la société algérienne. La réalité actuelle permet de constater que le français garde encore son prestige et connaît une ascension remarquable dans les écoles algériennes. Le constat que fait à ce propos **M. ACHOUCHE** reste d'actualité :

« Malgré l'indépendance et les actions d'arabisation qui s'en sont suivies, les positions du français n'ont pas été ébranlées, loin de là, son étude ayant même quantitativement progressé du fait de sa place dans l'actuel système éducatif algérien ».¹

Ce qui lui sauvegarde sa place en Algérie est le fait que le français soit langue de communication, d'accès à la technologie, mais aussi à la culture.

¹ - M.ACHOUCHE, « la situation sociolinguistique en Algérie » in langues et Migrations, centre de didactique des langues, Université des langues et lettres de Grenoble, p46.

Une approche du monde scientifique ne peut se faire sans une maîtrise parfaite de cette langue.

Une guerre linguistique savamment dirigée contre la langue française a certes permis l'usage de la langue arabe dans l'enseignement, l'administration et l'environnement mais elle n'a en fin de compte pas pu supplanter la langue de l'ancien colonisateur. Même l'ouverture sur d'autres langues préconisées par les pouvoirs politiques successifs s'est principalement faite en faveur du français. Au point où certains arabophones trouvent que le français est une langue privilégiée dans ce pays indépendant depuis 1962. En effet dans des situations que les différents cadres officiels ont générées, le locuteur algérien utilise le français comme instrument de travail et de communication utile et efficace, capable d'induire, selon **Y. DERRADJI**, un processus de développement économique et social.

Les champs qui privilégient l'utilisation de cette langue, sont les champs de l'éducation, la formation et l'apprentissage. Elle est obligatoirement enseignée à partir de la troisième année primaire. Elle constitue aussi la principale langue étrangère enseignée aussi bien au primaire qu'au secondaire. Bien plus, elle est la langue quasi exclusive des disciplines techniques "architecture, agronomie, ..." et scientifiques "pharmacie, médecine, ..." à l'université et à un degré moindre dans les centres de formation.

I.2.1 – L'enseignement/apprentissage de l'oral en classe du FLE

Un aperçu sur l'oral

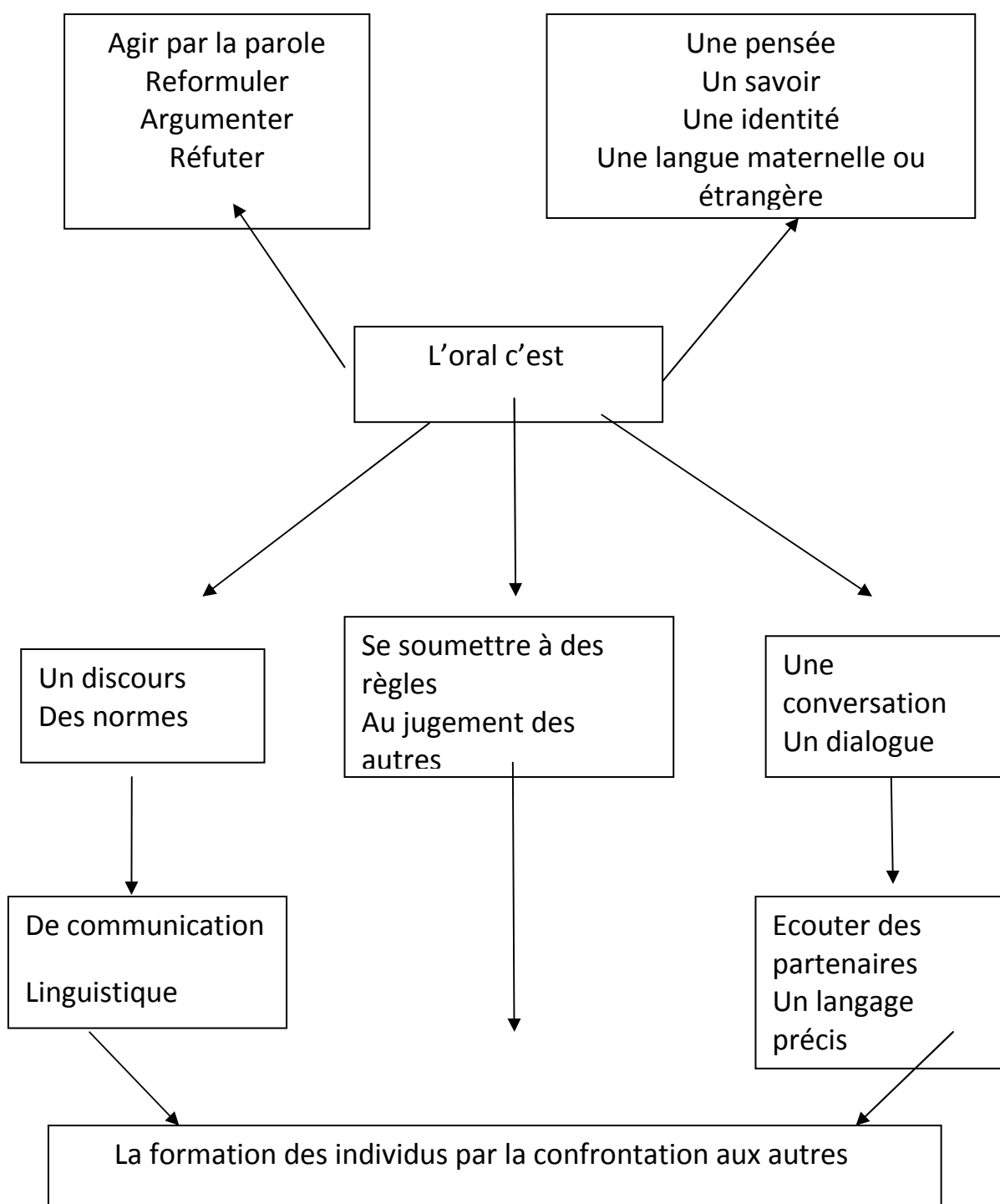
Dans la communication, l'oral a toujours précédé l'écrit. L'enfant parle dans sa langue maternelle bien avant de savoir tracer ses premières lettres, sans oublier que l'oral est un moyen de communication et le support de tous les échanges qui se déroulent dans la société bien que dans la classe comme **Créteil** définisse l'oral selon quatre axes :

L'oral pour : « *communiquer, construire la personnalité, et vivre ensemble, apprendre des conceptions, des représentations et construire la pensée, réfléchir sur le langage (la langue est un objet d'enseignement).* »¹ Alors, pour aller plus loin, il faut maîtriser la langue française et notamment l'oral.

Voici un Schéma qui résume la notion de l'oral de **Jean-Marc COLETTA**²

¹ - http://www.ac-creteil.fr/langages/contenu/prat_peda/dossier/oral.htm

² - Coletta, Jean-Marc, L'oral c'est quoi ? Dans oser l'oral, cahiers pédagogiques n°400, p38.



A partir de schéma présenté, nous pouvons constater que l'oral est d'abord une langue maternelle ou étrangère, ainsi qu'il est une pensée, un savoir et une identité, c'est aussi agir par la parole pour argumenter, réfuter, parler, reformuler, en respectant les normes communicatives et les normes linguistiques ; car le fait de communiquer, discuter, débattre ou écouter des partenaires doivent employer un langage précis, adapté selon la situation de communication.

I.2.1.1 – l'enseignement de l'oral

L'enseignement de l'oral est un nouveau champ qui a pour objet d'acquérir une compétence communicative. Pour ne pas se limiter à l'aspect formel des langues étrangères, à cet aspect notre champ d'étude se limite à la didactique de l'oral.

Depuis quelques années, la didactique des langues étrangères s'intéresse à l'enseignement/apprentissage de l'oral et de ce dernier peut avoir deux types :

l'oral parlé et l'écrit oralisé, le premier c'est ce que nous avons défini depuis tout à l'heure, mais le deuxième c'est-à-dire l'écrit oralisé, quand il s'agit de récitation de poésies, lecture à haute voix, exposés ou des réponses réalisées par écrit, pour **HALTE, Jean Françoise réclament** à ce propos :

« L'oral n'est pas uniquement le temps de parler des élèves, c'est aussi l'écoute, les attitudes du corps et la gestuelle, [...] L'oral est en effet l'écoute tout autant que l'expression, le silence tout autant que la parole, le jeu des regards autant que celui des mots, c'est aussi la gestion des échanges et de la prise de parole. »¹

I.2.1.2 – La compréhension orale

La compréhension orale est une compétence visant à faire acquérir aux apprenants non seulement des stratégies d'écoute mais aussi de compréhension d'énoncés à l'oral. Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux apprenants qui ont tendance à demander une définition de chaque mot car le but est de faire en sorte qu'ils deviennent de plus en plus autonomes linguistiquement, bien entendu, et cela d'une manière progressive. Notre apprenant va réinvestir ce qu'il a appris en classe et à l'extérieur pour faire des hypothèses sur ce qu'il a écouté et compris, comme dans sa langue maternelle. Il a dans son propre système linguistique des stratégies qu'il va tester en français. L'élève va se rendre compte que ses stratégies ne fonctionnent pas tout à fait et les activités de compréhension orale vont l'aider à développer de nouvelles stratégies qui vont lui être utiles dans son apprentissage de la langue. Notre apprenant sera progressivement capable de repérer des informations, de les hiérarchiser, de prendre des notes, en ayant entendu des voix différentes de celle de l'enseignant, ce qui aidera l'élève à mieux comprendre les français natifs. En effet, on peut leur faire écouter des documents sonores, avec des rythmes, des intonations, des façons de parler et des accents différents. Les objectifs d'apprentissage sont d'ordre lexicaux et socioculturels, phonétiques, discursifs, morphosyntaxiques...En effet, les activités de compréhension orale les aideront à :

¹ - HALTE, Jean Françoise, Pourquoi faut-il oser l'oral ? Article dans : Oser l'oral, p 16

- Découvrir du lexique en situation
- Découvrir différents registres de langue en situation découvrir des faits de civilisation
- Découvrir des accents différents
- Reconnaître des sons
- Repérer des mots-clés
- Comprendre globalement
- Comprendre en détails
- Reconnaître des structures grammaticales en contexte
- Prendre des notes

Longtemps négligée, la compréhension de l'oral, dans les années 1970 a connu une influence particulière avec l'entrée des documents authentiques dans la classe de langue où elle a retenu toute l'attention. Elle a eu comme objectif de mettre les apprenants au contact de diverses formes orales, dans les diverses situations de communication, mais aussi de proposer diverses stratégies de compréhension, a entraîné des études approfondies dans le domaine. La compréhension de l'oral ne se limite plus à des activités de discrimination auditive et les procédures méthodologiques différencient bien la compréhension de l'expression tout en favorisant l'interaction des savoirs et des savoir-faire requis pour développer telle ou telle compétence. Mais selon Louis Porcher, cité par CUQ et GRUCA, *«la compétence de la réception orale est de loin la plus difficile à acquérir et c'est pourtant la plus indispensable. Son absence est anxiogène et place le sujet dans la plus grande sécurité»*¹.

Si nous n'arrivons pas à comprendre tout ce qui est dit par le locuteur, nous nous mettons dans une situation d'anxiété et d'angoisse.

Cependant, pour avoir une meilleure entente de la compréhension orale, il y a d'autres facteurs qui peuvent la faciliter.

I.2.1.3 – L'expression orale

Le Guide Belin de l'enseignement nous parle du fait que l'oral implique un travail sur les sons, sur le rythme, sur l'intonation et il s'agit pour l'apprenant de se familiariser avec ces différents moyens, de se les approprier peu à peu. Alors, acquérir les compétences de communication orale signifie respecter les compétences générales de l'apprentissage d'une langue étrangère " savoir, savoir-faire, savoir-être, savoir apprendre " et, en même temps, respecter les savoir-être et les savoir-faire de sa propre langue, respecter la phrase de la langue cible avec sa prononciation, son intonation, son rythme, sa grammaire, comprendre la nouvelle langue et s'y exprimer dans des situations concrètes de vie. Tout apprenant, qui veut apprendre une nouvelle langue, s'impose un but principal, celui de maîtriser l'oral de cette nouvelle langue et ensuite maîtriser son écrit.

¹ -Jean Pierre Cuq & Isabelle GRUCA, Cours de didactique de français langue étrangère et second, Paris, Pug, 2003, p, 160.

L'expression orale, rebaptisée production orale depuis les textes du cadre commun de référence, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative.

Une des difficultés majeures que rencontre l'enseignant soucieux de développer les compétences langagières de ses apprenants est de favoriser l'expression orale de ces derniers. Il est vrai que la prise de parole publique en langue étrangère, seconde ou même maternelle est un risque qui met en jeu l'image sociale de soi. L'apprenant préfère souvent se taire ou produire des énoncés d'où la subjectivité s'absente au profit d'idées générales, ne produisant aucun dynamisme de communication nécessaire à la prise de parole.

Les difficultés ne sont pas insurmontables, mais il s'agit d'une compétence qu'il faut travailler avec rigueur, et qui demande à surmonter des problèmes liés à la prononciation, au rythme et à l'intonation autrement dit les particularités du discours verbal, mais également des problèmes liés à la compréhension "en situation interactive", à la grammaire de l'oral...

Entrer en contact avec une autre langue que celle parlée en milieu familial est possible au moment où l'apprenant se rend compte que l'accès à cette langue lui est nécessaire pour entamer une discussion avec un autre d'un autre pays sur des sujets quotidiens, en justifiant et en argumentant ses idées. Nous passons donc de la mémorisation des sons, sans signification concrète, à la répétition des expressions idiomatiques, sans identification de mots, de structure, ensuite à la reproduction correcte des sons, au passage de l'oral vers l'écrit en vue de construire des phrases dans la nouvelle langue. L'apprenant s'engage dans des situations simples d'échange oral pour arriver à des situations complexes en développant ainsi les compétences visées par l'expression orale.

L'enseignant doit tout de même s'appuyer lors de l'élaboration d'activités d'enseignement/apprentissage de l'oral sur les pôles d'expression:

-le pôle "hédonique": c'est ici le plaisir qui est le moteur de production. Il peut s'agir de jeux ou d'activités ludiques, mais aussi des activités esthétiques "théâtre" ou culturelles.

-le pôle "prise de position personnelle": c'est ici au plan de la didactique réactionnelle qu'il faut se situer. L'apprenant qui réagit est amené à donner sa position, à la soutenir, la défendre. Il modalise ses prises de position, définit, identifie, explicite, communique méta linguistiquement dans les cas de difficulté expressive et adapte sa performance.

-Le pôle "sécurité formelle": il s'agit de donner au locuteur un encadrement sécurisant.

-Le pôle "utilitaire": il s'agit de rendre le langage comme moyen d'agir.

Si le pôle "hédonique" est une dimension à prendre en compte à l'école primaire, il n'y a pas d'importance dans le choix de pratique interculturelle. Le pôle "utilitaire" est largement pris en charge par la pédagogie de projet. Par contre, les pôles "sécurité formelle" et "prise de

position personnelle" sont constitutifs dans la mise en place d'une pédagogie interculturelle.

L'enseignant est là pour guider, voire «libérer» la parole de l'apprenant, car il n'est pas évident de prendre la parole en langue étrangère. L'oral implique un travail sur les sons, sur le rythme, sur l'intonation et il s'agit pour l'apprenant de se familiariser avec ses différents moyens, de se les approprier peu à peu.

Même si la situation de classe est toujours artificielle, la motivation doit être là et favoriser le désir de communiquer et la liberté de parole.

I.2.2 – La prise de parole en classe du FLE

La parole est d'après le dictionnaire Larousse : « *La faculté de parler, propre à l'être humain, l'être humain est un être doté de parole.* »¹

La classe aussi représentée un groupe social, la prise de parole au sein du groupe est droit que l'enseignant doit attribuer à tous les élèves .Par ailleurs, l'élève doit apprendre aussi à respecter la parole de l'autre. Alors que la prise de parole doit avoir un objectif bien précis , parler pour communiquer , échanger des idées .La pratique de la parole répondant à une question qui permet d'évaluer l'élève et pour faire un appel des acquis tout en évaluant les connaissances dans une situation de communication .Mais parler ne suffit plus ,il faut qu'il ait un échange, une interaction en d'autre terme , il faut qu'il y ait des conditions pour une bonne reprise de parole dans une réelle situation de communication .

Parler en classe est nécessaire, parce que, la classe est le lieu privilégié de la parole. Dans notre recherche , nous vison la prise de parole des apprenants , qui peut signifier aussi , oser parler librement , spontanément sans manifester une hésitation parce que les apprenants au sein de la classe ont souvent des lacunes alors , ils préfèrent de se taire au lieu d'être aux critiques , aux rires des autres , car parler c'est risquer de se tromper devant tout le monde , il est donc nécessaire de créer une situation confortable dont le but de sécuriser tout un chacun, en mettant les élèves en confiance et respect.

En plus, oser prendre la parole, c'est un risque pour les apprenants dont ils ont peur d'être mal jugé, c'est exposer aux regards des autres apprenants et de l'enseignant et prendre la parole peut être un risque, s'il n y a pas l'écoute à ce propos **Evelyne CHARMEUX** confirme « *Enseigner, ce n'est point transmettre des contenus, c'est réunir les conditions pour les élèves les acquièrent.* »², sans prise de risque, il n y aura pas de progrès *qui ne risque rien n'a rien.* ET, pour **Robert GUICHENUY** à ce propos : « *Il est important aussi que l'enseignant s'in incite l'élève à parler [...] Il doit être attentif, ne rien faire pendant que l'élève parle. L'enseignant doit écouter son élève, sans lui couper la parole.* »³

¹ - Dictionnaire encyclopédique, Larousse, 2001, p56

² - EVLYNE, CHARMEUX, Apprendre la parole : l'oral aussi ça s'apprend, l'école en question, SEDDRAP ,1996

³ - ROBERT, GUICHENUY, (2001) , Elèves actifs, élèves Acteurs, boîte à outil, Paris, CRDP

I.2.2.1 – les conditions de la prise de parole chez les apprenants

Pour que l'expression orale puisse avoir lieu, l'apprenant doit avoir les cinq conditions de la prise de parole

a) Avoir quelque chose à dire ou à exprimer :

Cette condition suppose que le thème retenu soit suffisamment motivant et/ou appartienne au vécu de l'apprenant. Il serait également question de réfléchir à d'éventuels supports à proposer pour enrichir et étayer les discours.

b) Savoir le dire ou l'exprimer :

Il s'agit de laisser à l'apprenant, la liberté de s'exprimer selon sa manière sans aucune restriction .S'il lui manque un mot, il peut utiliser les gestes, les mimiques ou encore remplacer une unité verbale par une autre.

c) Avoir le droit de dire :

Il appartient aux enseignants d'éduquer l'apprenant et l'inciter à parler. Cette condition fait référence aux sociétés, où les enfants ne peuvent en aucun cas, adresser la parole à des adultes et par conséquent à des enseignants.

d) Avoir envie de le dire :

Les motivations de l'apprenant et dans bon nombre de cas étroitement liée au comportement de l'enseignant qui doit d'une part susciter et non pas imposer les interventions, et d'autre part la parole .Ceci, l'encourage et donne l'occasion à ses camarades d'intervenir.

e) Avoir l'occasion de le dire :

Cette condition suppose que l'enseignant propose effectivement des activités orales, organisées à l'intérieur d'une véritable progression autour de: Savoir répartir les temps de parole entre l'enseignant et les apprenants. Ces derniers ne s'approprient la parole que si on la leurs accorde.

I.2.2.2 – Les raisons paralysant la prise de parole en FLE

Les obstacles et les difficultés qu'entravent les apprenants lors de la communication orale sont multiples dont l'apprenant devrait incapable de s'exprimer oralement en FLE .Cette passivité verbale est due à plusieurs facteurs .Ces derniers peuvent être classés en trois grands groupes : ceux d'ordre didactique et pédagogique ; autrement dit les méthodes et les procédures adoptées dans l'opération d'enseignement/apprentissage visant

les compétences communicatives et interactionnelles .Les facteurs d'ordre psychologiques sont liés aux élèves et à leurs comportements dans le milieu pédagogique "classe" et tout ce qui se rapporte à la personnalité de l'apprenant et à ses réactions vis à vis ses professeurs ou ses collègues .Et enfin les facteurs qui relèvent du milieu socioculturel et son influence sur l'apprentissage des langues étrangères .

I.2.2.2.1 – Raisons didactiques et pédagogiques

Les raisons qui pourraient déterminer cette passivité communicationnelle sont variées .Dans un premier temps , ce sont des raisons portant sur la manière d'enseigner ou de faire apprendre la langue française comme langue étrangère , le choix des démarches permettant la maîtrise des langues est décisif , les outils et les activités didactiques sont déterminants dans la mesure où ils sont capable d'atteindre les compétences et les finalités visées .L'enseignant a le grand rôle dans l'acquisition et l'expression verbale chez l'apprenant , il doit stimuler les apprenants de façon à les motiver et à susciter leurs envie de prendre la parole.

De ce fait , l'expression orale doit s'écarter de la pédagogie qui s'articule autour de l'interaction du type question- réponse entre enseignant et apprenant , elle ne semble pas être particulièrement efficace pour inciter les apprenants à communiquer en langue étrangère , c'est pourquoi , il faudrait envisager d'autres pédagogies plus appropriées et plus performant qui permettent d'inciter les élèves à parler , en leur faisant vaincre les dits obstacles pour qu'ils puissent s'exprimer en une langue dont il n'ont pas une bonne maîtrise .

I.2.2.2.2 – Raisons psychologiques

Les difficultés de prendre la parole en classe de français comme langue étrangère est liée à des facteurs psychologiques, l'apprenant se trouve contraint en présence d'autres élèves, cette relation lui empêche parfois de mieux s'exprimer même en langue maternelle et par conséquent, il se trouve dépourvu de toute imagination et d'initiative ; par contre il se sent à l'aise et se comporte différemment lorsqu'il est seul ou avec un ami intime. Dance ce cas, la question qui se pose : Pourquoi ne pas parler en classe de français "FLE" ? Pour l'apprenant, prendre la parole , c'est s'exposer aux évaluations , prendre le risque d'être jugé , d'être contre dit ,de rencontrer un désaccord .Cela lui prive de la confiance en soi , d'avoir peur de commettre des erreurs amenés à communiquer lors des cours et à la classe de conversation où ils sont censés ne pas rester silencieux .On peut justement aborder les raisons psychologiques qui paralysent la parole de l'apprenant lors de la classe :

Le trac : il se manifeste lors que l'apprenant se situe dans une situation de communication où il ne trouve pas des réponses aux questions posées ou il ne maîtrise pas les règles de cette langue, l'apprenant serait complètement dérangé et il évite la prise de parole en classe.

La timidité : semble un obstacle assez important lorsque les apprenants timides ont des problèmes pour exprimer oralement dans une classe de FLE.

Elle est plus forte qu'elle provient d'un manque de confiance en soi c'est-à-dire l'apprenant aura le sentiment que prendre la parole en français relevait de l'impossible, elle peut aussi créer chez lui une crainte des jugements et des moqueries des autres, donc l'apprenant préfère garder le silence plutôt que d'avoir ressenti la peur de s'exprimer oralement en FLE.

L'anxiété langagière : selon **Jane-Lang** « *est une sensation de tension et de crainte spécifique associées au contexte de la langue seconde, incluant la parole, l'écoute et l'apprentissage.* »¹

C'est-à-dire dans une sensation de communication orale en FLE, les apprenants sont face à l'anxiété langagière, cette dernière se présente sous l'effet de la peur de commettre des erreurs devant leurs camarades et leurs enseignants. Donc l'apprenant préfère éviter la prise de parole et éviter la correction de l'enseignant qui revient une inhibition pour lui.

Le sentiment de l'anxiété langagière peut devenir une mesure pour les apprenants parce qu'il peut engendrer d'autres états menaçant la prise de parole dont ils prennent le temps à penser à cette situation au lieu de se concentrer sur l'activité réelle, donc elle perturbe la concentration.

En conclusion, l'enseignant et l'apprenant pratiquent naturellement l'oral et les compétences langagières orales confèrent une autre dimension à leurs attentes linguistiques, sociales, culturelles, didactiques, etc. Il est omniprésent à l'école englobant toute communication verbale ou non tels que la lecture, la récitation, l'exposé, la participation des élèves en classe, le geste. Il représente aussi le noyau dur scolaire, le produit de l'interaction verbale.

Parler c'est situer en tant que personne: la parole n'est pas seulement une manifestation sonore mais une prise de parole, car en prenant la parole, l'individu "apprenant et enseignant", se positionne dans la communication orale, il s'affirme alors comme sujet; il ne s'agit plus de répondre à quelqu'un, mais de prendre la parole, d'oser, de risquer l'oral, acte qui engage l'individu dans sa totalité, se construit mais qui aussi le construit. Cette parole se construit à partir du travail des sons et des phonèmes d'où l'importance de la phonétique dans la chaîne parlée en donnant à tout individu l'occasion d'"écouter, percevoir, produire" pour communiquer; d'ailleurs, l'oral fait partie intégrante des textes du Cadre Européen Commun de Référence.

¹ - Cité in WILKINSON, Jane-Lang, chez les locuteurs d'anglais de niveau universitaire selon le programme d'apprentissage du français langue seconde préalablement suivi, Université Laval, Québec, 2001, p 16 par MACINTURE et Gardner, 1994.

Chapitre II

L'insécurité linguistique en classe du
FLE

II. L'insécurité linguistique en classe du FLE

Dans le présent chapitre nous allons aborder le concept d'insécurité linguistique, son apparition et son développement, nous allons parler ainsi sur l'insécurité linguistique en classe, sa relation avec la diglossie, la norme et la linguistique.

II.1 – L'insécurité linguistique

II.1.1 – Naissance du concept

Le concept de l'insécurité linguistique apparaît pour la première fois dans l'ouvrage " Sociolinguistique " de l'américain **LABOV.W** en 1976. Pour lui, il y a une double démarche : le repérage des symptômes de l'IL, et la mesure de celle-ci au moyen d'un test qui donne l'indice d'insécurité linguistique. **LABOV.W** a travaillé sur la stratification sociale en 1966. Ses travaux donnèrent naissance à la notion d'"insécurité linguistique". Il étudiait précisément un changement linguistique en cours dans la communauté new-yorkaise. La réalisation du phonème /r /, ce qu'il remarqua à ce moment c'est qu'il y'avait une discordance entre ce que certains locuteurs prétendent prononcer et ce qu'ils prononcent effectivement. **LABOV** est arrivé à en conclure que la petite bourgeoisie présentait un cas typique d'insécurité linguistique révélé par l'écart entre la performance de ses locuteurs et leur autoévaluation.

L'origine de cette insécurité linguistique réside dans le fait que cette classe sociale, à savoir, la petite bourgeoisie, tend à se rapprocher des groupes dominants, étant elle-même dans une position intermédiaire sur une trajectoire sociale ascendante.

Cette tentative de rapprochement porte en elle le souci d'adopter les pratiques linguistiques propres à la classe dominante, d'où un effort conscient de correction allant jusqu'à l'hypercorrection. Accompagnée, précise **LABOV** cité par **FRANCARD**, d' « *une hypersensibilité à des traits linguistiques qu'ils emploient mais qu'ils savent stigmatisés, des réactions fortement négatives envers certains des usages linguistiques dont ils ont hérités et une perception erronée de leurs propres productions.* »¹

A la suite de **LABOV**, divers travaux ont montré que d'autres catégories de locuteurs se retrouvent en situation d'insécurité linguistique qui se manifeste dans l'écart significatif entre les pratiques linguistiques

¹ - FRANCARD, Michel, « Insécurité linguistique », dans Marie-Louise Moreau (dir.), Sociolinguistique, Concepts de base, Bruxelles, MARDAGA

effectives et l'autoévaluation.
l'insécurité linguistique est présentée comme :

Dès l'apparition du concept,

« La manifestation d'une quête de légitimité linguistique vécue par un groupe social dominé, qui a une perception aiguë tout à la fois des formes linguistiques qui attestent sa minorisation et des formes linguistiques à acquérir pour progresser dans la hiérarchie sociale. »¹

C'est-à-dire qu'en situation d'insécurité linguistique les locuteurs mesurent la distance entre la norme qu'ils utilisent et celle qui domine le marché linguistique.

La sécurité linguistique est, quant à elle, caractérisée par la maîtrise de la norme et la possession de la légitimité linguistique.

II.2 – Définition du concept

Dans son livre intitulé " Sociolinguistique, concepts de Base ", **MOREAU.M.L** permet à un groupe de chercheurs de s'exprimer sur une multitude de sujets linguistiques ; **FRANCARD.M**, professeur à l'université catholique de Louvain choisit le concept d'insécurité linguistique " noté IL " ce qui nous a beaucoup aidé à donner une large vision du sujet et de ses contours.

C'est un concept dont l'usage en sociolinguistique est très récent. En effet, **BAGGIONI** et **Moreau** rapportent que ce concept d'origine allemande est né dans les milieux de la philosophie néo-kantienne et s'est diffusé plus tard, dans l'entre-deux-guerres, dans les nouvelles sciences sociales allemandes puis anglo-saxonnes, avant son apparition toute récente en linguistique

Ce concept subit des métamorphoses, et ceci, selon le contexte dans lequel il est utilisé. Employé, initialement avec la notion de "prestige", le concept d'insécurité linguistique, a été adopté par d'autres linguistes et adapté à des situations d'apprentissage différentes.

Lorsqu'on parle d'insécurité linguistique la notion pourrait se définir non seulement comme un sentiment de faute chez le locuteur, un manque d'assurance lorsqu'il est en situation de communication, mais aussi comme de l'hypercorrection.

L'individu est malheureusement, dans la plupart des cas, contraint à l'échec social puisqu'il est incapable de s'insérer professionnellement, disons, socialement. A moins qu'il choisisse d'aller tenter sa chance

¹ - Marie Louise Moreau (éd.), 1997, p170-175

ailleurs dans l'apprentissage d'un métier manuel ou dans l'un de ces petits métiers ne nécessitant pas une formation initiale "domestique, gardien de parking, laveur de voiture, cireur de chaussures, etc.". Cette situation a forcément un impact " négatif " sur le développement social et/ou économique d'un pays.

Dans le milieu scolaire, l'insécurité linguistique engendre au niveau de certains apprenants, des sentiments de perplexité, de frustration, d'infériorité, voire de découragement face à la crainte de se tromper, de se voir corrigés et d'être raillés. Ce qui provoque parfois une situation de blocage psychologique conduisant inévitablement, dans nombre de cas, à la déperdition ou à l'échec scolaire.

L'expérience a prouvé que la pratique en communication et expression orales ne fait pas partie des habitudes des apprenants et étudiants, surtout en dehors des cours. Or la maîtrise de la langue de travail et d'enseignement est à ce prix. Ainsi certaines attitudes négatives contribuant ainsi à la baisse de leur propre niveau. Parmi les caractéristiques importantes, on peut retenir notamment le manque d'application, une conséquence logique de l'attitude qui consiste à afficher une désinvolture déconcertante dans l'apprentissage du français. Incapables qu'ils sont de lire correctement un texte, les apprenants ne font pas de la lecture ou ne font pas l'effort de s'exercer à la maison.

De tout cela, on peut tirer la conclusion que la désaffection des apprenants pour cette langue en Algérie est déjà consommée aussi que l'insécurité linguistique. Les étudiants au lieu de fournir l'effort nécessaire afin de relever leur niveau en français, ils s'abandonnent à la négligence, parfois au découragement : ils sont incapables de se faire violence pour se surpasser. Alors lentement mais sûrement la "baisse du niveau en français" s'installe.

II.1.3 – Développement historique

Les travaux sur la notion de sécurité et d'insécurité linguistique ont connu trois grandes périodes fondatrices : des psycholinguistes ont été les premiers à étudier la notion de conscience linguistique dans un cadre de bilinguisme franco-anglais du Canada. En 1960, on est arrivé à un résultat qui atteste de l'insécurité linguistique sans en évoquer le terme.

La seconde vague de recherche a été marquée par les travaux de **William LABOV** et ses successeurs qui ont été appliqués au monde francophone par **Nicole GUEUNIER**. Ce dernier s'était particulièrement intéressé au phénomène de l'hypercorrection et le rôle qu'elle joue dans le changement linguistique. Pour lui, la notion d'insécurité linguistique était donc un rapport entre un jugement de normativité " l'usage personnel selon le

locuteur " et une autoévaluation " l'usage personnel selon le locuteur ". Enfin un troisième courant de recherche a commencé à explorer les terrains des milieux d'enseignement, d'étudiant et même d'élèves notamment en Belgique avec les travaux de **La fontaine** et de **FRANCARD**.

Aussi **Marie-louise Moreau** établit une distinction intéressante par son travail de comparaison entre insécurité linguistique dite "le sentiment de ne pas se sentir propriétaire de la langue en cas de discours épi linguistiques" et l'insécurité linguistique agie "ce qui apparaît dans les pratiques de la langue : hypercorrection, autocorrection ou une préoccupation de la bonne forme".

I.1.4 – Indices de l'insécurité linguistique

La deuxième démarche de **LABOV** consiste à repérer l'insécurité linguistique par un test, ce dernier sert à donner l'Indice de l'Insécurité linguistique (IIL).

Quelques indices de l'insécurité linguistique :

- Dépréciation des usages linguistiques de sa communauté.
- Souci de correction linguistique.
- Perception erronée de son propre discours.

L'étude des représentations des locuteurs peut se faire indépendamment de leurs pratiques effectives.

- De façon directe : discours épi-linguistique explicite (Ex ; « Y a-t-il des endroits où l'on parle mieux que chez vous ? »).
- De façon indirecte : avec consignes d'évaluation "on demande d'évaluer l'intelligence, l'éducation ...etc." : le linguiste peut ainsi dégager les valeurs positives et négatives et si ce sont associées aux usages mis en présence.

II.1.5 – Sécurité/insécurité linguistiques

Reconnaissant les usages linguistiques socialement valorisés, les locuteurs choisissent de les pratiquer et manifestent par là un désir de s'identifier à une classe sociale, qui à leurs yeux, parle la forme prestigieuse. Ce choix est déterminé par l'ensemble des formes linguistiques employées fréquemment par un grand nombre de locuteurs appartenant à une communauté linguistique. Autrement dit, il est déterminé par la norme. Considérant cette norme comme la manière la plus valorisante de pratiquer une langue, les locuteurs modifient leurs pratiques linguistiques pour se rapprocher du modèle prestigieux quand ils se sentent en insécurité linguistique. Par contre, s'ils considèrent que leur langue est la forme la plus correcte ils se sentent en sécurité linguistique.

Louis Jean CALVET définit le couple sécurité/insécurité linguistique comme suit :

« Quand un locuteur se trouve dans une communauté linguistique où est pratiquée une langue qu'il ne maîtrise pas, le sentiment d'insécurité linguistique se traduit chez lui par un effort conscient de correction afin de se rapprocher de l'usage jugé prestigieux. Dans ce cas, les locuteurs rejettent leur façon de parler pour dissimuler leur identité sociale, se voient ridiculisés par le groupe qui détient la forme légitime»¹

Le désir de se rapprocher de la forme prestigieuse conduit souvent les locuteurs à commettre des erreurs. Ce genre de comportement est dit hypercorrection.

I.1.6 – L'hypercorrection

Quand le locuteur pense qu'il existe une façon prestigieuse de parler une langue, et qu'il ne pense pas posséder cette façon de parler pendant son acquisition, cela veut dire que quelque part ce locuteur se sent en insécurité puisqu'il ne possède pas la norme et qu'il veut tendre vers elle. Plus le chemin qui le sépare de cette norme est long, plus le sentiment d'insécurité linguistique chez ce locuteur est profond et vice versa, c'est-à-dire plus ce chemin est court moins le sentiment d'IL est fort. Or ce mouvement tendanciel vers la norme peut engendrer une restitution exagérée des formes légitimes : l'hypercorrection qui est manifeste dans la volonté de certains locuteurs insécurisés d'imiter la forme dominante de la langue et d'en rajouter et ceci en adoptant des stratégies différentes : faire croire que l'on domine la langue légitime. Pour illustrer ce cas, **LABOV.W** cite l'exemple des locuteurs migrants de première génération qui, en anglais, ne réalisent pas la distinction entre certaines voyelles chose qui donne lieu à une prononciation assez confuse. Mais leurs enfants vont tout faire pour éviter cette prononciation qui par hypercorrection entraîne une exagération évidente. Cette hypercorrection témoigne bien sur d'une insécurité linguistique : c'est parce qu'on considère sa façon de parler comme peu prestigieuse que l'on tente d'imiter de façon exagérée, les formes prestigieuses. Ce phénomène existe partout dans le monde, et il est très présent chez nous en Algérie, quand par exemple une famille de villageois emménage en ville, les enfants, surtout, découvrent qu'ils utilisent une variante linguistique "dominée" par rapport à leurs camarades citadins qui

¹ P-BOURDIEU. Ce que parler veut dire, l'économie des échanges linguistiques, FAYARD. Paris 1982. P.104

emploient une forme prestigieuse "dominante", chose qui va ridiculiser les bons apprenants et les pousser, soit à se taire, soit à transformer leur parler afin qu'il ressemble le plus possible à la variante prestigieuse, tout en risquant de tomber dans le piège de l'hypercorrection. Ces deux tentatives témoignent inévitablement du profond sentiment d'insécurité linguistique duquel souffrent ces enfants. L'hypercorrection peut être perçue comme ridicule par ceux qui dominent la forme légitime et qui vont donc, en retour, juger de façon dévalorisante ceux qui tentent d'imiter une prononciation valorisée. Les enjeux de l'acquisition d'une certaine forme linguistique, du contrôle d'une certaine prononciation, ne sont linguistiques, qu'en apparence, car derrière cette quête de maîtrise linguistique se cache une quête de compétence sociale qui tend à en tirer des bénéfices sociaux.

L'IL est avant tout une attitude. Les attitudes constituent la dimension évaluative des représentations sociales. Les attitudes vis-à-vis d'une langue sont une composante essentielle de l'identité culturelle. Connaître les représentations sociales peut permettre d'adopter certains contenus scolaires, notamment sur la norme, sur la variation.

II.2 – L'insécurité linguistique et la diglossie dans l'apprentissage du FLE

II.2.1 – Qu'est ce que la diglossie

La diglossie désigne l'utilisation hiérarchisée de deux langues ou de deux formes d'une même langue dont l'une est socialement dévalorisée par rapport à l'autre.

C'est-à-dire, que l'individu considère que la langue qu'il a acquise est une langue "haute" c'est celle qui est chargée des fonctions considérées comme nobles ; alors que, pour lui, l'autre est pratiquement " basse " chargée des fonctions dévalorisées. La diglossie favorise l'insécurité linguistique par le fait que l'apprenant met en tête que sa langue est dévalorisée par rapport à l'autre ; ce qui pose chez lui un doute de ce qu'il dit ou écrit.

II.2.2 – Qu'elle est la relation entre l'insécurité linguistique et la diglossie ?

Il est évident qu'il existe une relation étroite entre l'insécurité linguistique et une situation en diglossie : l'insécurité linguistique est d'autant plus manifeste que le parler régional est vivace, les interférences de celui-ci étant réputées altérer le français.

L'une des études de **M. FRANCARD**, 1989, d'une situation de diglossie montre que l'insécurité linguistique va de pair avec le taux de scolarisation des informateurs.

« ... *l'institution scolaire dans le monde francophone, accroît l'insécurité linguistique en développant à la fois la perception des variétés linguistiques régionales et leur dépréciation au profit d'un modèle mythique et inaccessible le " bon " français souvent assimilé au " français de Paris " ».*¹

On est dans le domaine des représentations : Les constructions mentales investies des présupposés, de la subjectivité, des stratégies de tout corps social.

Tout simplement, le fait qu'une langue soit étrangère pour l'apprenant crée un doute et une sorte de comparaison "à l'intérieur de sa conscience" entre sa propre langue et la langue qu'il apprend. Il est face à deux langues ; l'une est bien claire et pratiquée chez lui, dans sa communauté, l'autre est allogène et dont l'apprenant veut pratiquer correctement mais il doute de la façon par laquelle il utilise cette langue, car sa langue maternelle "l'arabe algérien" possède une norme différente.

II.2.3 – A quoi l'insécurité linguistique est-elle liée ?

La notion d'insécurité linguistique est liée à:

- a) La communauté linguistique : le milieu social parlant une même langue.
- b) La norme : les règles normatives que chaque locuteur possède.
- c) La scolarisation : le niveau scolaire ou universitaire atteint par l'apprenant.

L'insécurité linguistique se marque par un sentiment d'erreur chez le locuteur, par un manque d'assurance dans la prise de parole et surtout par l'hypercorrection. Généralement, dans la situation de diglossie, l'hypercorrection ne touche que la langue haute à savoir le français car ce dernier représente à l'apprenant tout seul la norme. Elle ne touche pas la langue basse, à savoir l'arabe "ou plus précisément le parler algérien" que l'on estime pouvoir parler n'importe comment du fait de sa faible standardisation.

Dans le français en Algérie, "et les exemples sont particulièrement de la région de KHENCHELA" l'hypercorrection se marque notamment:

¹ - M. FRANCARD, art.cit. in Moreau, 1997.

- **Au plan phonologique:** par la fausse prononciation de quelques phonèmes ; certains élèves, ou même étudiants, ont des difficultés de prononcer la consonne « p » disant « b » ; aussi prononcent-ils mal la majorité des voyelles ainsi que « u » disant « ou » et « é » disant « i » ...etc.
- **Au plan syntaxique :** par l'accumulation des classes grammaticales. Comme "Sujet+pronom" dans "l'homme il est parti". Ou l'emploi de deux verbes conjugués qui se suivent.
- **Au plan lexical :** par l'abus de termes pompeux, rares ou abstraits ou d'expressions livresques "basées sur la théorie et non la pratique" souvent employées à mauvais savoir. Ainsi: " la vastitude de notre attachement amical " pour " notre grande amitié ", on constate dans cet exemple la traduction mot-à mot de l'arabe au français, et ce qui est répandu chez des étudiants qui apprennent un certain vocabulaire sans l'utiliser dans un contexte correct.

Pour en revenir au plan de la théorie, en plus de l'insécurité linguistique, il existe une autre analyse fondée sur la notion de "Diglossie", selon une analyse fonctionnaliste, aussi une sorte de division du travail linguistique entre les langues: le français s'occupant de la communication formelle et l'arabe algérien de la communication informelle. L'insécurité linguistique se produit lorsque ce partage fonctionnel ne se réalise pas comme il devrait.

II.3 – La norme et sa relation avec l'insécurité

On a vu précédemment que le sentiment d'insécurité linguistique est directement lié à la non maîtrise de la norme et que plus le locuteur est loin de la norme, plus il se sent en insécurité, et plus il s'en approche, plus il est à l'abri de cette insécurité.

II.3.1 – Aperçu historique

MOREAU.M.L a regroupé dans son livre cité plus haut des données générales sur la notion de norme, qui ne peuvent que nous intéresser. D'origine allemande, né au contact de la philosophie néokantienne, le mot norme appliqué à la langue n'est pas d'utilisation ancienne. Qualifiée de hautement polysémique, la norme est une notion très discutée, et au centre de nombreux débats sur la nature des langues et leur relation à la société. Entre les deux guerres, ce mot s'est diffusé dans les nouvelles sciences sociales allemandes, pour aller vers le monde anglo-saxon et finir d'apparaître, assez récemment, en linguistique pour ne figurer que tardivement dans les dictionnaires de langue. Mais ce n'est pas pour autant que la pratique normative n'existait pas. Dans le domaine du français tout ce qui est grammaire est normatif et il est normal que le grammairien vise à réglementer la langue dont il écrit le " bon usage ".

C'est au milieu du XIX siècle que cette expression perd de son ampleur et que la grammaire normative est périphérique, et se trouve en duel avec la grammaire descriptive soutenue par la linguistique. Mais avec le développement de la sociolinguistique qui rejette la conception de la langue comme un objet homogène, abstrait de ses conditions de production historique et sociale, en excluant l'énonciateur, il a bien fallu reconsidérer la réalité normative qu'on avait voulu écarter.

II.3.2 – Norme et règle linguistique

La norme renvoie au rapport que les sociétés entretiennent avec les langues et leurs usages. La notion de " règle " quant à elle renvoie à des phénomènes internes au fonctionnement des langues et désigne le fait que toute langue obéit à des organisations spécifiques au plan phonétique, morphologique et syntaxique. Ceci dit, une norme peut bien exister sans pour autant obéir aux règles grammaticales, il suffit qu'elle soit partagée par les membres de la même communauté linguistique.

II.3.3 – La norme en sociolinguistique

Pour le sociolinguiste le sens de la "norme" est différent de celui utilisé dans le langage usuel où il renvoie à "règle", "recommandation" et donc à la notion de faute. Pour le sociolinguiste la norme renvoie au fonctionnement collectif, habituel, usuel de la langue. La norme n'est que l'usage commun entre la systématisé de l'idiome et la multiplicité des usages individuels. Et comme les façons de parler habituelles sont différentes, la norme ne sera pas la même partout et sera donc relative par rapport à plusieurs facteurs, à savoir l'appartenance à tel groupe social, à telle profession, à tel espace géographique... chose qui est individuels. Et comme les façons de parler habituelles sont différentes, la norme ne sera pas la même partout et sera donc relative par rapport à plusieurs facteurs, à savoir l'appartenance à tel groupe social, à telle profession, à tel espace géographique... chose qui est tout à fait normale.

Ceci dit il est indispensable qu'il y ait des formes normées "consensuelles", ainsi pour qu'une langue dominée et donc minorée, domine, elle doit avoir recours aux normes collectives "lexicales, grammaticales, phonétiques, orthographiques."

L'idée c'est qu'il y a des façons à bien parler les langues et d'autres façons sont à condamner. Il existe, chez tous les locuteurs, une sorte de norme spontanée qui les fait décider que telle forme est à proscrire, telle autre à admirer et c'est ce qu'on appelle le " bon usage ".

Tout comme les usages, la norme varie géographiquement, socialement et historiquement, en effet, on n'a pas les mêmes attitudes linguistiques dans

la bourgeoisie et dans la classe ouvrière, à Alger ou dans le sud algérien, aujourd'hui et il y a un siècle.

La sociolinguistique s'intéresse ici au comportement social que cette norme peut entraîner. Elle peut, en fait, avoir deux types de retombées sur les comportements linguistiques : les unes concernent la façon dont les locuteurs considèrent leur propre parler, les autres concernent les réactions des locuteurs au parler d'autrui. Dans le premier cas on valorisera sa pratique linguistique ou on tentera au contraire de la modifier pour se conformer à un modèle prestigieux, dans l'autre cas on jugera les gens sur leur façon de parler.

Dans ses travaux, **LABOV.W** distingue entre deux types de normes : normes stigmatisées "voilées, cachées", et normes manifestes "acceptées". Les variantes du statut élevé sont prestigieuses et sont associées au pouvoir social indéniable des locuteurs de la classe supérieure.

Pour la linguistique variationniste¹, il y a autant de normes que de variations et par conséquent, là où il n'y a pas variation il ne peut y avoir plusieurs normes.

Pour revenir à notre sujet concernant le sentiment d'insécurité linguistique chez les étudiants de français, on a constaté que c'est bien l'écart existant entre ces apprenants et la norme régissant la langue française qui les pousse vers le sentiment d'insécurité linguistique.

Il est plus qu'évident que le sentiment d'IL peut constituer un obstacle à la fois dangereux et infranchissable pour les apprenants de français qui en sont victimes ; leur vocabulaire étant restreint voire même inexistant, l'usage des marques grammaticales est approximatif. Ils éprouvent une difficulté douloureuse à organiser chronologiquement et logiquement les parties de leur discours, conséquence immédiate : ce langage affaibli par ces tourments linguistiques n'est valable qu'approximativement et ne peut être utilisé dans une plus large perspective. De ce fait, il interdit l'accès à l'écrit à ceux qui sont impuissant à l'oral, et la langue devient, donc, inaccessible pour eux.

L'être humain, depuis le tout premier moment où il apprend à parler, se trouve soumis à des consignes qu'il doit suivre "on dit ceci, on ne dit pas cela, etc.". Enfant il conjugue mal les verbes, rend féminin ce qui est masculin et vice versa ; il parle au singulier quand il pense au pluriel ...c'est qu'il n'a pas, encore, en sa possession toutes les règles qui gèrent

¹ -« met en relation directe des variables linguistiques (par exemple, l'utilisation partielle ou non de la négation "ne...pas", l'utilisation du tutoiement, etc.) et des variables extralinguistiques (le sexe, l'âge ou encore la classe sociale des individus) de manière quantitative. ».

l'univers de la langue. Des règles qu'il acquerra au fur et à mesure qu'il avancera dans la vie. Petit à petit, dans son cerveau, commencera à se construire tout un réseau de règles qui lui faciliteront, le maniement de la langue maternelle. A l'école, l'enfant se voit soumis à d'autres règles, plus académiques et plus difficiles à assimiler et donc à acquérir. C'est une toute nouvelle langue qu'il découvre.

Et c'est justement à ce niveau là que doit commencer l'opération de prévention du sentiment de l'insécurité linguistique. Il ne faut pas permettre au faussé de se creuser entre l'apprenant qui est entrain d'essayer d'acquérir avec difficultés et la norme qui gère la langue étrangère, si on prend en considération tous les facteurs "sociaux, culturels et économiques".

Aussi, il est impératif de prendre en charge l'étudiant insécurisé lors de sa première année d'études, et faire en sorte de le débarrasser du sentiment d'insécurité, en renforçant son savoir linguistique et sa connaissance de la norme, chose sans laquelle il lui sera quasiment impossible de terminer ses études en toute sécurité.

« Apprendre une langue, c'est apprendre les règles du système linguistique formel et les règles d'emploi de la langue. Tant qu'un apprenant ne sait pas comment utiliser les ressources d'une grammaire pour énoncer des messages doués de sens dans des situations de la vie réelle, on ne peut pas dire qu'il connaît une langue. Il doit savoir quelle variété de langue utilisé dans telle situation particulière, comment varier son style selon la personne à laquelle il s'adresse, à quel moment il doit parler ou rester silencieux, accompagner ou non tel ou tel geste de son discours »¹

C'est ce dont nos étudiants ont besoin, car il ne suffit pas de leur inculquer les règles de base de la langue française, mais aussi il leur faut savoir comment manier cette langue dans divers contextes sociaux.

II.4 – Le français, une langue difficile

Dans son livre : “ Le français dans tous les sens ”, **WALTER.H** propose une étude très intéressante mais surtout très détaillée du français en tant que langue, concernant la difficulté du français il avance que ses formes sont contraignantes et ceux qui veulent apprendre cette langue sont à plaindre. Ils doivent mémoriser à la fois entier et intégrité, vide et vacuité, proche et proximité, ou puis encore, aveugle et cécité "et si aveuglement

¹ - BRETEGNIER A., LEDEGEN, G., (éd.)(2002), op. cit., p.22

existe aussi, il n'a plus aujourd'hui le même sens que cécité et ne peut donc pas le remplacer".

En français, l'adjectif et le substantif correspondant ont rarement une base commune. On comprend alors pourquoi la langue française a la réputation d'être si difficile à apprendre. Mais n'est-ce pas là, pour certain, une partie de son charme ? Mais pour d'autres ce charme peut s'avérer fatal. Le français d'aujourd'hui ne ressemble pas du tout à celui des IXe siècles et les changements qui se sont produits depuis, pour aboutir près de dix siècles plus tard à la naissance d'un français écrit, sont trop nombreux et trop complexes pour qu'il soit possible de les décrire ou même seulement d'en énumérer les différentes phases.

II.4.1 – L'orthographe française

Il est connu que l'orthographe française est très difficile, et à enseigner et à apprendre et tous les apprenants de cette langue peinent dans ce domaine.

Au cours des séances de l'Académie qui voulait imposer une orthographe officielle qui faisait de chaque mot l'objet d'une discussion et toute proposition de simplification était rejetée ; on préférait l'ancienne orthographe.

C'est pour cela que des formes archaïques sont rétablies avec des consonnes superflues, comme dans corps, temps...etc. Une orthographe si difficile qu'on est jamais tout à fait sûr de soi quant à l'écriture de certains mots, et ceci qu'on soit écrivain ou enseignant, même universitaire. Par exemple :

- Des ACCENTS : zone mais cône, traiter mais traîner, avènement mais événement...
- Des CONSONNES DOUBLES : siffler mais persifler, charrue mais chariot,
- Des TERMINAISONS : quincaillier mais écailler...
- Des TRAITS-D'UNION : tout à fait mais c'est-à-dire, contrepoison mais contre-plaqué...
- Des PLURIELS DE NOMS COMPOSÉS : des gardes-pêche mais des garde-robes et des garde-manger...
- Les subtiles DISTINCTIONS entre des mots comme le fabricant et en fabriquant, des expressions comme un travail fatigant et un homme se fatiguant, des dérivés tels que blocage de "bloquer" et truquage de "truquer", etc.

II.4.2 – Le lexique

A l'inverse du XVII^e siècle qui avait condamné toute intention d'invention lexicale, le XVIII^e siècle apparaît comme l'époque ou l'accroissement du lexique s'est fait avec plus de liberté. Avec l'épanouissement des nouvelles techniques et la transformation des structures sociales, un besoin pressant avait pris naissance de nommer les nouveaux objets et les nouveaux concepts ainsi que la parution des encyclopédies.

II.4.3 – La grammaire

A l'opposé du lexique qui a eu de la facilité dans le changement, la grammaire quant à elle est plus résistante aux mutations ; et évolue beaucoup plus lentement. A titre d'exemple, il a fallu des siècles pour que naissent des adverbes en -ment à partir du substantif latin mens " esprit, manière " ou encore qu'apparaisse un nouveau futur.

Mais malgré tous les efforts fournis, le français ne peut que se plier aux exigences de la modernité et des changements sociaux qui lui donnent à chaque fois un visage nouveau, comme celui donné par la communication de masse qui use de l'audio visuel pour propager un lexique non commun, et comme l'autre de la publicité. Et récemment on assiste à la naissance d'un tout autre français, celui utilisé pour envoyer des messages "SMS" par le biais du téléphone mobile.

Pour conclure , on a tendance à croire que les normes d'une langue sont établies par des spécialistes dans la matière ; les grammairiens, émetteurs professionnels de normes prescriptives, dont l'objectif est l'identification et la promotion des bonnes formes, qui jouent aussi un rôle important dans le processus de codification, de standardisation et de normalisation d'une langue.

Le produit de leurs travaux n'est qu'une adaptation pure et simple des formes ambiantes dans la communauté et plus précisément dans la classe dominante, détentrice du capital symbolique.

Cadre pratique

Chapitre III

Insécurité linguistique et démotivation
en classe

III – Présentation de l'enquête et analyse

Au cours des deux chapitres précédents, nous avons parlé sur l'enseignement de l'oral en Algérie, sur les problèmes qui paralysent les apprenants à l'oral en classe du FLE ; l'insécurité linguistique est le problème majeur dont on a parlé dans le deuxième chapitre et on a montré ses indices, son influence sur l'apprenant et sur son apprentissage et c'est ce que nous allons montrer dans notre enquête, malgré que l'apport de ce versant théorique est important il reste insuffisant pour vérifier réellement l'impact de l'insécurité linguistique dans l'apprentissage de la langue française sur les apprenants. De ce fait, nous procédons, dans cette seconde partie, à la mise en application de notre corpus que nous allons présenter.

Pour la réalisation de ce présent mémoire, nous avons choisi l'enquête comme méthode de travail. Notre enquête, a eu lieu à l'université de KHENCHELA, département de littérature et langue française. Dans le but de dégager les difficultés qui manifestent les étudiants de ce département et qui influent sur leur oral afin de détecter l'insécurité linguistique chez eux.

L'enquête passe par trois étapes: l'observation, l'analyse et l'explication, ce qui lui donne une certaine rigueur pour qu'elle soit un outil considérable pour toute recherche en sciences sociales.

III.1 – Identification de l'enquête

Toute recherche, toute analyse de situation se fait à l'aide d'une ou de plusieurs méthodes. Il s'agit pour nous d'une méthode bien précise qui est " l'enquête ". Il est difficile de définir l'enquête en général car celle-ci ne se limite pas à un seul type et sa pratique exige le recours à différentes techniques "entretien, questionnaire, analyse de contenu, analyse statistique...". C'est une interrogation sur une situation sociale dans le but de généralisation.

R.GHIGLIONE considère que l'enquête consiste à « *Interroger un certain nombre d'individus en vue d'une généralisation.* ».¹

GHIGLIONE insiste sur trois données qui sont "interroger", "individus" et "généralisation", qui renvoient respectivement à l'outil utilisé, au concept de l'échantillon et à l'idée de représentativité de l'échantillon retenu.

Cependant **F DE SINGLY** définit l'enquête comme :

« Un instrument de connaissance du social (...) elle contribue à la connaissance de l'objet de la recherche, à la mise en œuvre de sa

¹ - R.GHIGLIONE et B.MATALON, les enquêtes sociologiques, Théorie et Pratique, Armand Colin, Col «U», Paris, 1978, p06.

description rigoureuse et objective, à l'élaboration des schémas explicatifs .»¹.

Elle consiste à soumettre des hypothèses, à recueillir des informations et des réponses et à susciter un ensemble de discours.

Nous voyons donc qu'une enquête nécessite une conception totale et définitive avant sa réalisation pratique. Etant un moyen de recherche, l'enquête prend un aspect technique propre aux sciences humaines. Elle consiste à faire une quête d'informations écrites "les questionnaires, les traces documentaires..." ou orales "les entretiens, les interviews...".

III.1.1 – Echantillonnage enquêté

Une fois l'objet défini, la problématique posée, les hypothèses énoncées, le choix de l'enquête comme méthode de travail fait, il faut s'intéresser à la population qui va être interrogée, qui interroger? De cette question découle la nécessité de constituer un échantillon sur lequel portera le travail .

Selon WIKIPEDIA l'échantillonnage est la sélection d'une partie dans un tout qui produit une série d'échantillons à étudier.

Notre échantillon est constitué de 60 étudiants du département de littérature et langue française qu'on a pu rencontrer au sein de département et qui ont accepté de répondre à nos questions. Le tri de la population que nous avons interrogée est soumis aux lois du hasard, le seul critère de sélection pris en considération est le fait que l'interrogé soit un étudiant de français en première année à l'université de KHENCHELA.

L'échantillon au hasard dit échantillon aléatoire ou statistique s'obtient par un tirage au sort selon les lois du hasard : faire en sorte que chaque membre de la population ait la même probabilité de faire partie de l'échantillon.

En réalité, on s'est limiter uniquement aux étudiants de la première année car ces étudiants se trouvent face un changement crucial dont ils n'ont pas l'habitude ; c'est-à-dire : ils ont été arabisé tout au long de leurs apprentissages et le français se limite seulement dans la matière de français, en revanche à l'université ces apprenants ont appelés à être spécialisés dans cette langue et cela les conduit vers un degré élevé d'insécurité linguistique par rapport aux autres étudiants du département .

III.1.2 – Lieu de l'enquête

On a effectué notre enquête à l'université de Abbes LAGHROUR à KHENCHELA, on a choisit cette université par ce que on habite à KHENCHELA, et vu qu'on a étudié à cette université pendant 5 ans nous pouvons dire qu'on a une idée générale sur les difficultés des

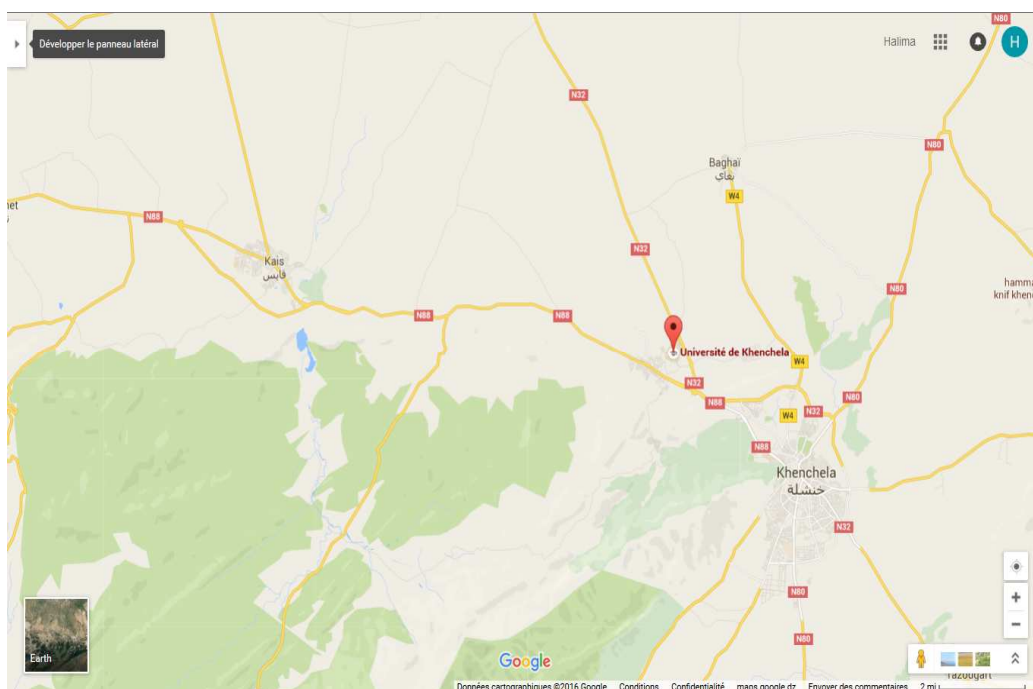
¹ - F DE SINGLY, l'enquête et ses méthodes : le questionnaire, Editions Nathan. Coll. 128, Paris, 1992, P 28

étudiants et de leurs problèmes ; l'insécurité linguistique est l'un des problèmes majeurs qui marquent la majorité de ces étudiants.

L'université de KHENCHELA a été créée par le décret N°01-278 du 18 Septembre 2001, elle comprend maintenant 6 instituts :

- Faculté des Sciences et de la Technologie.
- Faculté des Sciences de la Nature et de la Vie.
- Faculté des Lettres et Langues.
- Faculté des Sciences Sociales et Humaines.
- Faculté des Sciences Economiques, Commerciales et Sciences de Gestion.
- Faculté de Droit et des Sciences Politiques.

Cette université se situe aux environs de la commune EL-HAMMA sur la route principale N°4 qui nous mène à la wilaya d'OUM EL-BAOUGHI.



III.1.3 – Corpus de l'enquête

Afin de rendre compte de la réalité de l'insécurité linguistique dans l'enseignement-apprentissage du FLE à l'oral, nous allons mener une enquête auprès des étudiants de la première année de la langue française à l'université par le biais d'un questionnaire portant

sur les problèmes à l'oral que rencontrent ces apprenants qui influent sur leurs niveaux et qui les empêchent à se progresser.

Le questionnaire nous permettra de découvrir les lacunes des étudiants à l'oral, et de cerner les raisons d'avoir ces lacunes en évitant de prendre la parole et les raisons qui les démotivent en classe.

III.1.4 – Le questionnaire

Le questionnaire est un intermédiaire entre l'enquêteur et l'enquêté. Il est le moyen essentiel par lequel les buts de l'enquête doivent être atteints. D'une part il sert à motiver, aider, inciter l'enquêté à parler, d'autre part il permet d'obtenir des informations sur l'enquêteur. Il représente un outil adéquat pour interroger la totalité de la population à étudier.

Selon **R. GHIGLIONE** et **B. MATALON** :

*« Un questionnaire est un instrument rigoureusement standardisé, à la fois dans le texte des questions et dans leur ordre. Toujours pour assurer la comparabilité des réponses de tous les sujets, il est absolument indispensable que chaque question soit posée à chaque sujet de la même façon, sans adaptation ni explication complémentaires laissées à l'initiative de l'enquêteur. ».*¹

Le questionnaire peut être structuré ou non structuré :

- Le questionnaire structuré :

Il est composé de questions fermées, semi fermées ou ouvertes. L'enquêté n'a qu'à répondre par «oui» ou «non», ou de choisir une réponse parmi une liste proposée par l'enquêteur.

- Le questionnaire non structuré :

Il comprend uniquement des questions ouvertes. L'enquêté est libre de répondre comme il veut, selon sa guise.

III.1.4.1 – Déroulement de l'enquête

Nous avons précédé notre enquête avec une phase préliminaire qui consiste à faire une prise de contact avec les étudiants. Lors de cette reconnaissance de terrain nous avons eu l'occasion de tisser des liens d'amitié avec les étudiants et l'enseignant. Nous avons profité aussi de l'opportunité pour présenter les objectifs de l'enquête "en l'insérant bien dans le cadre d'un travail universitaire", expliquer les objectifs, les buts, les finalités de la recherche

¹- R. GHIGLIONE et B. MATALON, les enquêtes sociologiques, théorie et Pratique Armand Colin, Col «U», Paris, 1978, P 98

III.1.4.2 – Notre questionnaire : analyse et interprétation

Il s'agissait d'un questionnaire composé de 9 questions, il a comme objectif de recueillir des données liées à la pratique de l'oral en classe de FLE auprès des apprenants du de la première année universitaire afin de rédiger notre travail de recherche.

Item 1 :

1. Etudier la langue française à l'université, c'était votre choix ?

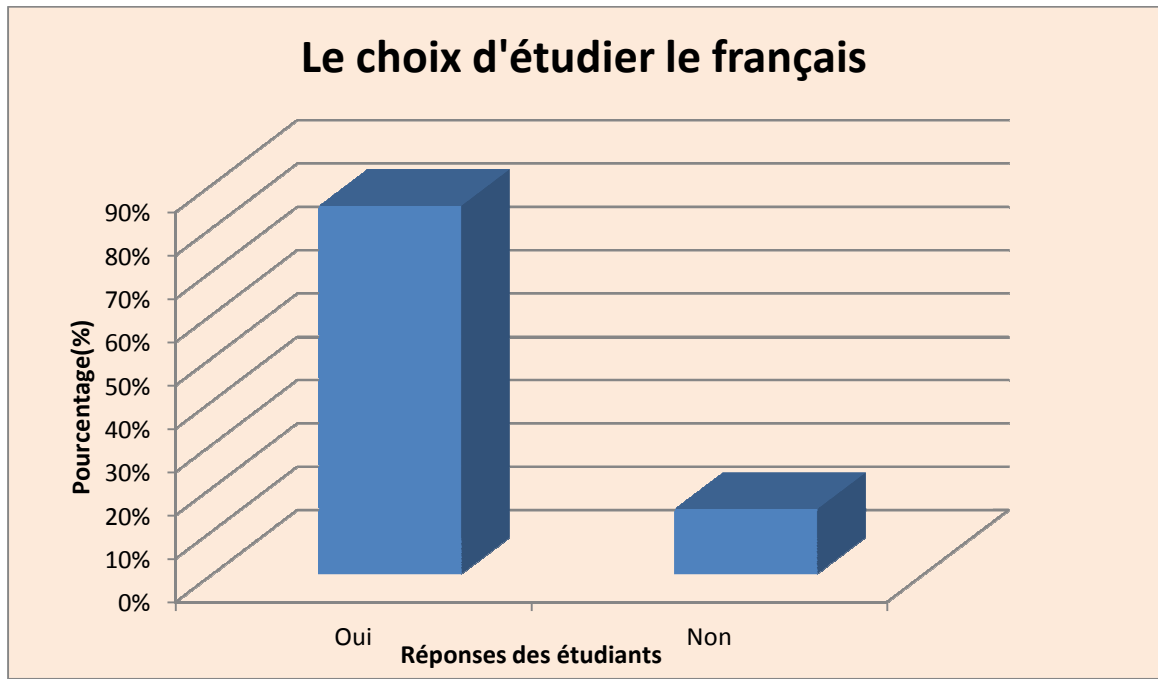
Oui

Non

Tableau N° 1 :

	Nombre des étudiants	Fréquence en %
Réponses	60	100%
Oui	51	85%
Non	9	15%

Histogramme N°2 :



Présentation des résultats et analyse :

Selon le questionnaire distribué, 85 % des étudiants ont étudié le français à l'université avec leur propre choix. Cependant, 9 % des étudiants n'ont pas choisi d'étudier la langue française.

Comme la majorité des étudiants ont choisi d'étudier la langue française, cela est déjà un grand facteur de motivation non seulement pour les étudiants mais aussi pour les enseignants de français du département. Il serait plus facile de leurs enseigner la langue française mais aussi d'inciter les apprenants à communiquer en français qui est notre intérêt.

Item 2 :

2. Et ça vous plaisez d'étudier le français ? Choisissez la bonne réponse :

➤ Pas du tout

➤ Un peu

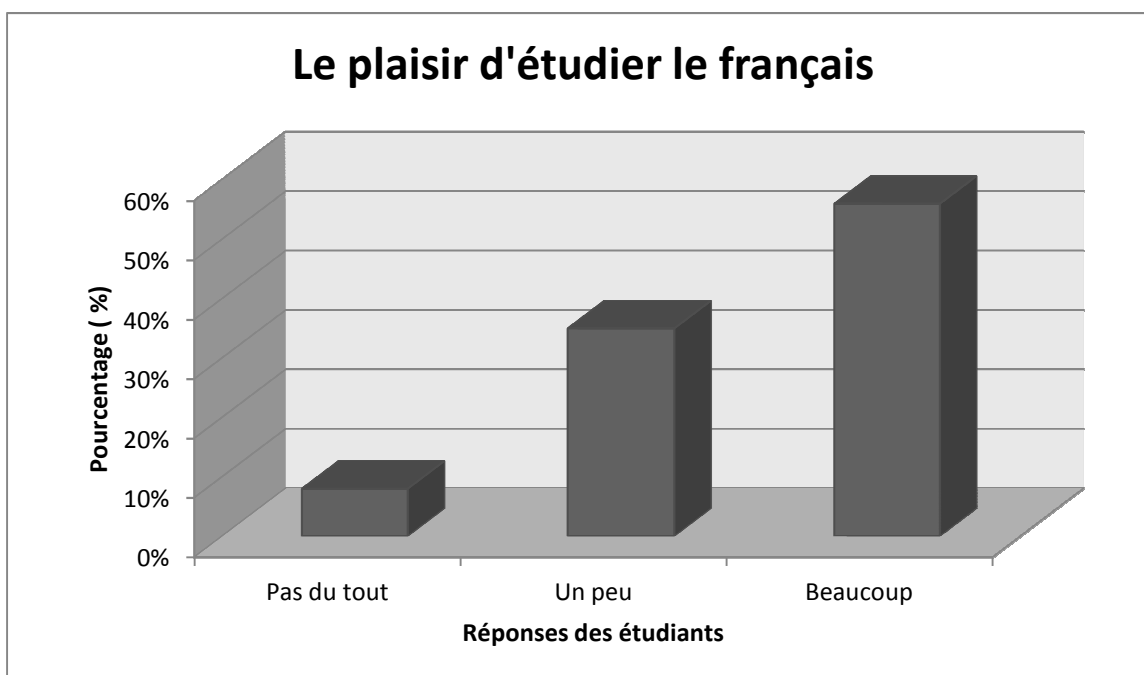
➤ Beaucoup

Tableau N°2 :

	Nombre des étudiants	Fréquence en %
Réponses	60	100%

Pas du tout	5	8.3%
Un peu	21	35%
Beaucoup	34	56.6%

Histogramme N°2 :



Présentation des résultats et analyse :

Selon cet histogramme, nous pouvons voir le pourcentage d'étudiants qui admirent le l'apprentissage du français ; dont 56.6% d'entre eux admirent beaucoup l'apprentissage du français, 34% ils l'admirent un peu et 8.3% n'apprécient pas cet apprentissage

Nous pouvons constater qu'il y a un nombre appréciable d'étudiants qui n'admirent pas l'apprentissage de la langue français malgré que cette dernière fût leur choix, donc on affirme que ces étudiants ont perdu l'envie d'étudier le français face à ce qu'ils ont déjà appris en classe.

Il est important de voir un grand nombre d'étudiants qui sont motivés d'apprendre le français, les enseignants du français doivent faire des efforts à inciter les apprenants à étudier la langue française.

Items 3 :

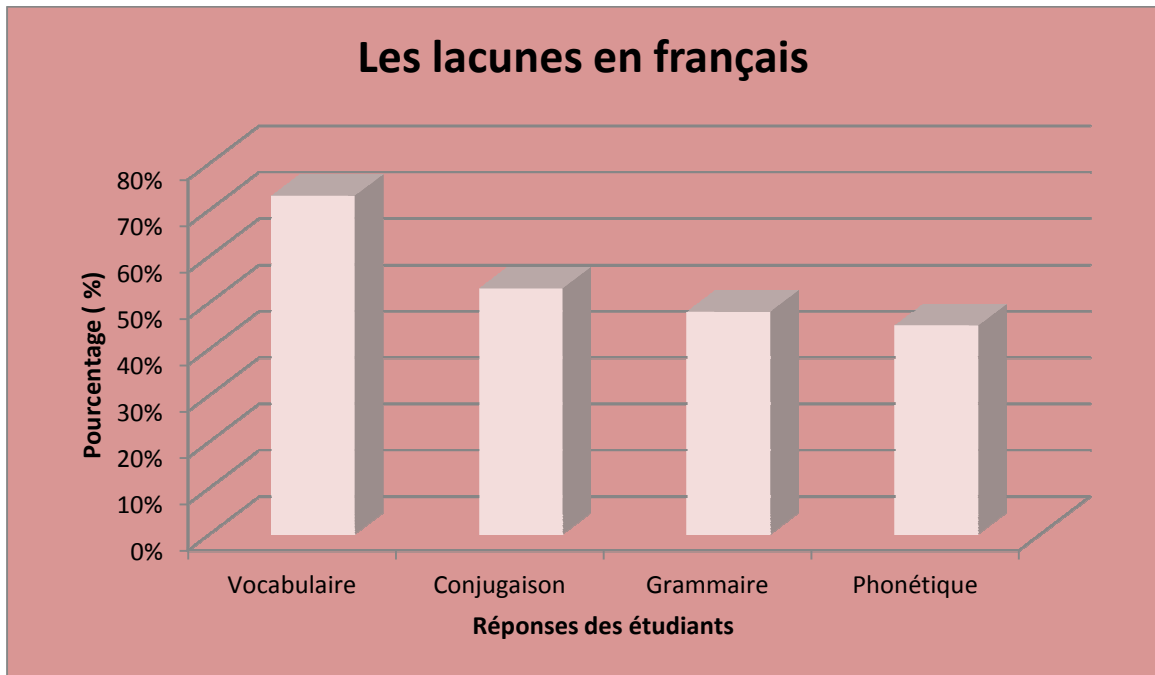
3. En parlant, vous avez des lacunes beaucoup plus au :

- Vocabulaire
- Conjugaison
- Grammaire
- Phonétique

Tableau N°3 :

	Nombre des étudiants	Fréquence en %
Réponses	60	100%
Vocabulaire	44	73.3%
Conjugaison	32	53.3%
Grammaire	29	48.3%
Phonétique	27	45%

Histogramme N°3 :



Présentation des résultats et analyse :

En faisant l'analyse de ces données nous constatons que la fréquence de lacunes rencontrées par les étudiants est variée, 73.3 % des étudiants ont affirmé qu'ils ont des plus lacunes en vocabulaire en parlant la langue française, 53.3% ont répondu qu'ils ont des difficultés en conjugaison. Pendant que 48.3% ont des problèmes de grammaire pour formuler des phrases correctes et 45% en phonétique.

A partir de cet histogramme, il est possible de voir quelles sont les différentes difficultés rencontrées par les étudiants en parlant français.

Les enseignants doivent connaître leurs étudiants et essayer de comprendre les problèmes de chaque apprenant afin de pouvoir comprendre leurs problèmes et difficultés pour les aider. Si les enseignants arrivent à comprendre les problèmes des apprenants, ils pourront mieux les aider.

Ainsi, Les apprenants doivent collaborer avec les enseignants en respectant les consignes, en suivant les indications de leurs professeurs. Il doit y avoir un respect mutuel entre les deux parts.

Item 4 :

4. A l'oral, vous vous exprimez :

➤ Bien

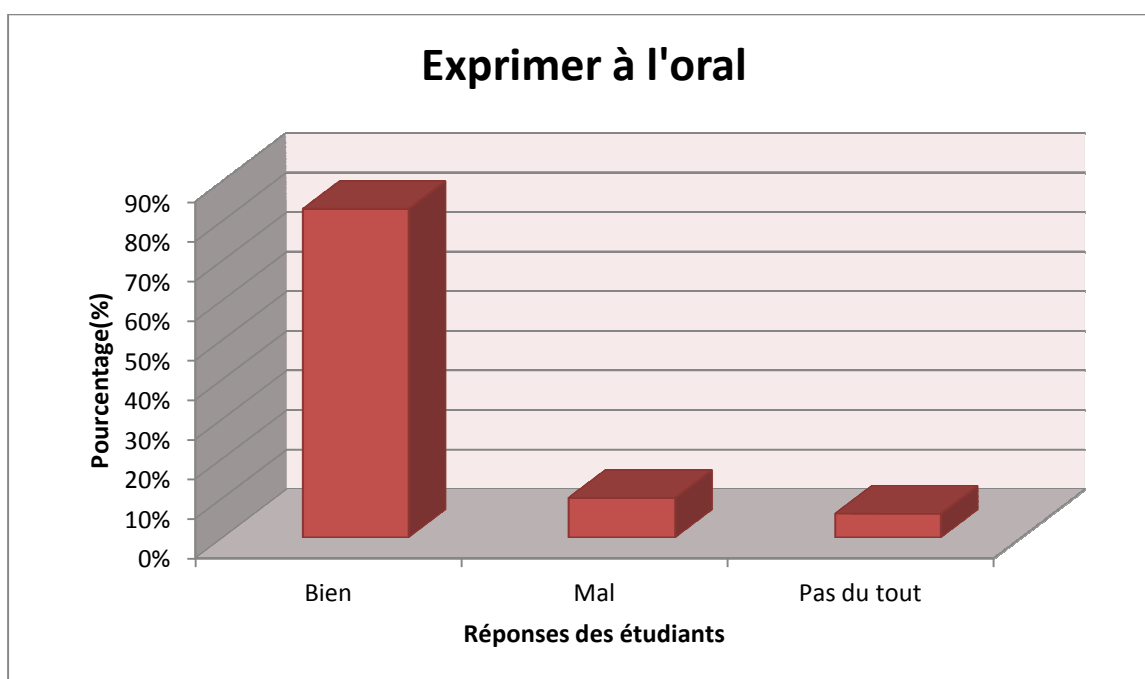
➤ Mal

➤ Pas du tout

Tableau N°4 :

	Nombre des étudiants	Fréquence en %
Réponses	60	100%
Bien	50	83.3%
Mal	6	10%
Pas du tout	4	6.6%

Histogramme N°4 :



Présentation des résultats et analyse :

La majorité des étudiants "50/60" répondent par bien, alors ils s'expriment bien à l'oral et seulement une minorité "10/60" qui ont du mal à parler la langue française.

La question qui se pose si les étudiants s'expriment bien à l'oral pourquoi ils se contredisent en réclamant qu'on a des lacunes à l'oral ? Pourquoi la majorité se retrouve bien à l'écrit qu'à l'oral ?

Pour répondre sur ces question on a recourt à une observation de l'oral de ces étudiants à fin d'affirmer ou infirmer ces données.

Item 5 :

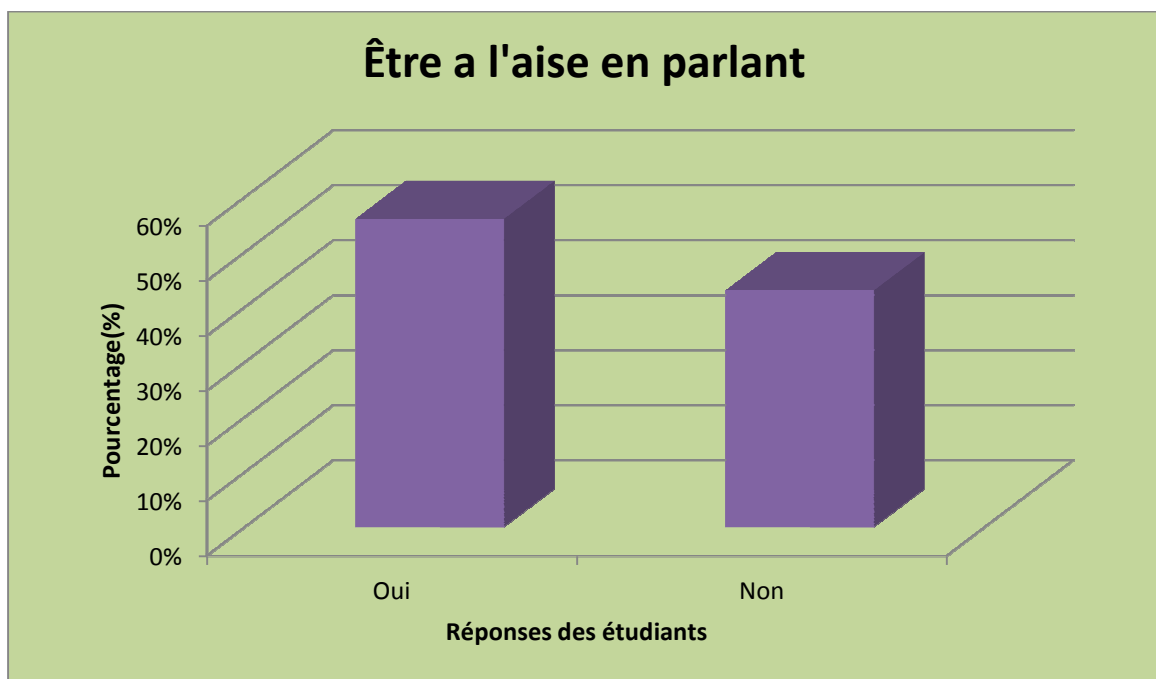
5. Quand vous prenez la parole, est ce que vos enseignants et vos camarades de classe vous assure une bonne atmosphère ; c'est-à-dire : sentez-vous à l'aise en parlant ?

Oui Non

Tableau N°5 :

	Nombre des étudiants	Fréquence en %
Réponses	60	100%
Oui	34	56.6%
Non	26	43.3%

Histogramme N°5:



Présentation des résultats et analyse :

Selon le tableau, 34 étudiants parmi 60 se sentent à l'aise en parlant dont la classe leur offre une bonne atmosphère pendant une présentation orale. Quant 26 étudiants n'ont pas ce sentiment en présentant oralement.

Presque la moitié des étudiants ne se sentent pas à l'aise en parlant, car nous sachant que la présence de l'enseignant et les camarades joue un rôle très important car si les interactions apprenant-enseignant et apprenant-apprenant ne sont pas positives et ne poussent pas l'apprenant à faire de son mieux, le résultat serait perdre la parole, l'oublier, commettre des conneries et ce qui conduit vers une insécurité linguistique.

Item6 :

6. Participez-vous souvent en classe ?

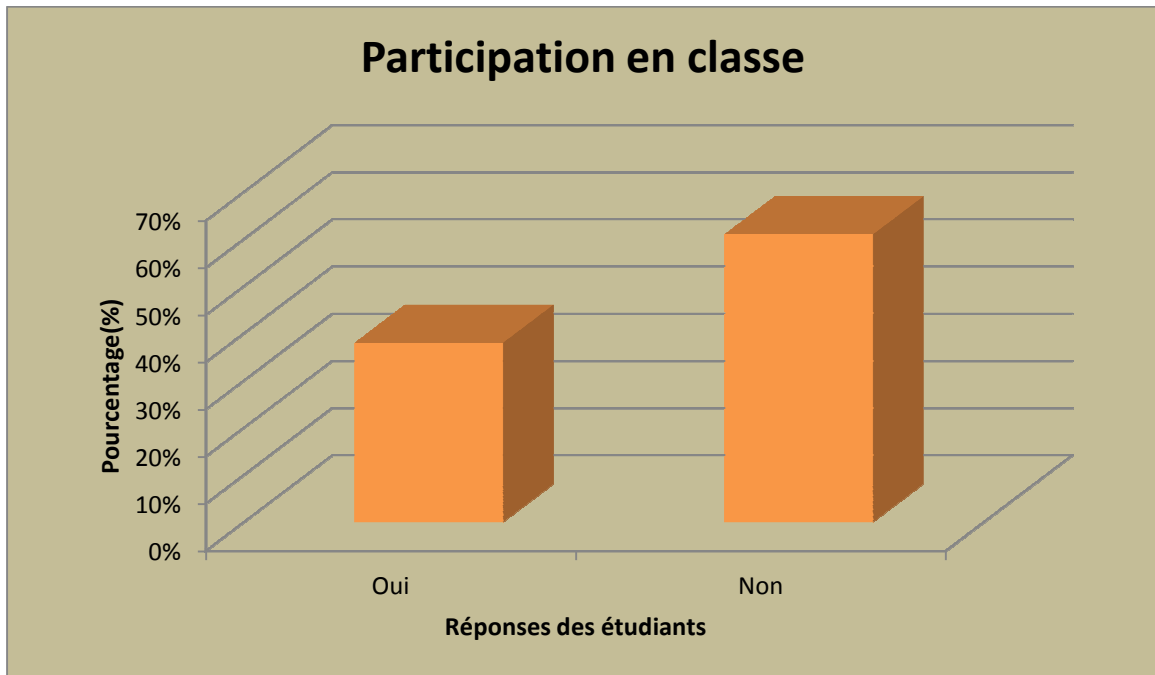
Oui

Non

Tableau N°6 :

	Nombre des étudiants	Fréquence en %
Réponses	60	100%
Oui	23	38.3%
Non	37	61.6%

Histogramme N°6:



Présentation et analyse des résultats :

En observant ce graphique, nous constatons que plus la moitié des apprenants "61.6% " ne participe pas en classe. Donc, il y a un nombre élevé d'étudiants qui évite de participer alors ils ont du mal à parler la langue française.

Ces étudiants devraient profiter l'occasion d'être dans une classe de français afin de pratiquer la langue française parce qu'il serait difficile d'en parler en dehors de la classe, dans la rue. Ils doivent être attentifs pendant les cours de français, ils doivent être actifs et ils doivent participer dans les cours de français.

En revanche "38.3%" réclament qu'ils participent en classe et c'est un bon signe quand on trouve des apprenants participent malgré les difficultés qu'ils ont.

Item 7 :

7. Si non, qui vous empêche à participer en classe :

➤ Vous avez peur de se tromper.

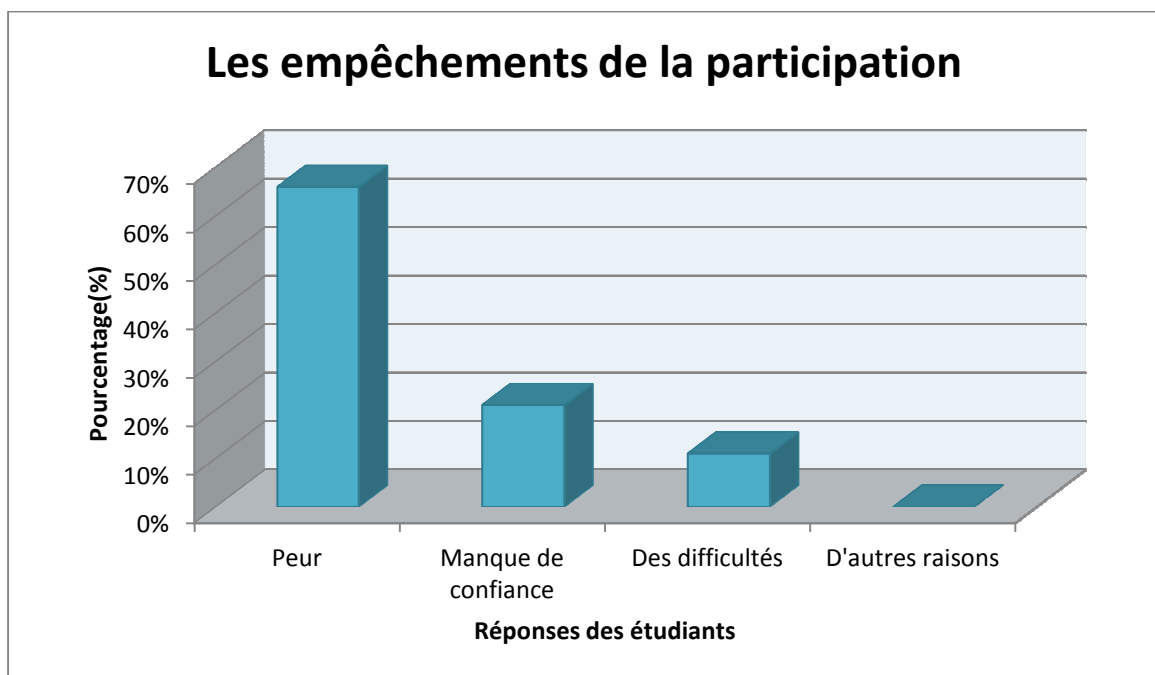
➤ Vous avez un manque de confiance.

➤ Vous avez des difficultés.

➤ Si vous avez d'autres raisons, citez-les :

Tableau N°7 :

	Nombre des étudiants	Fréquence en %
Réponses	60	100%
Vous avez peur de se tromper	40	66.6%
Vous avez un manque de confiance.	13	21.6%
Vous avez des difficultés.	7	11.6%
D'autres raisons	0	0%

Histogramme N°7:**Présentation et analyse des résultats :**

A partir de ce graphique, il est possible de voir les raisons fréquentes qui empêchent les apprenants à participer en classe.

Les 60 apprenants qui ont répondu à ce questionnaire ont affirmé qu'ils sont victimes de ses empêchements.

Pour communiquer en français, 66.6 % des apprenants ont affirmé qu'ils ont peur, la peur de se tromper mais aussi la peur d'être corrigé, et c'est le grand problème dont nos apprenants se sont victimes.

21.6% des étudiants interviennent qu'ils ont un manque de confiance en parlant face a leurs niveaux et à la façon dont ils parlent " prononciation, accent, intonation, etc." Sans oublier que 11.6% d'étudiant on mentionné qu'ils ont d'autres difficultés et sa reste à découvrir.

Ces chiffres nous indiquent qu'il y a un nombre élevé d'apprenants qui ne maitrisent pas l'oral en classe et ils ont les indices d'insécurité linguistique, sachant que ya des étudiants qu'ils ont plus qu'un problème à la fois.

Item 8 :

8. Lors d'une présentation orale, généralement vous perdez la parole et vous aurez une sorte de blocage , cela se traduit par :

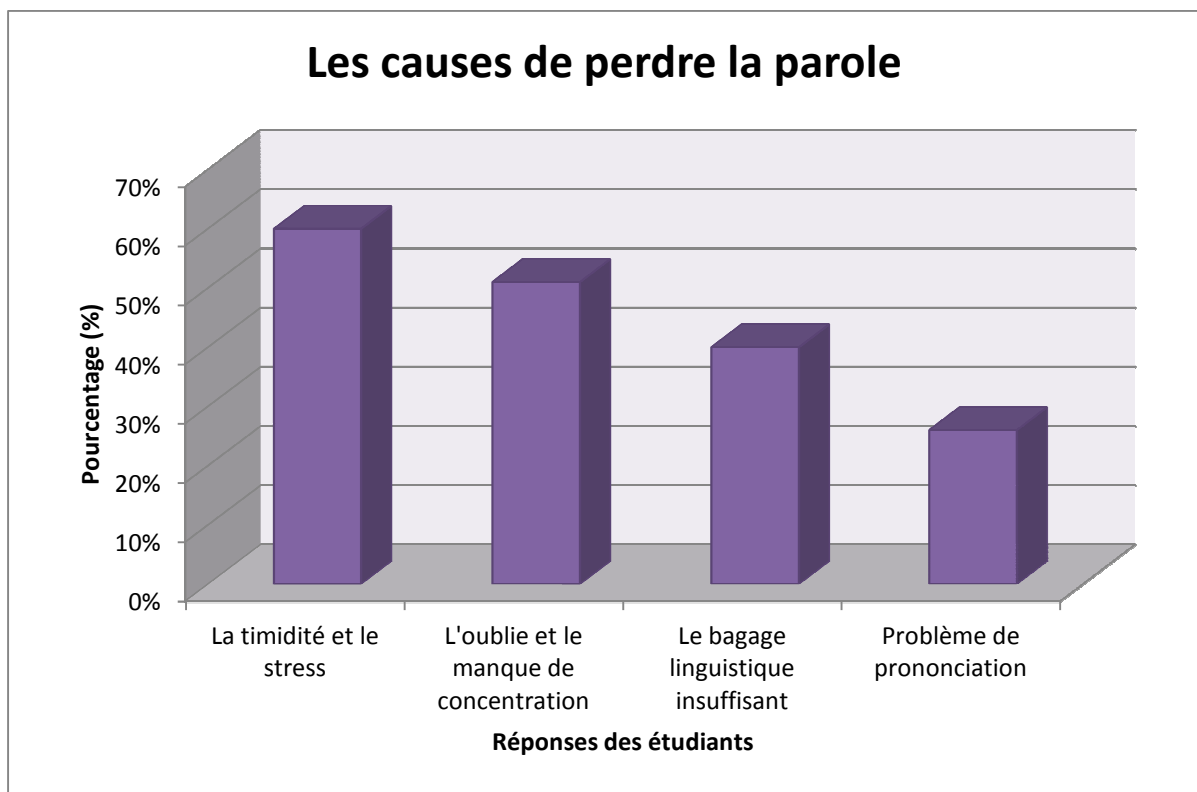
- La timidité et le stress
- L'oublie et le manque de concentration
- Votre bagage linguistique qui n'est pas suffisant
- Un problème de prononciation "Diglossie".

Tableau N°8 :

	Nombre des étudiants	Fréquence en %
Réponses	60	100%
La timidité et le stress	36	60%
L'oublie et le manque de concentration	31	51.6%
Votre bagage linguistique qui n'est	24	40%

pas suffisant		
Un problème de prononciation "Diglossie".	16	26.6%

Histogramme N°8:



Présentation des résultats et analyse :

En voyant ces résultats, nous constatons qu'il ya diverses causes qui marquent la perte de parole chez les apprenants et qui les paralysent, également y'a une insécurité linguistique chez eux.

Tous les étudiants participants dans notre enquête perdent la parole pour plusieurs raisons à la fois ; dans lesquelles 60% pour cause de timidité et stress, 51.6% l'oublie et le manque de concentration, 40% à cause le bagage linguistique qui est insuffisant et 26.6% ils se paralysent à cause des problèmes de prononciation.

Les étudiants de la première année doivent comprendre que le français n'est pas leurs langues maternelles, que c'est normal de commettre des erreurs parce qu'ils sont dans une phase d'apprentissage.

Item 9 :

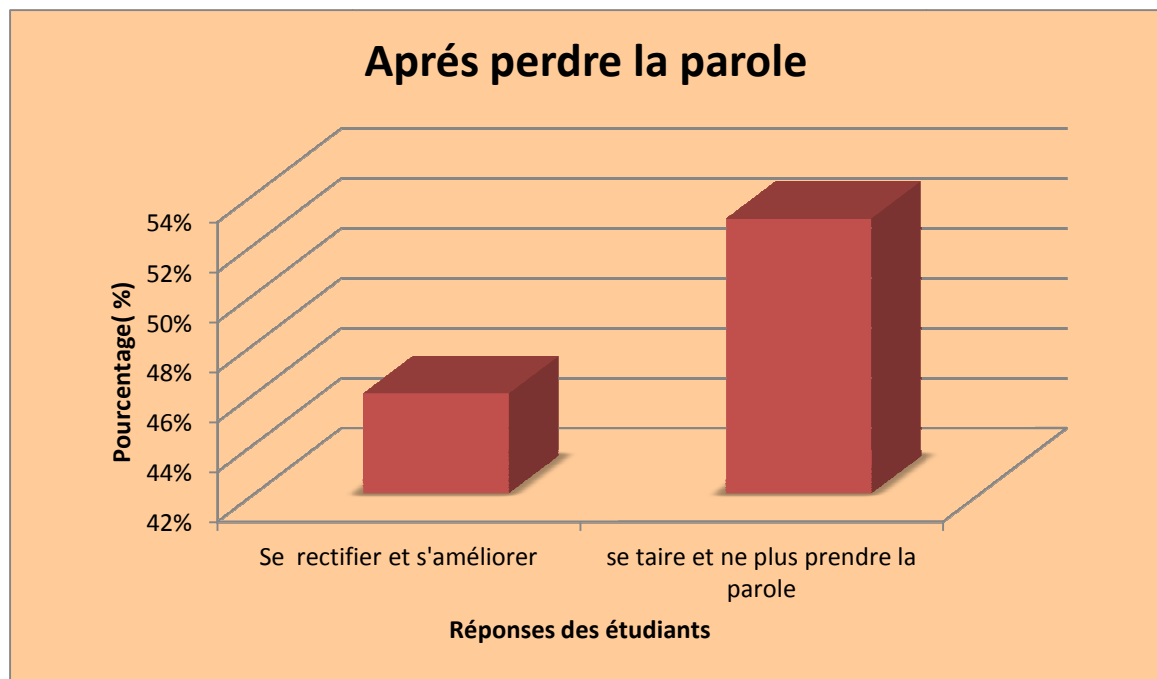
9. Quand vous commettez des erreurs à l'oral, vous prenez la décision de :

➤ Se rectifier et s'améliorer

➤ Se taire et ne plus avoir la parole.

Tableau N°9 :

	Nombre des étudiants	Fréquence en %
Réponses	60	100%
Se rectifier et s'améliorer	28	46.6%
Se taire et ne plus avoir la parole.	32	53.3%

Histogramme N°9:**Présentation des résultats et analyse :**

A travers cet histogramme, nous constatons que 46.6% des étudiants après commettre des erreurs préfèrent de se taire et ne plus prendre la parole et cela est le premier indice de l'insécurité linguistique.

Cependant, 53.3% des apprenants interrogés, ont répondu qu'ils font des efforts pour corriger leurs erreurs, leurs fautes.

Cela est déjà un aspect positif non seulement pour les étudiants, mais aussi les professeurs. Nous pouvons constater que les étudiants s'intéressent à améliorer leurs communications en français.

III.2 – Analyse de l'enquête

L'enquête et l'analyse que nous avons mené au département de français langue étrangère , nous a permis de mieux connaître la situation, les problèmes liés aux difficultés des étudiants à parler la langue française. Il nous a permis aussi de connaître la réalité qui se passe au département .

Pendant notre enquête on a fait un débat avec des étudiants d'abord on a expliqué le principe du questionnaire et son but, ainsi on a expliqué le concept de l'insécurité linguistique ses indices et ses conséquences. La plus part des étudiant avouent qu'ils ont vraiment peur de parler et quand ils parlent, ils ont un énorme trac qui les empêche a bien transmettre le message.

A partir de cette enquête présentée, nous constatons que le sentiment d'insécurité linguistique fait naître chez les étudiants un sentiment négatif envers leurs capacités. Les étudiants de première année licence de français se trouvent confrontés à un sentiment d'insécurité linguistique qui les empêche d'avancer et peut même les bloquer et les pousser à abandonner leurs études, il constitue une barrière entre eux et l'apprentissage du F.L.E.

Autrement dit, ces étudiants ont ainsi des problèmes à communiquer en français au niveau de la grammaire, de la phonétique, de la conjugaison, de l'orthographe et du vocabulaire mais la majorité ne réclame pas ça.

Enfin, malgré qu'on a assuré l'anonymisation des données récoltées nous pouvons dire que les la moitié des étudiants n'était pas vraiment sincères, c'est pour ça on a besoin d'élaboré une phase d'expérimentation qui va nous permettre de confirmer ou infirmer leur réclamations.

Chapitre IV

La non-assurance des étudiants de la
première année universitaire lors d'une
présentation orale

IV – La non-assurances des étudiants de la première année universitaire lors d'une présentation orale

Pour l'élaboration de ce mémoire, nous avons effectué des recherches sur le terrain, au département de littérature et langue française en émettant des questionnaires aux étudiants. Nous avons procédé aussi à l'observation des cours dans un groupe de classes de première année français.

Ce deuxième volet de la partie pratique vise non seulement à renforcer et à consolider les résultats obtenus par l'enquête, mais aussi sert à vérifier notre hypothèse de départ.

Dans ce chapitre nous essayerons de présenter notre les résultats obtenus à partir de l'observation des présentations orales des étudiants. Nous commencerons notre chapitre par montrer l'itinéraire de l'enquête ; le terrain, l'échantillonnage, le corpus.

IV.1 – Identification de l'expérimentation

IV.1.1 – Echantillonnage

L'enquête a été réalisée le deuxième semestre de l'année universitaire 2015-2016, auprès des étudiants de la première année du département de littérature et langue française durant les séances de la grammaire de la langue d'étude.

On a choisit aléatoirement une classe de première année français composée de 35 étudiants divisé en 28 filles et 7 garçons, par soucis de temps, on ne peut pas prendre toutes les classes de la première année du département ; c'est pour cela un on a pris une seule classe comme échantillon significatif par rapport à la population mère , ainsi pour ne pas tombé dans la subjectivité on choisissant le groupe ; sans oublier que toutes les classes ont un niveau homogène donc une seule classe peut représenter les autres.

IV.1.2 – Corpus

Dans un second temps, nous proposons une activité expérimentale dans laquelle nous essayerons de vérifier et de mettre l'accent d'une manière plus judicieuse sur l'insécurité linguistique des apprenants à l'oral. En d'autres termes, comment et pourquoi l'insécurité linguistique dispose-t-elle d'une influence négative sur l'apprenant dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère ?

De l'autre côté, notre travail sur l'insécurité linguistique nous amènera à faire une recherche plus approfondie sur le terrain à savoir la classe de FLE en Algérie. Il nous est donc apparu nécessaire d'identifier les pratiques de l'oral à l'université et tout particulièrement dans une des classes de première année français. L'observation de la classe nous garantit des données concrètes sur l'oral des étudiants et nous permet aussi de vérifier l'insécurité linguistique chez les apprenants.

IV.1.3 – Repérage des indices de l'insécurité linguistique

Parmi les indices de L'IL que nous pouvons repérer et détecter fréquemment chez les étudiants se sont : les phénomènes d'hésitation, l'hypercorrection et les erreurs de performances qui seront expliqué ci-dessous.

IV.1.3.1 –Les phénomènes d'hésitation

Les amorces de mots : On entend par amorce un mot commencé et interrompu. En d'autres termes, l'amorce est une réduction de mot. En moyenne on trouve 4 amorces tous les 1000 mots, mais quand ce nombre augmente il devient révélateur d'une défaillance discursive, c'est pourquoi d'ailleurs ce type d'achoppement a été souvent considéré comme une autocorrection.

Les amorces manifestent une hésitation dans la prononciation de quelques termes par incertitude ou par peur. Ce type d'hésitations peut marquer le début de l'intervention de ces locuteurs, dans ce cas là nous parlons d'un faux départ de l'individu tel est le cas des étudiants.

La répétition : Ce phénomène qui caractérise l'oral spontané est en fait non fondé et sa présence aboutit à la formation d'énoncés agrammaticaux ce qui nous pousse à dire que ces répétitions sont en réalité une hésitation dans l'oral de ces étudiants. Les répétitions ont été présentes explicitement dans notre corpus, néanmoins l'intensité varie d'un étudiant à un autre. Elles ont touché différentes catégories grammaticales "des déterminants, des prépositions, des verbes, des adjectifs".

Les répétitions étaient en réalité le signe d'hésitation dans la parole où les étudiants répètent un mot ou une phrase pour se rassurer, pouvoir suivre leurs discours et enchaîner leurs idées, il s'agit en effet d'un moment de réflexion.

Les euh : C'est une unité lexicale fréquente à l'oral, elle marque une hésitation, un doute, ...etc. Il s'agit de la marque d'hésitation la plus fréquente dans notre enquête ; elle est présente pour certains au début des interventions alors que pour d'autres ce type marque toute l'intervention. Cette marque d'hésitation est remarquable dès le début, elle représente pour tout nos étudiants un moment de réflexion et d'hésitation à la foi. À chaque fois que l'étudiant mettait en doute un terme ou bien une expression qu'il allait prononcer, il produisait cette forme d'hésitation.

Les autocorrections : Ce sont des répétitions modifiées ou corrigées, le locuteur s'autocorrige sur place pour ne pas prendre face ou être mal évalué.

Hypercorrection

Comme on a cité déjà dans le premier chapitre l'hypercorrection est, telle que **LABOV** la conçoit, liée à la volonté qu'ont les locuteurs à produire des formes qu'ils jugent "prestigieuses", volonté bloquée par leur maîtrise insuffisantes de la variété légitime.

L'erreur de performance

Il s'agit des erreurs d'inattention ou d'oubli qui sont dues à la fatigue ou au stress survenant lors des épreuves aboutissent à une perturbation dans l'application d'une règle pourtant connue. Le locuteur connaît la règle qu'il aurait dû appliquer ; il est donc capable de se corriger. On appelle ce type d'erreurs une faute et elle peut être engendrée par l'insécurité linguistique

IV.1.4 – Description et déroulement de l'enquête

Nous avons observé des présentations des cours de grammaire dans la classe de première année groupe 6, nous pouvons dire que c'est une méthode d'investigation et de recherche sur le terrain.

A chaque séance y'a un groupe d'étudiants qui doivent présenter des cours de grammaire, en fin ils seront notés sur leurs présentations. Cela ne semble pas facile pour un étudiant novice qui ne maîtrise pas vraiment le français donc c'est la bonne situation de découvrir l'insécurité linguistique.

Nous commencerons par observer les étudiants, leurs comportements, leurs maîtrises de la langue et le degré d'insécurité linguistique chez eux, nous allons montrer quelques modèles et le reste vous le trouverez dans les annexes :

Cours N°1 :

UNIVERSITE ABBES LAGHROUR KHENCHELA
جامعة عباس لغرور خنشلة

Faculté des Lettres & Langues
Département Français
Homonyme & paronyme

Préparé par : Rafik Reghis
Dirigé par : Pf: Mme.Bouchemal

Année Universitaire
2015/2016

2) comment trouver l'orthographe d'un homonyme?
C'est le contexte qui permet de comprendre le sens d'un homonyme, et donc de l'écrire correctement. On peut aussi s'aider de synonymes.

Exemple :
J'écoute un chant mélodieux
Contexte : Peut-on écouter un champ ? Non.
Synonyme : J'écoute une chanson mélodieuse.
Elle traversa un champ
Contexte : Peut-on traverser un chant ? Non.
Synonyme : Elle traversa un pré

II. Les paronymes

Qu'est-ce qu'un paronyme ?
Emprunté au grec ancien, *parónimos* (« qui porte un nom semblable, qui vient d'un autre mot »), de *pará* (à côté de) et de *ónoma* (« nom »).

Un paronyme est un mot qui ressemble à un autre. Il y a, parfois, juste une lettre ou une syllabe qui change. Quand on entend les deux mots, on peut donc facilement les confondre si on ne fait pas attention. Par contre, ces deux mots n'ont pas le même sens.

Exemple : altitude et attitude.
L'*altitude* : L'Everest culmine à plus de 8 000 mètres d'*altitude*
L'*attitude* : Le chien a une *attitude* hostile envers le chat.

⚠ Attention ! ne pas confondre homonyme et paronyme

Exercice 01 : Compléter la phrase de manière à ce qu'elle ait un sens cohérent.

- 1) Nadine a beaucoup d'_____ pour son chat. (infection/affection)
- 2) En été, une douce _____ rafraîchit agréablement. (bise / brise)
- 3) L'_____ des touristes est grande en été sur les autoroutes du sud de la France. (affluence /influence)
- 4) Un critique gastronomique a pour réputation d'être un fin _____.(gourmand/ gourmet)
- 2) 5) En grillant un feu rouge, Adrien a commis une _____ au code de la route. (effraction/ infraction)
- 6) La petite fille ramasse des coquillages sur le _____. (rivage/virage)
- 7) A l'école, les enfants jouent dans la _____ de récréation. () court/cour/cours
- 8) Les enfants assistent au _____ de musique. () cours/cour/court
- 9) Il a une grande _____ dans ce projet. () foie/foi/fois
- 10) On mange du _____ de veau quand j'en trouve au marché. () foie/fois/foi

REPONSES :
 1.affection 2.brise 3.affluence 4.gourmet 5.Infraction
 6.rivage 7.cour 8.cours 9.foi 10.foie

Le premier étudiant		
Observation	Interprétation	Suggestion
<p>L'étudiant sélectionné par l'enseignante passe au tableau avec une aire perturbée ;"Les homonymes et les paronymes " est le sujet dont il va parler, il commence par citer un paragraphe sur le tableau :</p> <p>« <i>C'était une <u>fois</u>, à la ville de <u>Foix</u>; une marchande de foie elle se dit : ma <u>foi</u>, c'est la première et la dernière fois que je vends du foie à la ville de <u>Foix</u>. »</i></p> <p>L'étudiant demande à ses camarades qu'elle est la différence entre "fois", "Foix", "foi" et "foie", ses mots qui se distinguent au niveau de la terminaison, après les réponses des étudiants, l'étudiant explique chaque mot en citant son équivalent sur le tableau :</p> <p>Fois : Reprise Foie : Organe Foi : Croyance Foix : ville</p>	<p>Cet étudiant semble que c'est un bon élément qui sait bien gérer la classe et transmettre son message, la preuve que ses camarades le suivent et d'après l'application des exercices ils ont compris mais, cela ne veut pas dire que celui-ci n'est pas victime d'une insécurité linguistique. La première impression qu'on avait sur lui dès la première minute est qu'il rit et rigole tout le temps c'est vrai que c'est un facteur qui facilite la compréhension mais, également c'est un signe de stress, de peur et de timidité et ça s'est traduit par les erreurs qu'il a commit ; car en l'écoutant il ne cesse pas a confronté entre le masculin et le féminin par exemple :</p> <p>Il dit : Une seul mot au lieu de dire un seul mot, l'école français au lieu de dire française, le même orthographe ; le même transcription phonétique...</p>	<p>L'apprenant doit être mis à l'aise par l'enseignant, il doit être confiant avec beaucoup d'adresse dans sa formation et ne jamais oublier que les erreurs sont une stratégie d'apprentissage.</p> <p>Pour que l'étudiant dépasse ce sentiment, il faut qu'il fasse suffisamment de lectures pour développer ses compétences et performances en situations de communication.</p>

<p>L'étudiant donne l'explication des homonymes : Certains mots qui ont la même prononciation ou la même orthographe mais qui ne pas le même sens, il donne des exemples : la voile et le voile ; compte, conte et comte ; cent, sang ; son ; sans et sent, ...etc.</p> <p>Cependant l'étudiant explique les homophones ainsi que les homographes en donnant des exemples rapidement puis, il passe aux paronyme il donne sa définition : Paronyme est un mot qui ressemble à un autre. Il ya parfois juste une lettre ou une syllabe qui change. Quand on entend les deux mots, on peut donc facilement les confondre si on ne fait pas attention. Par contre, ces deux mots n'ont pas le même sens.</p> <p>Exemple : <i>Altitude et attitude</i></p> <p><i>L'altitude : L'Everest culmine à plus de 8000 mètres d'altitude.</i></p> <p><i>L'attitude : Le chien a une attitude hostile envers le chat.</i></p> <p>Ainsi, il a donné trois d'autres paronymes : <i>Seize, chaise et sèche</i> il les transcrit en montrant la différence entre eux.</p> <p>Après il distribue des exercices sur ses camarades, ils corrigent ensemble en même temps que l'enseignante est sortie pour quelques minutes. Ce qu'on a aimé c'est que les étudiants se comportent comme si l'enseignante est présente et ils achèvent la tâche.</p>	<p>Nous pouvons dire que cela comme a réclamé l'étudiant est le résultat de l'influence de langue maternelle. Il traduit les mots littéralement sans avoir recourt au masculins ou féminins, et à chaque fois qu'il trompe ces camarades interviennent ainsi que l'enseignante et cela influe sur lui et le panique de plus en plus. Il fera des hypercorrections également et aussi des erreurs de performance même sur le tableau surtout pour les terminaisons des mots.</p> <p>En effet, l'insécurité linguistique s'apparait.</p>	
--	--	--

République Algérienne Démocratique et Populaire
 Ministère de l'enseignement et de la recherche scientifique
 Université Abbes Lghouari - Khroub.
 Faculté des lettres et langues
 Département de français

Cours préparé sur : Les substituts

Préparé par : LEDMI - ABDELAALI
 PHOÛ BOUCHEMAL

1^{ère} année
 - Groupe 04

Module :
 - GLE

Année Universitaire :
 2015 - 2016

Les substituts : grammaticaux et lexicaux

Definition :

- Les substituts sont des mots ou des expressions qui remplacent d'autres mots ou expressions, en utilisant les substituts pour éviter les répétitions d'un nom ou un groupe nominal.

Sortes des substituts :

Il existe deux sortes des substituts : grammaticaux et lexicaux

Les substituts grammaticaux sont présentés par les :

- Pronoms personnels : il, elle, ils, elles, le, la, les, l', lui, leur
- Pronoms possessifs : le mien, le tien, le sien, le nôtre, le vôtre, le leur ...
- Pronoms démonstratifs simples : celui, celles, ce, ceuse etc
- Pronoms démonstratifs composés : celui-ci, elle-ci, ce, cela ...

Exercice I

1- Évitez la répétition en employant le pronom personnel qui convient.

- Je suis la voiture et laisse la voiture.
- J'appelle Lynda pour féliciter Lynda.
- Je casse les œufs et je bats les œufs.
- Le pantalon est sale, elle repasse le pantalon.
- Cette bicyclette n'est pas chère, j'achèterai cette bicyclette.
- Ma batterie est à plat, je dois recharger ma batterie.

Exercice II

Remplacez chaque groupe nominal souligné par un pronom (démonstratif ou possessif)

- Mon chien est plus jeune que ton chien.
- Nos droits finissent là ou commence les droits des autres.
- Les deux équipes étaient très bonnes, mais l'équipe de notre lycée était plus forte.
- Tu n'as pas ton compas, donc prends mon compas.
- Tu tiens à ce projet parce que c'est ton projet.
- Ta région est belle, ma région aussi.

Cours N°3

République Algérienne Démocratique et populaire
 Ministère de l'Enseignement Supérieur
 et de la Recherche Scientifique
 Université de Blida 1
 Faculté des Langues
 Département de Français
 Cours de :
 Compléments circonstanciels de but.
 - préparé par : SAËDI Kéroula
 - Dirigé par : M. Bouchemal.
 Année universitaire 2015-2016

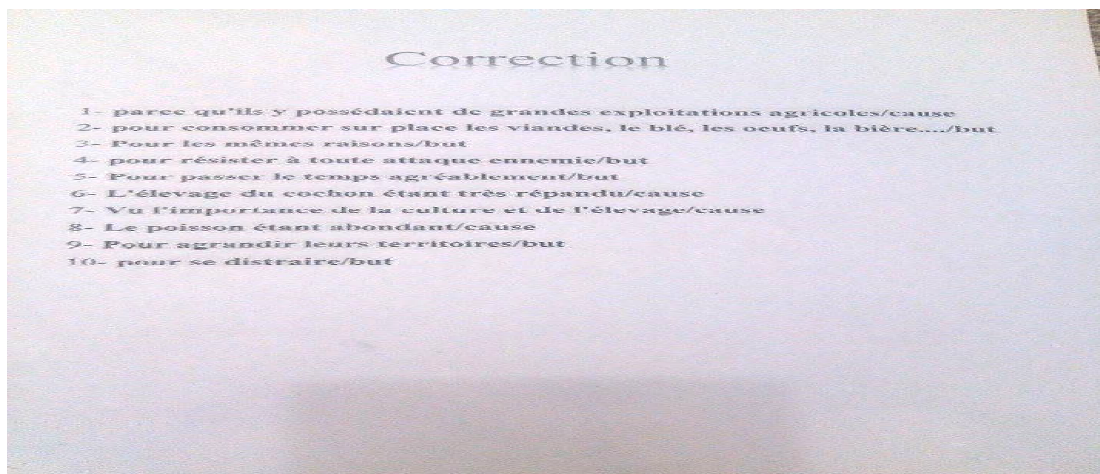
1. Le complément circonstanciel
 2. La détermination
 Le complément circonstanciel est un mot ou un groupe de mots qui apporte des précisions sur l'action décrite dans la phrase. Il peut nous renseigner sur le lieu, le temps, la manière, la cause, le but ou le motif.
 Exemple :
 Ex1 : Elle prend le train ce soir.
 → Quand elle prend le train? → Elle prend le train ce soir.
 Ce soir → complément circonstanciel de temps.
 Ex2 : Il mange à la cantine.
 → Où il mange? Il mange à la cantine.
 à la cantine → C.C de lieu.
 Ex3 : Il alla à l'école en courant.
 → Comment il alla à l'école? L'élève à l'école en courant.
 en courant → C.C de manière.
 Ex4 : Il partit tôt pour arriver le premier.
 → Dans quel but il partit tôt? Il partit tôt pour arriver le premier.
 pour arriver le premier → C.C de but.

Ex1 : Une mère est capable de se sacrifier pour son
 → pourquoi une mère est capable de se sacrifier?
 une mère est capable de se sacrifier pour son amour.
 pour son amour → C.C de cause.
 Remarque :
 Le complément circonstanciel génératif, on peut le supprimer ou le déplacer sans changer le sens.
 Ex0 : Tu va à l'école le matin en bus.
 → le matin, tu va en bus à l'école.
 - Mais attention certains compléments circonstanciels ne peuvent être ni supprimés ni déplacés car la phrase qui les contient ne voudrait plus rien dire.
 Ex1 : Je suis dans la rue.
 → Si on supprime dans la rue → je suis n'a plus de sens.
 Ex2 : Je vais au marché.
 → Si on supprime au marché → je vais n'a plus de sens.

11. Le Complément Circunstanciel de but :
 2. La détermination
 C'est un complément qui nous renseigne sur la finalité, l'objectif. Le but dans lequel une action menée, il répond à la question : dans quel but? pour quel faire?
 Ex1 : Il est allé en Espagne pour perfectionner son espagnol.
 2. Nature de complément circonstanciel de but -
 Le complément circonstanciel peut être :
 1. un nom :
 Ex1 : Nous travaillons pour l'argent.
 2. un pronom démonstratif :
 Ex1 : Nous travaillons pour cela.
 3. un pronom indéfini :
 Ex1 : Il fait beaucoup pour rien.

4. un pronom personnel
 Ex1 : Il est allé en Espagne pour elle.
 5. un infinitif :
 Ex1 : Nous ne travaillons pour nous occuper.
 6. une proposition :
 Ex1 : Il partit fort après que tout le monde entendit.
 2. La différence entre le complément circonstanciel de but et de cause :
 Le complément circonstanciel de cause indique pour quelle raison (pourquoi) l'action a eu lieu.
 Exemples :
 L'arbre s'est abîmé à cause de la tempête.
 → je suis déçu parce que tu n'es pas venue.
 → Le complément circonstanciel de but indique pour quel faire (pour obtenir quoi, dans quel but) l'action a eu lieu.
 Exemples :
 Il faudra l'entraîner pour sauter plus haut.

Exemple : Chaque phrase contient un complément circonstanciel de cause ou de but. Recopiez-le et indiquez s'il s'agit de la cause ou du but.
 Exemple : Il vient pour voir sa maman
 Pour voir sa maman/but
 1. Les rois mérovingiens séjournaient surtout à la campagne parce qu'ils y possédaient de grandes exploitations agricoles.
 2. Les villas-fermes étant leur seule source de revenus, les rois voyageaient de l'une à l'autre pour consommer sur place les viandes, le blé, les oeufs, la bière.
 3. Pour les mêmes raisons, les nobles occupaient eux-aussi de grandes fermes.
 4. Ces bâtiments étaient fortifiés pour résister à toute attaque ennemie.
 5. Pour passer le temps agréablement, on mangeait beaucoup et on buvait avec excès.
 6. L'élevage du cochon étant très répandu, on consommait beaucoup de viande de porc.
 7. Vu l'importance de la culture et de l'élevage, la richesse se mesurait à l'étendue de la terre et au nombre de têtes de bétail.
 8. Le poisson étant abondant, les rois et les nobles auraient pu en tirer des bénéfices.
 9. Pour agrandir leurs territoires, les nobles n'hésitaient pas à guerroyer.
 10. Mais ils se battaient aussi pour se distraire.



Troisième étudiante		
Observation	Interprétation	Suggestion
<p>Elle cite sur le tableau le titre " Le complément circonstanciel de but ", elle commence d'ailleurs sa voix est basse au temps qu'elle doit avoir une haute voix pour attirer le maximum des interlocuteurs et c'est très nécessaire lors d'une présentation orale.</p> <p>Malgré que la majorité ont été calme au début elle a fait un faux démarrage : Elle explique par le billait de la lecture de ses fiches, quand l'enseignante lui a demandé : « pourquoi tu lis ? » Elle est perturbée beaucoup plus et elle a continué à lire. Sur le tableau elle cite des exemples toujours en avoir recourt aux fiches.</p> <p>Exemple : il est allé en Espagne pour perfectionner en espagnol (C.C But)</p> <p>Exemple : Nous travaillons pour l'argent (nom)</p> <p>Exemple : Nous travaillons pour cela (C.D. Indirecte)</p>	<p>Malgré que l'étudiante a fait que lire, on la trouve très timide, stressé, mal à l'aise et elle hésite, elle répète et elle fait des amorces. Elle ne maîtrise pas la langue et elle n'a pas un bel accent ainsi elle commit des fautes de prononciation par exemple : Personnal au lieu de dire personnel.</p> <p>Il se peut que la timidité ou l'insécurité linguistique soient des facteurs, mais il est clair que c'est du à son niveau linguistique, car la non-maîtrise du code linguistique en plus de la pauvreté du lexique et le vide culturel recensé.</p> <p>Si elle s'est bien formée tout au long des 9 ans précédents pendant son apprentissage de français, elle n'aura jamais ce genre de problème.</p> <p>A notre avis le manque de maîtrise de la langue de la part de l'étudiante fait naître en</p>	<p>D'abord l'étudiante doit renforcer l'estime de soi et la confiance.</p> <p>elle doit se prendre en charge par elle-même afin de renforcer ses compétences linguistiques à travers la lecture.</p> <p>L'enseignant du F.L.E doit solliciter les étudiants pareils en classe et les encourager pendant toute pratique de l'oral.</p>

<p>Ex : nous travaillons pour rien (N.I)</p> <p>L'étudiante mentionne ces exemples au tableau elle les explique toujours avec une voix basse en remarquant que y'a aucune interaction entre elle et ses camarades qui chuchotent et s'intéressent pas à elle à cause de sa présentation et surtout le débit de sa voix qui ne permet pas de gérer la classe.</p>	<p>elle des sentiments négatifs envers ces propres capacités de compréhension et sa motivation.</p>	
--	---	--

Cours N°4 :

Pas de fiches de cors puisque l'étudiant a oublié sa trace écrite.

Quatrième étudiant		
Observation	Interprétation	Suggestion
<p>Tout d'abord, on a remarqué que cet étudiant parle toujours et participe quand quelqu'un de ses camarade présente un cours, il paraît un peu audacieux par rapport à ses camarades donc il fait l'exception.</p> <p>Son thème c'est le but, il écrit directement sur le tableau les règles :</p> <p>Pour/ Afin de / Pour que + l'infinitif</p> <p>Afin que + subjonctif</p> <p>Au cours de grammaire pour que l'apprenant puisse apprendre</p>	<p>Malgré que cet étudiant veut montrer à la classe qu'il est compétant et il veut éliminer son stress en rigolant, il commet des erreurs en orthographe quand il a écrit sur le tableau, encore des fautes à la conjugaison exemple : pour écrivez. Il emploie trop d'arabe et c'est un indice qu'il n'a pas un bagage linguistique suffisant ni un bon vocabulaire malgré qu'il a l'information et c'est ce que confirme notre questionnaire.</p> <p>L'étudiant du F.L.E éprouve effectivement le sentiment d'insécurité linguistique dans</p>	<p>L'enseignant doit encourager les prises de paroles même défailtantes.</p> <p>Aussi l'étudiant doit développer ses compétences linguistiques et s'exercer sur la prise de parole afin de diminuer le degré d'insécurité linguistique chez lui qui influe sur son niveau.</p> <p>Son lexique est limité donc il devra l'enrichir avec les lectures.</p>

<p>facilement c'est préférable de donner des exemples en premier lieu en incitant l'apprenant à ressortir la règle lui-même, donc elle sera mémorisé c'est comme il a fait le premier étudiant.</p> <p>L'étudiant rigole avec ses camarades en expliquant dont il emploie beaucoup l'arabe dans son explication et c'était remarqué par tout le monde, ainsi que les marques d'hésitation tel que les euh et les amorces et les autocorrections.</p> <p>Cependant Il réécrit des exemples sur le tableau :</p> <p><i>Je travaille pour avoir plus d'argent.</i></p> <p><i>Il fait de grands efforts afin qu'il puisse décrocher son bac.</i></p> <p><i>Elle ouvre la porte doucement afin de ne pas réveiller tout le monde.</i></p>	<p>ses prises de paroles. On peut facilement le déceler à travers les hésitations qu'il présente quand il prend la parole.</p>	
--	--	--

IV.2 – Analyse et interprétations

Selon l'enquête qu'on a mené auprès des étudiants de la première année français "Chapitre III", ces derniers ont des problèmes à communiquer en français au niveau de la grammaire, de la phonétique, de la conjugaison et du vocabulaire, ainsi on a repéré chez eux des phénomènes d'hésitation.

Pour **les problèmes de grammaire** les étudiants ont du mal à suivre correctement l'ensemble des règles de grammaire qui leur permet de parler et d'écrire correctement en langue française. Parmi les problèmes de grammaire, nous pouvons mettre en évidence les problèmes de syntaxe qui sont plus préoccupants. Les étudiants ont aussi des problèmes en ce qui concerne les accords et la construction des phrases, sur le choix des modes et des temps. La syntaxe qui fait partie de la grammaire est aussi un des facteurs que les étudiants ont du mal à suivre. Les étudiants ont du mal à placer correctement les mots et à construire correctement des phrases en français.

Au niveau **de la phonétique**, les apprenant ont du mal à communiquer, à prononcer correctement la langue française. Ce problème est lié au fait qu'il y a certains phonèmes de

la langue française qui n'existent pas dans l'arabe. L'inexistence de ces phonèmes empêche les apprenants à communiquer correctement en français.

Par exemples prononcer :

Le "é" à la place du "i" comme : dérecte au lieu de prononcer directe.

Le "o" à la place du "on" comme fontio au lieu de dire fonction.

Pour **les problèmes de conjugaison** qui est l'un des grands problèmes qui se pose chez les étudiants de la première année universitaire. Ces apprenants ne savent pas conjuguer les verbes au temps précis. Ce facteur constitue un problème et ne permet pas aux étudiants de bien communiquer en français. Ayant des difficultés à bien conjuguer les verbes, les étudiants ont du mal à former des phrases correctes, et des phrases qui ont un sens en communiquant en français. Pendant les cours observés, nous avons constaté que la conjugaison est peu abordée et même parfois absente pendant les cours. Si les étudiants parvenaient au moins à connaître les verbes et à bien les conjuguer, leur communication à l'oral en français serait significativement améliorée. La conjugaison doit être enseignée selon la leçon qu'ils vont étudier. Par exemple, si la matière à enseigner est le but, ils vont d'abord enseigner le subjonctif parce que pour exprimer le but, on utilise le subjonctif mais ce n'était pas le cas.

L'enquête et l'observation menaient au département de littérature et langue française nous ont permis aussi de voir que parfois, les étudiants ne connaissent pas bien **le vocabulaire** français. Non qu'ils ne connaissent pas bien les mots mais aussi ils ont des doutes sur les mots à utiliser. La majorité des étudiants ne lisent pas la langue française, ils ne parlent pas régulièrement cette langue ; ce qui les empêchent à bien s'exprimer. Fréquemment, les étudiants pensent en arabe puis traduisent en français ; lorsque cette traduction est effectuée, elle n'est pas faite de la meilleure façon. Ces étudiants vont finir par prononcer une phrase mélangée d'arabe et de français et confronter le masculin et le féminin. Ce processus est un peu long et peut ne pas permettre aux étudiants de communiquer automatiquement. Pour que l'on puisse bien parler une langue, nous devons connaître le vocabulaire, les mots de cette langue, et pour connaître ces mots, nous devons entrer en contact avec cette langue en lisant, en la parlant .

IV.3 – Synthèse

A partir de notre expérimentation les résultats montrent que les étudiants manifestent un sentiment d'insécurité linguistique lors de leur prise de paroles. Cette insécurité les empêche d'intervenir lors de la séance sauf quelques uns, ainsi que la non-maitrise de la langue et le niveau linguistique de certains étudiants.

L'insécurité linguistique s'érige en barrière contre le développement et l'acquisition de nouvelles connaissances à l'oral en F.L.E en les condamnant à préserver un seuil initial qui n'évolue guère.

A partir de ces résultats nous avons constaté que le sentiment de l'insécurité linguistique influe sur l'apprentissage du FLE, c'est un sérieux handicap lors de l'apprentissage de cette langue. Ce sentiment fait naître chez les étudiants un sentiment négatif envers leurs capacités. Cette dernière affirme notre hypothèse de départ ; les étudiants de première année licence de français se trouvent confrontés à un sentiment d'insécurité linguistique qui les empêche d'avancer et peut même les bloquer et les pousser à abandonner leurs études, il constitue une barrière entre eux et l'apprentissage du F.L.E

Ce phénomène influe négativement sur l'apprentissage et ce, à cause du sentiment de méfiance en soi et de peur de ne pas être à la hauteur. La peur de commettre des erreurs pousse aussi l'apprenant à négliger son apprentissage. Une influence sur le rendement pédagogique, une influence sur le travail en classe et une influence sur l'interaction entre les membres du groupe.

Conclusion

Conclusion

Le Français, chez une grande majorité d'étudiants de langue française, est la langue dont ils sont sensés pratiquer couramment, mais ce n'est guère le cas, surtout dans les petites villes "KHENCHELA" contrairement aux grandes comme Alger la capitale où le Français n'est point une langue étrangère.

Sans le savoir, ces étudiants vont se voir entraînés, face au français, par un sentiment de peur, d'hésitation et d'incertitude ; mais au fond, ce sentiment n'est autre que celui d'insécurité vis-à-vis des normes qui gèrent cette langue. En effet chaque année, des dizaines d'étudiants s'orientent vers le département de littérature et langue française sans toute fois maîtriser le français pour une grande partie de ce nombre, conséquence immédiate : ils se trouvent confrontés au sentiment d'insécurité linguistique qui les empêche d'avancer et peut même les bloquer et les pousser à abandonner leurs études.

Le bien fondé de notre étude était d'examiner les pratiques langagières des étudiants de première année de licence de français inscrits au département de littérature et langue française à l'Université Abbes LAGHROUR de KHENCHELA quant aux défaillances discursives et leur rapport avec l'insécurité linguistique et l'influence de cette dernière sur l'apprentissage du F.L.E. Les étudiants qui ont fait sujet de notre recherche ont éprouvé lors de leurs interventions un malaise et une crainte de " transmettre en mots leurs pensées ". Ce sentiment s'est manifesté explicitement dans leurs comportements langagiers sous forme d'hésitation, de reformulations, et d'erreurs de performance. Or, le degré et la fréquence de ces indices structurés en catégories était différent d'un étudiant à un autre. En conséquence, chaque apprenant s'est senti agressé par ces contraintes de différents types pendant l'interaction et a manifesté un malaise et une situation d'embarras bien parlante mais différente d'un locuteur à un autre. D'une manière globale cette situation s'est produite sous forme verbale "hésitations, répétitions, autocorrections, reformulations". A ce propos **FRANCARD** indique :

« On parle de sécurité linguistique lorsque, pour des raisons sociales variées, les locuteurs ne se sentent pas mis en question dans leurs façons de parler, lorsqu'ils considèrent leur norme comme la norme. A l'inverse, il y a insécurité linguistique lorsque les locuteurs considèrent leur façon de parler comme peu valorisante et ont en tête un

autre modèle plus prestigieux, mais qu'ils ne pratiquent pas. »¹

Le long de notre recherche, nous avons découvert avec stupéfaction à quel point nos étudiants manquaient de sécurité en essayant d'utiliser la langue française comme outil de communication, à quel point, aussi, ils étaient en manque de phrases, voire de mots, en abordant essentiellement leurs enseignants, parce qu'il est rare, si ce n'est pas exclu, qu'ils utilisent le français entre eux. Effectivement, il ne nous est jamais arrivé au cours de notre enquête de croiser des étudiants discutant en français en dehors des murs des classes ou déjà là, la pratique de cette langue étrangère reste restreinte.

Nous constatons donc que quelque soit la raison pour laquelle ces indices marquant l'oral d'un tel ou tel locuteur la conséquence est la même : c'est de se sentir en insécurité linguistique. Ainsi, nous avons découvert que ce sentiment qui touche différents types d'apprenants, et ceci dans différentes situations de communication, s'érige en barrière contre le développement et l'acquisition de nouvelles connaissances en F.L.E et pourrait même tuer le désir d'apprendre une langue étrangère et abandonner les études. Et c'est le cas de nos camarades en première année licence qui ont changé de filière carrément.

Souvent, nous pensons qu'une chose est difficile, voire impossible, et donc nous n'osons même pas essayer. C'est parce que nous prenons le problème à l'envers : en essayant, en tâtonnant, en apprenant de ses erreurs, on a de grandes chances de réussir à réaliser ce projet, alors que si on reste immobile à se dire que c'est trop difficile, nous n'y arriverons jamais. Cela est confirmé par Sénèque qui dit : « *Ce n'est pas parce que les choses sont difficiles que nous n'osons pas, c'est parce que nous n'osons pas qu'elles sont difficiles* »². Veut dire qu'avant tout qu'il faut oser ! Il ne faut pas se dire que l'on n'arrivera pas à atteindre un but, il faut être optimiste et se dire que l'on atteindra ce but, qu'on réussira. Si vous n'osez pas, vous n'y arriverez pas, c'est facile de se dire que ça ne sert à rien d'essayer car on n'y arrivera pas, mais si vous n'essayez pas vous ne réussirez pas. Il faut tout le temps oser dans la vie, ne pas avoir peur de ne pas réussir, de mal faire ou même de se tromper. Les enseignants doivent enseigner les étudiants à parler, à communiquer en langue française. Ils ne doivent pas seulement se limiter à exposer leurs discours, ils doivent laisser les

¹ - FRANCARD, M. (éd.), GERON, G., WILMET, R., (1993) « L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques », Cahiers de l'institut de linguistique de Louvain-la-Neuve, vol. 1 et vol. 2.

² - Sénèque : Philosophe romain, site internet : <http://www.clubreussite.com/proverbe003.html>

étudiants parler dans la classe. Ils ont besoin de s'exprimer, de donner leurs points de vue.

L'hypothèse de départ est ainsi confirmée. Les contraintes d'une situation formelle et parler une langue normée entraînent chez l'étudiant un sentiment de méfiance en soi et de peur de ne pas être à la hauteur et comment ce sentiment se concrétisait dans des hésitations et des reformulations ; c'est ce qu'on nomme l'insécurité linguistique ce sentiment qui influence sur l'apprentissage du F.L.E.

L'Algérie étant un pays francophone où peu d'étude sur l'insécurité linguistique ont vu le jour, d'autres opportunités de recherches s'ouvrent s'inscrivant dans le large domaine de la sociolinguistique dans le cadre de l'étude des comportements discursifs liés au sentiment d'insécurité linguistique.

Si on observe l'étude de Marie-Louise Moreau en 1996 sur ce phénomène, la mise en épreuve d'un travail de comparaison " effectué sur des populations Belges et des populations Sénégalaises " et ses résultats considérables attestant de l'existence de deux types d'insécurité linguistique qu'elle a surnommée : " agie " dans le modèle belge et " dite " dans le modèle sénégalais, nous serions amenés à supposer qu'une telle recherche pourrait être mise à l'épreuve en Algérie.

Enfin et suivant ce cheminement d'idées, nous nous interrogeons sur l'existence d'autre types d'insécurité linguistique qui pourraient être spécifiques au modèle Algérien.

Bibliographie

BIBLIOGRAPHIE

1. OUVRAGE

- **GRANGUILLAUME.G**, Arabisation et politique linguistique au Maghreb, Maisonneuve et LAROSE, Paris, 1983.
- **Jean-Louis CALVET, Pierre DUMONT et Jeanna Marie BARBERIS**, l'enquête sociolinguistique, éd L'Harmattan, Paris, 1999.
- **KHAOULA Taleb-IBRAHIMI**, Les Algériens et leur(s) langue(s), éd. El Hikma, 1995.
- **Louis-Jean CALVET**, Pour une écologie des langues du monde, éd. Plon, Paris 1999.
- **Marie-Louise MOREAU**, sociolinguistique, concepts de base, éd. MARGADA, Paris, 1997.
- **William LABOV**, la sociolinguistique, éd. Minuit, Paris, 1972.
- **Henri BESSE et Rémy PORQUIER**, Grammaire et didactique des langues, éd. CREDIF, HATIER/DIDIER, Paris, 1991.
- **Abdoun Mohammed-Ismâil**. *Kateb Yacine*. SNED/ Fernand Nathan. Coll. «Classiques du monde». Alger / Paris. 1983.
- **Alberto Manguel**. « *Une histoire de la lecture* ». Ed. J'ai lu et Actes sud. Coll. Babel. Paris.1998.
- **Claude Bordeleau. Linda Morency**. « L'art d'enseigner ». Principes, conseils et pratiques pédagogiques. gaëtan morin. Paris.1999.
- Claude Peyroutet. Evelyne Pouzalgues-Damas. Yannick Artignan. « les techniques du français ». Nathan technique. Paris.1997.
- Cox et Waite. Argennair. 1

2. THESES ET MEMOIRES

- Mémoire de magister de Mlle **Sonia HARBI**, intitulé : « Les représentations sociolinguistiques des langues (arabe, français) chez les étudiants en psychologie de l'université de Tizi-Ouzou ».
- Mémoire de master II de **HOURIA BARKA**, intitulé : « Les difficultés de la prise de parole cas des apprenants de 4ème année moyenne. ».
- Mémoire de master II de **IMENE ZERIBI**, intitulé : « L'insécurité linguistique et son influence sur l'apprentissage du F.L.E ».

- Mémoire de master I professionnel de **BENEDITO TEIXEIRA BARROS**, intitulé : « La pratique de l'oral dans l'enseignement /apprentissage du FLE ».
 - Mémoire de master II de **NABILA BEDJOU** intitulé : « Mémoire de master L'insécurité linguistique et son influence sur l'apprentissage et l'acquisition du Français en Algérie
- ### 3. ARTICLES DE REVUE
- Abdenour AREZKI, « le rôle et la place du français dans le système éducatif algérien », université ABDERAHMANE MIRA (BEJAIA), Algérie.
<http://www.unice.fr/ILFCNRS/ofcaf/25/Arezki%20Abdenour%20.pdf>
 - Yacine DERRADJI, « Vous avez dit langue étrangère, le français en Algérie ? », université MENTOURI, Constantine, Algérie.
<http://www.unice.fr/ILFCNRS/ofcaf/15/derradji.html>
 - Pierre SWIGGERS, «L'insécurité linguistique : du complexe (problématique) à la complexité du problème », Cahier de l'institut de linguistique de Louvain.
 - BERHILLE PALLAUD, Achoppement dans les énoncés de français oral et sujets syntaxiques
<http://halshs.archivesouvertes.fr/docs/00/28/35/80/PDF/1496.pdf>.
 - BERHILLE PALLAUD et Sandrine HENRY, Amorces de mots et répétitions: des hésitations plus que des erreurs en français parlé
<http://hal.inria.fr/docs/00/28/55/35/PDF/1674.pdf>.
 - LANGUE FRANÇAISE ET INSECURITE LINGUISTIQUE AU BENIN
http://ethiopiennes.refer.sn/spip.php?page=imprimerarticle&id_article=173
- ### 4. DICTIONNAIRES ET ENCECLPEDIES
- Dictionnaire encyclopédique, Larousse, 2001, p56.
 - Wikipedia
 - Jean-Pierre Cuq. Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et seconde. CLE International. Ed Jean Pencreac'h. Paris. 2003.
 - Joëlle Gardes-Tamine et Marie-Claude Hubert. Dictionnaire de critique littéraire. Cursus. Masson/Armand Colin. Paris. 1993.1996.
 - Louis Arénilla. Bernard Gossot. Marie-Claire Rolland. Marie-Pierre Roussel. Dictionnaire de pédagogie. Bordas. Paris. 2000.

5. SITOGRAPHIE

- <http://www.dglf.culture.gouv.fr/publications/français-monde.pdf>
- <http://eduscol.education.fr/cid46400/expression-orale-en-francais-langue-non-maternelle-et-positions-subjectives.html> Colloque « Didactique de l'oral », Expression orale en français langue non maternelle et positions subjectives in Bertrand, 1999, Vers une approche poétique en classe de FLE, mémoire de maîtrise, Université Paul Valéry, Montpellier III. Didactique de l'oral les 14 et 15 juin 2002 Mis à jour le 15 avril 2011 (Consulté le 15 août 2013)
- <http://www.portaldoconhecimento.gov.cv/bitstream/10961/3231/1/m%C3%A9m%20master1%20benedito.pdf>

Annexes

Résumé

La langue joue un rôle primordial dans la société. La langue française a, longtemps, fait partie du paysage linguistique algérien et c'est toujours le cas. Cette langue est quasiment omniprésente dans un univers linguistique complexe par sa diversité. Le sujet que nous allons aborder est considéré comme étant la réponse à beaucoup de questions qui se posent sur le niveau des apprenants du français langue étrangère en Algérie. Pourquoi nos étudiants n'arrivent-ils pas à venir à bout des normes qui gèrent le français ? L'insécurité linguistique constitue-t-elle un obstacle dans le parcours d'apprentissage de ces étudiants ? Ou bien est-elle la réponse au « pourquoi » de cette dégradation ascendante du français en Algérie ?

ملخص

تلعب اللغة دورا هاما في المجتمع كاللغة الفرنسية التي لا تزال جزءا هاما في المجال اللغوي الجزائري. والموضوع الذي نحن بصدد التحدث عنه يعتبر كإجابة لعدة تساؤلات حول تدهور مستوى طلاب اللغة الفرنسية.

لماذا لا يستطيع طلابنا التغلب على صعوبة القواعد التي تضبط اللغة الفرنسية ؟ هل يشكل "عدم الامن اللغوي حاجزا في دراسة هؤلاء الطلبة ؟ ام انه الاجابة عن الوضع السلبي الذي تعيشه اللغة الفرنسية في الجزائر ؟

Abstract

Language plays an essential role in society .The French language is still an important part in the linguistic area of Algeria, and the subject that we are dealing with is an answer to a different questions about the deterioration of the French language student's level. Why do our students can't master the difficulty of the French language regulation? Is this linguistics insecurity lock that stops us from studying these students? Or is it the answer to the negative situation experienced by the French in Algeria?