

République algérienne démocratique et populaire

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique



**UNIVERSITE ABOU-BAKR BELKAÏD –
TLEMCEM**



*Faculté des Lettres et des langues
Ecole doctorale de français
Pôle ouest
Antenne de Tlemcen*

Thème

***Images du « français cassé » chez des jeunes algériens
Approche sociolinguistique***

Thèse de doctorat **en sciences du langage**

Présentée par :
Hadjira MEDANE

Sous la codirection de :
M. Boumediene BENMOUSSAT
Professeur, université de TLEMCEM.
M. Pierre Patrick HAILLET
Professeur, université de CERGY-PONTOISE.

Membres du jury :

| | | |
|-------------------------------|---|---------------|
| Mme. Sabiha BENAMANSOUR | Professeure, Université de TLEMCEM..... | Présidente |
| M. Boumediene BENMOUSSAT | Professeur, Université de TLEMCEM..... | Co-rapporteur |
| M. Pierre-Patrick HAILLET | Professeur, Université de CERGY-PONTOISE..... | Co-rapporteur |
| M. Driss ABLALI | Professeur. Université de LORRAINE..... | Examineur |
| M. Med. Zakaria ALI BENCHERIF | MCA. Université de TLEMCEM..... | Examineur |
| M. Farid BENRAMDANE | Professeur, Université de MOSTAGANEM..... | Examineur |

Année universitaire 2015/2016

A mes parents

REMERCIEMENTS

Je tiens à exprimer mes sincères remerciements, ma reconnaissance et ma gratitude à mes deux co-directeurs de thèse Monsieur Boumediene BENMOUSSAT et Monsieur Pierre-Patrick HAILLET pour leurs conseils judicieux, leur précieuse assistance et surtout leur patience à mon égard. Sans leur appui, leurs encouragements et leur suivi, cette thèse n'aurait pu aboutir.

Je remercie également les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Mes remerciements s'adressent également aux membres de ma famille, ainsi qu'à mes amis qui m'ont soutenu tout au long de ce parcours. Je remercie particulièrement Abdelghani Bouda et Nadjiba Hamitouche pour leurs encouragements et leur soutien moral.

Je ne peux conclure sans remercier tous les anonymes qui ont participé aux enquêtes. Un grand merci à mes étudiants : Nesrine, Wahiba, Elhachemi, Ziane et Ilyes pour leur importante collaboration.

MERCI

| | Page |
|---|------------|
| TABLE DES MATIERES | |
| INTRODUCTION | 9 |
| Chapitre I : Cadre théorique, objet d'étude et outils méthodologiques | |
| 1.1. Choix Théoriques | 16 |
| I.1.1. Bi-plurilinguisme et contact des langues..... | 16 |
| I.1.2. Vers une définition de la notion de représentations sociolinguistiques | 18 |
| I.1.3. Représentation du plurilinguisme et du contact de langues..... | 30 |
| I.1.4. Les représentations comme objet d'étude de la sociolinguistique en Algérie..... | 33 |
| 1.2. Objet d'étude : Le français et le « français cassé » en Algérie | 36 |
| 1.2.1. Les langues dans le contexte algérien..... | 36 |
| I.2.2. Le français en Algérie : Bref aperçu historique, rôle, usage et statut..... | 39 |
| I.2.3. Le « <i>français cassé</i> » dans le contexte algérien | 44 |
| I.3. Outils méthodologiques | 46 |
| I.3.1. L'enquête par questionnaire : Le questionnaire, déroulement de l'enquête et données biographiques des enquêtés..... | 47 |
| I.3.2. L'enquête par enregistrement : Déroulement et constitution du corpus..... | 56 |
| Chapitre II : Traitement et analyse des données de l'enquête par questionnaire : Etude des représentations du « français cassé » | |
| II.1. Usages déclarés des langues en présence | 64 |
| II.2. Usages, auto-évaluation et évaluation des compétences en français | 69 |
| II.2.1. Jugements évaluatifs des compétences en français..... | 69 |
| II.2.2. Représentations d'usage du français, de la compétence et de la compétence de l'autre | 72 |
| II.3. Motivation et perception du français par rapport à l'arabe | 88 |
| II.3.1. Motivation d'apprentissage du français | 88 |
| II.3.2. Perception du français par rapport à l'arabe | 89 |
| II.4. Discours épilinguistiques sur le « français cassé » | 112 |
| II.4.1. Le « français cassé » : Définitions, particularités, usage et contextes d'usage.... | 112 |
| II.4.2. Catégorisation des mots et des phrases du « français cassé »..... | 126 |

Chapitre III: Traitement et analyse des données de l'enquête : Etude des particularités linguistiques du « français cassé »

| | |
|--|------------|
| III.1. L'emprunt comme particularité du « français cassé » | 132 |
| III.1.1. Définition, catégories et critères d'acceptation de l'emprunt..... | 132 |
| III.1.2. Fonctionnement d'intégration et d'adoption des emprunts en « français cassé »..... | 137 |
| III.1.2.1. L'intégration phonétique et phonologique : Aspects vocalique, consonantique et syllabique..... | 139 |
| III.1.2.2. L'intégration morphosyntaxique : genre, nombre, détermination et constructions verbales..... | 148 |
| III.2. Le « français cassé » : Un usage perméable aux néologismes | 155 |
| III.2.1. Néologie et néologisme : Fondements théoriques, définitions, critères de délimitation et typologie..... | 155 |
| III.2.2. La néologie dans le « français cassé »: Analyse des constructions néologiques..... | 165 |
| III.2.2.1. Néologie de forme..... | 166 |
| III.2.2.2. Néologie de sens | 175 |
| III.3. « français cassé » et interférence | 177 |
| III.3.1. L'interférence..... | 178 |
| III.3.2. L'interférence comme caractéristique du « français cassé » | 182 |
| III.3.2.1. Interférence phonétique..... | 183 |
| III.3.2.2. Interférence sémantico-lexicale | 190 |
| III.3.2.3. Interférence syntaxique | 193 |
| III.4. Le calque comme particularité du « français cassé » | 211 |
| III.4.1. Calque, métissage linguistique et interférence..... | 211 |
| III.4.2. Le « français cassé » caractérisé par des calques sémantico-syntaxiques..... | 214 |
| III.4.2.1. Calque de syntagmes figés..... | 214 |
| III.4.2.2. Calques de syntagmes libres | 222 |

| | |
|---|------------|
| CHAPITRE IV : Pratique et représentations du « français cassé » : Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré | |
| IV.1. Représentations et pratiques langagières : Une réciprocité dynamique entre le social et le langagier..... | 228 |
| IV.2. Influence des représentations sur la pratique du « français cassé » : Corpus enregistré et statistiques descriptives des représentations liées à l’arabe et au français..... | 231 |
| IV.3. Etude statistique et sociolinguistique des particularités du « français cassé » | 236 |
| IV.3.1. Etude statistique des particularités linguistiques du « français cassé »..... | 236 |
| IV.3.2. Paramètres définissant les particularités du « français cassé » : Etude sociolinguistique..... | 238 |
| | |
| CHAPITRE V : Le « français cassé » entre pratiques et représentations : Etude interprétative et vérification des hypothèses de recherche | |
| V.1. Résultats des analyses et rappel des hypothèses de la recherche..... | 261 |
| V.2. Facteur linguistique..... | 265 |
| V.3. Facteur situationnel (contextuel)..... | 268 |
| V.4. Facteur individuel..... | 271 |
| V.5. Facteur social..... | 274 |
| V.5.1. « français cassé » comme variété du français parlé en Algérie..... | 274 |
| V.5.2. « français cassé » et variables sociales..... | 277 |
| V.5. 3. « français cassé » et représentations conflictuelles..... | 278 |
| CONCLUSION..... | 282 |
| BIBLIOGRAPHIE | |
| INDEX DES NOTIONS | |
| INDEX DES AUTEURS | |
| ANNEXES | |

Liste des figures

Page

| | | |
|------------------|--|------------|
| Fig.1 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête : Répartition des enquêtés selon le sexe..... | 53 |
| Fig.2 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête : Répartition des enquêtés selon le niveau d'étude des parents (1)..... | 54 |
| Fig.3 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête : Répartition des enquêtés selon le niveau d'étude des parents (2)..... | 55 |
| Fig.4 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Répartition des enquêtés selon les langues d'expression (chez-eux))..... | 65 |
| Fig.5 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Répartition des usagers du français selon le sexe)..... | 66 |
| Fig.6 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Répartition des usagers du français selon le niveau d'étude des parents)..... | 66 |
| Fig.7 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Répartition des enquêtés selon les langues d'expression (avec les amis))..... | 67 |
| Fig. 8 : | Histogramme représentatif des résultats de notre enquête (Question 2 partie B), Voir <i>infra</i> , Annexe1 : Questionnaire..... | 69 |
| Fig. 9 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Compétences des enquêtés en français)..... | 70 |
| Fig. 10 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Est-ce important de bien parler en français ?), Voir <i>infra</i> , Annexe1 : Questionnaire..... | 77 |
| Fig. 11 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Motivations d'apprentissage du français), Voir <i>infra</i> , Annexe 1 : Questionnaire (question 7 partie B)..... | 89 |
| Fig. 12 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Considérez- vous le français comme une langue étrangère ?), Voir <i>infra</i> , Annexe 1 : Questionnaire.... | 90 |
| Fig. 13 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Laquelle des deux langues suivantes préférez-vous ?), Voir <i>infra</i> , Annexe 1 : Questionnaire..... | 94 |
| Fig. 14 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Sentiment d'attachement au français), Voir <i>infra</i> , Annexe 1 : Questionnaire, question 3 partie C..... | 101 |
| Fig. 15 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (L'arabe et le français dans l'imaginaire linguistique des jeunes Algériens)..... | 105 |
| Fig. 16 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête.(Avez-vous déjà entendu parler de l'expression « français cassé » ?), Voir <i>infra</i> , Annexe1 : Questionnaire..... | 112 |
| Fig. 17 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Utilisez-vous ce « français cassé » ?), Voir <i>infra</i> , Annexe1 : Questionnaire..... | 120 |
| Fig. 18 : | Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Comment qualifiez-vous les mots et les phrases du « français cassé »), Voir <i>infra</i> , Annexe1 : Questionnaire..... | 126 |

Liste des tableaux

Page

| | | |
|-----------------------|--|------------|
| Tableau n°1 : | Description biographique des jeunes enregistrés..... | 58 |
| Tableau n°2 : | Les thèmes choisis par les jeunes enregistrés..... | 60 |
| Tableau n°3 : | Répartition de l'usage du français entre amis selon le sexe et l'âge | 68 |
| Tableau n°4 : | Auto-évaluation des compétences en français selon le sexe des locuteurs... | 71 |
| Tableau n°5: | Répartition des jeunes usagers du « français cassé » selon l'âge, le sexe et le niveau intellectuel des parents..... | 106 |
| Tableau n°6 : | Répartition des jeunes usagers du « français cassé » selon leur usage de la langue française..... | 108 |
| Tableau n°7 : | Répartition des jeunes usagers du « français cassé » selon leurs compétences en français..... | 110 |
| Tableau n°8 : | Répartition des jeunes usagers du « français cassé » selon ses contextes d'utilisation..... | 121 |
| Tableau n°9 : | Répartition des contextes d'usage du « français cassé » selon les compétences de ses usagers en langue française..... | 122 |
| Tableau n°10: | Emprunts adaptés phonétiquement au système de l'arabe : L'aspect vocalique..... | 122 |
| Tableau n°11: | L'aspect consonantique de l'adaptation des emprunts au système de l'arabe..... | 123 |
| Tableau n°12: | Emprunts adaptés phonétiquement au système de l'arabe : la structure syllabique..... | 125 |
| Tableau n°13: | Procédés néologiques de Sablayrolles (2000 : 245)..... | 142 |
| Tableau n°14: | Erreurs relevant d'une interférence phonétique..... | 146 |
| Tableau n°15 : | Les voyelles communes entre l'arabe et le français ((Hasanat, 2007 : 218)..... | 148 |
| Tableau n°16 : | Les voyelles limitées à la langue arabe et à la langue française (Hasanat, 2007 : 219)..... | 164 |
| Tableau n°17 : | Les phonèmes consonantiques communs entre l'arabe et le français..... | 185 |
| Tableau n°18 : | Les consonnes françaises absentes du système arabe (Hassanat, 2007 :215)..... | 185 |
| Tableau n°19 : | Interférences sémantico-lexicales relevées du corpus d'enregistrements..... | 186 |
| Tableau n°20 : | Le genre des noms à l'origine des interférences morphosyntaxiques..... | 187 |
| Tableau n° 21: | Exemples de calques de syntagmes figés..... | 188 |
| Tableau n°22 : | Tableau regroupant les images des deux langues : l'arabe et le français..... | 191 |
| Tableau n°23 : | Tableau récapitulatif des images associées à l'arabe et au français..... | 195 |
| Tableau n°24: | Segments et adjectifs en faveur de l'arabe et du français et leur nombre d'occurrences..... | 216 |
| Tableau n°25 : | Répartition des jeunes enregistrés selon les images associées à la langue française..... | 232 |
| Tableau n°26: | Répartition des jeunes enregistrés selon les images des deux langues l'arabe et le français..... | 233 |
| Tableau n°27: | Répartition des jeunes enregistrés selon les images associée aux contextes d'usage du « français cassé » et de ses particularités..... | 234 |
| Tableau n°28 : | Données statistiques des particularités du « français cassé »..... | 237 |

| | | |
|-----------------------|---|------------|
| Tableau n°29 : | Données statistiques des particularités du « français cassé » relevées de l'enquête par enregistrement..... | 238 |
| Tableau n°30 : | Répartition des locuteurs par facteur social..... | 239 |
| Tableau n°31: | Répartition des locuteurs selon le facteur individuel..... | 240 |
| Tableau n°32 : | Répartition des locuteurs selon le facteur contextuel..... | 241 |
| Tableau n°33 : | Classification et statistiques des interférences relevées du corpus d'enregistrement..... | 243 |
| Tableau n°34: | Classification des interférences relevées du corpus d'enregistrement selon les paramètres socio-culturels..... | 245 |
| Tableau n°35: | Classification des interférences relevées dans le corpus d'enregistrement dans D1..... | 246 |
| Tableau n°36: | Classification des interférences relevées dans le corpus d'enregistrement dans D2..... | 247 |
| Tableau n°37: | Classification des interférences relevées dans le corpus d'enregistrement dans D3..... | 247 |
| Tableau n°38: | Classification des interférences relevées dans le corpus d'enregistrement selon les paramètres contextuels..... | 249 |
| Tableau n°39: | Classification des locuteurs et des calques relevés dans le corpus d'enregistrement selon les paramètres socio-culturels..... | 249 |
| Tableau n°40: | Classification des calques relevés dans le corpus d'enregistrement dans D1..... | 250 |
| Tableau n°41: | Classification des calques relevés dans le corpus d'enregistrement dans D2..... | 250 |
| Tableau n°42: | Classification des calques relevés dans le corpus d'enregistrement dans D3..... | 251 |
| Tableau n°43: | Classification des calques relevés du corpus d'enregistrement selon les paramètres contextuels..... | 251 |

TABLEAUX DES TRANSCRIPTIONS

Protocole de transcription

/ : Pause brève
// : Pause moyenne
/// : Pauses très longues
.... : Hésitation
XXX : passage inaudible ou incompréhensible

Transcription des phonèmes de l'arabe

| | |
|----------------------|---|
| q | ق |
| r | ر |
| x | خ |
| h | ح |
| h | ه |
| ç | ع |
| ð | ذ |
| ð^s | ظ |
| t^s | ط |
| d^s | ظ |
| θ | ث |
| ʔ | ء |

Introduction

La sociolinguistique est une discipline qui étudie la relation entre la société et l'usage linguistique d'un locuteur ou d'une communauté linguistique. L'un de ses objectifs est d'interpréter et d'expliquer l'usage linguistique en termes de phénomènes sociaux. Nous pouvons ainsi parler de conception sociale de la langue. En effet, la compréhension des faits sociolinguistiques exige de nombreuses approches et éléments qui découlent des rapports entre langage et société.

Dans le vocabulaire sociolinguistique actuel, un terme est très souvent employé : *les représentations sociales des langues*. Le terme de *représentations* est emprunté d'abord à la psychologie sociale, mais il s'est intégré, peu à peu, dans les études sur la langue, puisque cette dernière est un phénomène social.

Parmi tous les phénomènes sociaux, la langue occupe une place importante en tant qu'objet de représentations et d'attitudes. L'étude des représentations sociolinguistiques constitue l'un des champs les plus importants de la sociolinguistique moderne, dans la mesure où la représentation de la langue est étroitement liée à la structure sociale et aux membres qui constituent la société.

Dans les situations de contact de langues et de plurilinguisme, les représentations des langues jouent un rôle décisif puisqu'elles traduisent (et en même temps expliquent) les pratiques des locuteurs. Les représentations peuvent se traduire à travers des images figuratives : verbales par exemple. Elles se manifestent non seulement à travers des comportements, mais aussi par des discours.

En sociolinguistique, le terme de représentations sert, à plusieurs niveaux, à analyser et à traduire plusieurs phénomènes liés à diverses situations de plurilinguisme, de conflit et/ou de richesse sociolinguistique. Ces situations sont diverses et multiples.

La situation algérienne constitue une véritable source de questionnement en raison de sa richesse avérée. L'observation des pratiques langagières des jeunes Algériens montre une omniprésence de la langue française qui semble jouir d'une hégémonie dans tous les secteurs de vie quotidienne. Cette langue, considérée comme langue prestigieuse et de démarcation sociale, est utilisée dans un espace sociolinguistique marquée par une présence conflictuelle de langues et de variétés de langues (arabe standard, arabe dialectal, berbère et français).

Nous nous intéressons, dans ce travail, à un des usages de la langue française appelé « le français cassé ». Etant une réalisation jugée fautive, ce dernier est un phénomène résultant des contacts entre le français et les langues ou les variétés de langues qui se présentent dans le paysage linguistique algérien. Nous nous intéressons également aux représentations de cet usage chez les jeunes locuteurs algériens.

Il semble important et judicieux de nous focaliser sur ces représentations et sur les propriétés qui affectent l'usage du français. Un usage qui peut être soumis à des pressions d'ordre représentationnel et idéologique ou tout simplement à une connaissance rudimentaire de cette langue.

La présente étude s'inscrit dans le cadre des dynamiques linguistiques et sociales en Algérie. Plusieurs approches ont nourri et imprégné cette réflexion. Nous avons, d'une part, les concepts découlant des théories sur les représentations sociales notamment celles de Moscovici (1961, 1972, 1984), Jodelet (1989) et Abric (1994) ; et d'autre part, celles des travaux sur les pratiques et les représentations sociolinguistiques : Gueunier (1978), Milroy (1980), Tabouret-Keller (1981), Houdebine (1982), Calvet (1993, 1999) et Beautier (1995). Les travaux de la sociolinguistique nord-américaine (variationniste) de Labov (1976) et de Trudgill (1974) l'ont également guidée et nourrie. Pour ce qui est des pratiques langagières en situation de contact de langues, nous nous sommes inspirée des travaux de Weinreich (1953), Labov (1972), Fishman (1969), Gumperz (1989), Hamers & Blanc (1983), Lüdi & Py (1986), Tabouret-Keller (1998) et Mackey (1976).

Les études sur la sociolinguistique algérienne, et notamment celles du français en Algérie, faites par Taleb-Ibrahimi (1997), Queffélec, Derradji, Debov, Smaali-Dekdouk, Cherrad-Benchefra (2002), Grandguillaume (2004) et Derradji (1999, 2004) ont constitué en outre un appui théorique pour cette recherche.

Dans ce cadre, nous visons l'analyse des particularités du « français cassé » en Algérie et des représentations susceptibles de l'expliquer. La démarche suivie est exploratoire à visée descriptive et interprétative. Pour ce qui est de la démarche méthodologique, elle est à la fois quantitative et qualitative. Il convient de préciser que le recours à ces deux méthodes d'analyse est préconisé en vue d'établir une complémentarité entre l'étude des pratiques et des représentations du « français cassé ».

Le corpus est construit essentiellement des réponses à un questionnaire semi-directif et des enregistrements sonores.

Dans le but de décrire les particularités du « français cassé » et de voir en quoi ses formes linguistiques sont jugées déviantes par rapport au français de référence, nous nous sommes appuyée sur une analyse contrastive des différentes manifestations du « français cassé » relevées dans notre corpus.

Problématique

La diversité linguistique en Algérie a fait l'objet de plusieurs recherches. Les faits sociolinguistiques qui en résultent déterminent le degré de contact et de brassage des langues en Algérie. Les langues présentes sur ce territoire, et qui coexistent les unes avec les autres, ne partagent pas la même importance ni le même prestige. La coexistence entre deux ou plusieurs langues implique qu'elles sont utilisées en fonction des situations, des régions et même des interlocuteurs, par les membres de la société pour remplir diverses fonctions.

Le locuteur algérien mobilise toutes les ressources langagières disponibles dans son paysage linguistique, ce qui a favorisé la créativité du sujet parlant algérien en français. Les pratiques langagières du français par les locuteurs algériens sont en perpétuelle évolution. Cette innovation « *se particularise dans sa forme et dans son contenu par un net décalage par rapport à la norme exogène du français standard* » (Derradji, 1999 :71).

En partant du constat de la complexité liée à la cohabitation des langues en Algérie, aux valeurs symboliques que ces langues véhiculent et de l'usage particulier du français en Algérie, nous nous intéressons à ce que les Algériens appellent le « français cassé ».

L'objet de cette étude est une description analytique des représentations sociolinguistiques de ce français dit « cassé ». Il est question de le définir d'un point de vue sociolinguistique et de voir si son usage est lié à une activité représentationnelle chez les jeunes algériens. Pour traiter cette problématique, nous l'avons démultipliée en autant de questions de recherche qui permettront d'appréhender le travail globalement et dans le détail :

- Comment peut-on traduire l'expression « français cassé » d'un point de vue sociolinguistique ?
- Que désigne l'appellation « français cassé » ? De quoi se compose-t-il ? Que représente-t-il dans le quotidien des jeunes Algériens ? Quel est le rôle de ce « français cassé » dans les pratiques de ces jeunes ?
- Comment est-il formé par rapport au français de référence ?
- Quelles sont les particularités langagières du « français cassé » ?
- A quel point les représentations de la langue française influencent-elles la pratique de cette langue ?
- A-t-il une relation avec les attitudes positives et négatives envers le français et l'arabe ? Autrement dit, est-ce que « le français cassé » est un résultat de conflit des images et des attitudes ?
- Le « français cassé » est-il un résultat d'une connaissance rudimentaire de la langue française et donc un effort pour bien parler ?
- Les jeunes Algériens utilisent-ils le « français cassé » pour se faire remarquer, pour plaisanter ou bien par besoin communicatif ?

Hypothèses de travail

Pour répondre à ces questions, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- Les particularités de l'usage observé s'expliquent par l'influence d'une trame d'images de langues existant en Algérie, plus particulièrement le rapport conflictuel entre l'arabe et le français.
- Le « français cassé » est tout ce qui n'est pas conforme au français de l'Hexagone et ce sur le plan phonétique, morphologique et syntaxique.
- Les jeunes peuvent l'utiliser par des besoins communicatifs, et là on parle de manque de compétence et d'un effort de bien parler. Ils peuvent l'utiliser aussi pour se faire remarquer, puisque le français est une langue de démarcation sociale contrairement à l'arabe (dans ce cas le français dit « cassé » est une imitation avec exagération). Le « *français cassé* » peut aussi être utilisé dans des situations humoristiques surtout lorsqu'il résulte de la traduction littérale de l'arabe conventionnel ou même de l'arabe dialectal.

De la nature de l'étude, des objectifs de la recherche, de la problématique et des hypothèses émises découle le choix de la méthode d'enquête. Nous avons ainsi opté pour deux techniques de collecte des données, à savoir le questionnaire semi-directif et l'enregistrement.

Architecture de la recherche

Le présent travail s'articule autour de cinq chapitres. Le premier chapitre est consacré à la délimitation du cadre théorique et à la présentation de l'objet d'étude et des outils méthodologiques. Nous nous intéressons d'abord aux notions de plurilinguisme et de contact de langue ainsi que celle des représentations sociolinguistiques. Ces éléments feront l'objet d'un balisage théorique qui nous servira pour la compréhension du phénomène étudié. Nous passons ensuite à la description du terrain de la recherche et de l'objet d'étude à travers la présentation du paysage linguistique algérien, de l'usage du français en Algérie ainsi qu'un essai de définition du concept de « français cassé ».

Le dernier point de ce chapitre sera consacré à la méthodologie du travail et des étapes de la constitution du corpus, à savoir : la pré-enquête, l'échantillonnage, le déroulement de l'enquête (par questionnaire et par enregistrement) ainsi que les biographies langagières des enquêtés.

Le deuxième chapitre est dédié aux résultats quantitatifs de l'analyse des attitudes et des représentations des jeunes quant aux langues présentes en Algérie et quant au « français cassé » en particulier. L'objectif principal est d'apporter des éléments de réponse à des questions relatives à l'interprétation sociolinguistique du « français cassé », à ses particularités, à son usage, à son rôle dans les pratiques et à ce qu'il représente dans le quotidien des Algériens. Les résultats obtenus expliciteront ce que représente le « français cassé » dans l'imaginaire linguistique des jeunes interrogés.

Dans le troisième chapitre, sont analysées les manifestations du « français cassé » relevées dans le corpus élaboré. Dans cette partie d'analyse des données qualitatives issues de l'enquête par questionnaire et surtout de l'enquête par enregistrement, nous avons procédé à une approche contrastive pour relever les particularités du « français cassé » dans le but de voir en quoi cet usage s'écarte de celui de l'Hexagone. Nous exposons et analysons en détail chaque particularité linguistique

du « français cassé » en apportant quelques éléments théoriques jugés importants pour la compréhension et l'interprétation du fonctionnement linguistique de chacune d'elles.

Pour assurer une meilleure compréhension du phénomène étudié, nous consacrons un quatrième chapitre à l'étude du lien entre les pratiques du « français cassé » et les représentations qui y sont associées. A travers une étude descriptive et qualitative, nous allons voir si les manifestations du « français cassé » ont une relation avec des facteurs extralinguistiques (sexe, âge, paramètres socioculturels des locuteurs, leurs compétences, etc.) et les images des langues présentes sur territoire algérien, notamment le français et l'arabe. Pour ce faire, une étude statistique et sociolinguistique des particularités du « français cassé » nous servira d'outil descriptif du phénomène étudié.

Le dernier chapitre est consacré à l'interprétation du phénomène étudié. Dans ce chapitre, nous récapitulons les résultats des différentes enquêtes faites dans le cadre de cette recherche. Nous présentons également les différents facteurs qui contribuent à l'explication et à l'interprétation du « français cassé » et de son usage tout en vérifiant les hypothèses de la recherche.

Particularités de la recherche

En dépit de toutes les recherches sur la question des langues et des pratiques langagières en Algérie, le français tel qu'il est parlé par les Algériens n'a, à notre connaissance, jamais fait un objet d'étude à l'exception de quelques descriptions locales.

De plus, les quelques études faites dans ce sens se sont orientées vers l'analyse de la dimension créative du lexique (un élément évolutif, variable et en perpétuel changement) et de l'aspect phonétique. Notre recherche sur le « français cassé » pourrait apporter une contribution particulière aux études portant sur le français parlé en Algérie et les procédés qui sous-tendent son usage.

Le « français cassé », un concept non usité dans les champs d'étude de la sociolinguistique algérienne, constitue un usage particulier du français parlé en Algérie. Dans le cadre de cette recherche, nous montrerons la particularité de cet usage par rapport à l'ensemble des représentations des langues en Algérie et nous expliquerons en outre le fonctionnement sociolinguistique de cet usage.

CHAPITRE I

***Cadre théorique, objet d'étude
et outils méthodologiques***

Notre recherche se situe dans le cadre général des études portant sur le plurilinguisme et le contact des langues. Elle porte sur l'étude sociolinguistique d'un usage lié au contact des langues dans le contexte algérien et sur l'interaction des différents facteurs socio-psychologiques associés aux comportements langagiers de ses locuteurs. Il s'agit d'une étude sur le français dit « cassé », de ses représentations ainsi que celles qui peuvent l'expliquer.

A cet effet, il conviendrait, dans un premier temps, de mettre en lumière les concepts théoriques liés au plurilinguisme, au contact de langues et aux représentations sociales des langues. Dans un deuxième temps, nous allons présenter et décrire le terrain de la recherche ainsi que l'objet d'étude. Nous passerons enfin à la présentation de la méthodologie de recueil des données et de constitution du corpus.

I.1. Cadre Théorique

I.1.1. Bi-plurilinguisme et contact des langues

Nous ne pouvons pas parler de bi-plurilinguisme sans parler du contact de langues. Ce dernier est défini comme étant la situation humaine dans laquelle un individu et/ou un groupe sont poussés à utiliser deux ou plusieurs langues : « *Pour qu'il y ait plurilinguisme, il faut qu'il y ait contact de langues ou de locuteurs, ce qui se produit partout et constamment.* » (Gadet et Varro, 2006 : 10).

Il va sans dire qu'il est rare de trouver un locuteur qui n'utilise qu'une seule langue. Les acteurs du contact de langues sont en interaction permanente pour diverses raisons, entre autres par besoin communicatif dans diverses situations. Les langues sont en contact permanent que ce soit dans les différentes sociétés ou même dans l'esprit des locuteurs. Pour Calvet, le plurilinguisme « *fait que les langues sont constamment en contact. Le lieu de ces contacts peut être l'individu (bilingue, ou en situation d'acquisition) ou la communauté* » (1993 : 23)

Ouvrant des perspectives d'interdisciplinarité, le terme de bilinguisme est un thème de recherche d'actualité et offre non seulement un champ de recherche plus large aux différentes disciplines qui s'y intéressent mais favorise aussi l'établissement de relations entre elles.

Le bilinguisme a intéressé plusieurs spécialistes de différentes disciplines. Il a fait l'objet de plusieurs études. Cela a donné naissance à plusieurs définitions de ce concept. Chaque auteur le définit selon un point de vue. Ce qui explique l'apparition d'une série de définitions qui s'opposent souvent entre-elles. Nous avons à titre d'exemple les travaux de Hamers & Blanc (1983), Lüdi & Py (1986), Tabouret-Keller (1998), Romaine (1989), Deprez (1994), Edwards (1994), Milroy & Muysken (1995). Gadet et Varro déclarent, dans ce sens, que les définitions proposées « *prennent souvent la forme d'oppositions, qui ont l'inconvénient d'inciter à penser de façon binaire, alors que les situations de bilinguisme sont d'une extrême diversité, et se présentent plutôt en continuum* » (2006 : 10).

Il existe plusieurs types de bilinguisme selon les formes et les modes d'appréhension. Le bilinguisme peut relever d'un seul locuteur, d'un groupe de locuteurs ou de tout un pays. Le statut des langues selon les pays (ou même selon les communautés), les contextes d'usage de ces langues mais aussi l'interlocuteur sont en outre déterminants.

De ce fait, le bilinguisme est un phénomène très difficile à cerner ou à expliquer. Il reste ambigu car il n'existe aucun critère objectif permettant de le définir et il n'y a toujours pas de seuil à partir duquel un locuteur peut être dit bilingue. Mackey considère le bilinguisme comme « *un phénomène aux dimensions multiples et chacune de ces dimensions est extrêmement variable, trait particulier au bilinguisme. Le degré de variation dépend du lieu où se trouvent les bilingues, de l'origine du bilinguisme, de la prééminence des langues et de leur fonction sociale.* » (1976 : 25)

Le bilinguisme est défini généralement comme l'usage d'au moins deux langues par un locuteur ou un groupe de locuteurs. Il existe cependant des définitions différentes du terme bilinguisme. Un type de définition large selon lequel un individu peut être considéré comme bilingue quand il est capable de parler sans erreurs et quand il a une connaissance égale des deux langues. Un autre type de définition plus étroite, qu'on considère comme minimale et selon lequel est considéré comme bilingue celui qui a une connaissance minimale.

En effet, ces deux types de définitions montrent une discordance sur celui qu'on peut appeler bilingue. Jadis, était par définition bilingue celui qui maîtrise parfaitement

deux langues, fait rarissime. Cette définition est plus centrée sur la langue que sur le locuteur. A savoir que ceux qui dominent assez bien les deux langues ont des différences de connaissance linguistique des deux langues. Arguant dans ce sens, Mackey ajoute :

On ne confond plus bilinguisme et équilinguisme- connaissance égale de deux langues- que certains considèrent comme théoriquement et pratiquement impossible. Cette conception élargie du bilinguisme permet non seulement une étude scientifique du phénomène mais également de mesurer l'étendue d'un domaine longtemps négligé. (1976 : 14)

Bilinguisme ne veut pas dire donc égalité de maîtrise des deux langues. Il est à noter que toutes les définitions proposées touchent soit la question de la compétence soit celle de l'inventivité du sujet parlant dans les deux langues.

I.1.2. Vers une définition de la notion de représentation linguistique

Dès son enfance, l'individu essaye de donner un sens au monde qui l'entoure dans le but de comprendre et d'expliquer son environnement ; le monde dans lequel il vit est d'une telle complexité qu'on comprend aisément qu'il nous faille en permanence sélectionner, simplifier et réduire à des dimensions claires les informations multiples qui nous parviennent et que nous devons traiter rapidement.

Bref, « *nous sommes toutes et tous plongés dans un environnement qui nous submerge d'informations* » (Jodelet, 1989 :80). Le seul moyen pour maîtriser et expliquer cet environnement est de le simplifier, de le reconstruire et donc de « *se le représenter à notre façon, en fonction de nos propres valeurs, principes, idées et connaissances* » (Jodelet, 1989 :80).

Les représentations sociales sont à l'interface de l'individuel et du social. Elles présentent ainsi une valeur heuristique pour les études en sciences humaines. De ce fait, elles sont étudiées sous différents angles : psychologique, social, cognitif et communicationnel. L'étude des représentations sociales permet de mieux comprendre les individus et les groupes.

Le concept de « représentations » se relie à une tradition essentiellement sociologique ou plus précisément psycho-sociologique. C'est, en effet, une notion

forgée par Durkheim¹ à la fin du siècle dernier, afin d'étudier, d'expliquer et d'analyser les faits sociaux et donc le comportement social et de désigner « *des formes de pensée partagées par une société* » (Aissani, 2003 : 77).

C'est ce qu'on appelle « *les représentations collectives* » qui peuvent avoir une relation avec la religion, le mythe ou bien avec le savoir scientifique. Elles se transmettent d'une génération à une autre par l'éducation familiale et scolaire. Selon la vision durkheimienne, la notion des représentations collectives entraîne une contrainte sur l'individu du fait qu'elle lui impose à travers les règles sociales, morales et juridiques des façons de penser et d'agir. Elle révèle ainsi l'idée de la supériorité des éléments sociaux et de la conscience collective sur les éléments individuels. La représentation collective est, selon Herzlich, « *l'un des moyens par lesquels s'affirme la primauté du social sur l'individuel* » (Herzlich dans Moscovici (dir.), 1972 : 303).

Le terme de représentations collectives n'est plus utilisé aujourd'hui. On lui préférera celui de « représentations sociales » qui indique qu'elles se constituent dans un milieu social et orientent les conduites sociales. Autrement dit, puisque l'individu est lié à son groupe de référence, il y a de l'influence et de l'interaction et par conséquent, les représentations sont acquises au sein de l'environnement social. C'est pourquoi l'on dit que les représentations sont avant tout sociales.

Moscovici (1961), fondateur de la psychologie sociale, a repris et ravivé les acquis durkheimiens. Selon lui, « *les représentations sont des formes de savoir naïf, destinées à organiser les conduites et orienter les communications* » (1961 : 39). Ces savoirs naturels constituent les spécificités des groupes sociaux qui les ont produits.

N'étant pas figées, les représentations se constituent dans un contexte social et culturel qui est en évolution de manière permanente. Moscovici a voulu appréhender au travers les représentations « *une vie sociale en train de se faire plutôt que déjà là* » (Moscovici, 1989 :82). Il confère ainsi à l'étude un caractère non plus statique, mais dynamique.

¹ L'auteur distingue les *représentations individuelles* des *représentations collectives*. Les premières sont relatives à l'individu. Elles découlent de la conscience propre de chacun de nous. Les deuxièmes sont relatives à la société entière.

A la lecture des nombreux travaux sur les représentations sociales, nous relevons que le concept de « représentation » est difficile à cerner vu sa polysémie et les multiples phénomènes et processus qu'il désigne. De ce fait, il est difficile de dégager une définition commune à tous les auteurs. Moscovici écrit d'ailleurs que « ...si la réalité des représentations est facile à saisir, le concept ne l'est pas » (Moscovici, 1961 :39).

En général, la représentation désigne une activité mentale qui rend présent à l'esprit un objet ou un événement absent. On appelle représentation sociale « *le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique* » (Abric, 1988 : 64). C'est, en effet, une façon d'interpréter et de penser la réalité quotidienne. C'est un processus de construction du réel : « *La représentation nous intéresse d'abord par son rôle dans la construction de la réalité* » (Herzlich, 1969 :24).

La représentation sociale est partagée et fonde l'interprétation que nous faisons du monde dans lequel nous vivons. Par représentation sociale, Jodelet entend « *une forme de connaissance socialement élaborée et partagée ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social* » (1989 :53). Elle fonctionne ainsi comme un système d'interprétation de la réalité. La représentation sociale s'apparente selon Abric (1994 : 13) à un « *guide pour l'action* » et oriente les pratiques des sujets et leurs relations sociales.

Nous ne pouvons pas parler de représentations sans nous trouver devant un couple sujet/objet. Les représentations insèrent l'individu dans un groupe et unissent le groupe à l'objet social. Elles constituent ainsi un continuum entre l'individuel et le social et donc l'élément charnière entre le sujet et son groupe et entre le groupe et son environnement.

Les représentations se forment à travers l'interaction constante avec l'objet de la représentation. Elles se définissent ainsi comme un univers d'opinions qui permet, à son tour, la construction et la définition de cet objet. En effet, suivant l'expression de Jodelet (1993),

représenter ou se représenter correspond à un acte de pensée par lequel un sujet se rapporte à un objet. Celui-ci peut être aussi bien une personne, une chose, un événement matériel, psychique ou social, un phénomène naturel, une idée, une théorie, etc. Il peut être aussi bien réel qu'imaginaire ou mythique,

mais il est toujours requis. Il n'y a pas de représentation sans objet. Quant à l'acte de pensée par lequel s'établit la relation entre le sujet et l'objet, il a des caractéristiques spécifiques par rapport à d'autres activités mentales (perceptive, conceptuelle, mémorielle, etc.) (cité par Mannoni, 2012 : 54).

La représentation sociale est donc un mode de connaissance, un système de cognition qui a sa logique et son fonctionnement. Elle sert à donner des interprétations pour construire le monde. Pour Roussiau,

Cette forme de connaissance naît de la rencontre du discours scientifique d'une part, et des conversations quotidiennes, des normes et des valeurs sociales d'autre part. Elle constitue un réservoir inépuisable d'idées par lesquelles l'individu donne un sens à ses comportements, à ceux d'autrui et aux différents événements du monde. (2000 : 81).

Toute représentation porte la marque de l'appartenance sociale, ce qui garantit l'identité des individus. La perception de l'univers social dans lequel nous évoluons est :

un ensemble organisé d'opinions d'attitudes, de croyances et d'informations se référant à un objet ou une situation. Elle est déterminée à la fois par le sujet lui-même (son histoire, son vécu), par le système social dans lequel il est inséré, et par la nature des liens que le sujet entretient avec ce système social. (Abric cité par Jodelet, 1989 :188).

Une fois créées, les représentations sociales émergent selon Moscovici (1961), Herzlich (1972) Jodelet (1983) selon deux processus : *l'ancrage* et *l'objectivation*. Le processus de l'ancrage correspond à l'enracinement social de la représentation et de son objet. Il désigne la façon selon laquelle la représentation pénètre la société. L'*objectivation* consiste quant à elle à rendre concret un élément conceptuel. Elle permet aux sujets de s'approprier et d'intégrer les connaissances relatives à l'objet représenté contribuant ainsi à son ancrage. Etant donné que les objets sociaux (objets de représentation) évoluent, cela implique une évolution et une dynamique du système représentationnel.

Le contenu représentationnel est un ensemble d'éléments cognitif et affectif. Il s'agit d'une somme d'informations structurées qui se rapportent à l'objet représenté. De ce fait,

étudier une représentation sociale, c'est en effet étudier à la fois ce que pensent les gens de tel objet (le contenu de la représentation), mais aussi la façon dont ils le pensent (quels sont les mécanismes socio-cognitifs de ce contenu) et pourquoi ils le pensent (à quoi sert ce contenu dans l'univers social et cognitif des individus concernés). (Ratea dans Roussiau, 2000 : 80-81)

Dans un but de rendre compte de la structure interne des représentations sociales et la manière dont elles s'organisent, plusieurs modèles théoriques ont été élaborés : le modèle *noyau* (Abric, 1976) et le modèle des *principes organisateurs* de Doise (1990).

De tout cela, nous pouvons déduire que la représentation comporte quatre fonctions. D'abord, de par son contenu, la représentation permet de comprendre et d'analyser l'objet représenté et donc la réalité. Nous pouvons parler ainsi d'une fonction de savoir. La représentation a ensuite une fonction identitaire dans la mesure où elle permet de définir l'identité sociale de l'individu. Ce qui assure la spécificité des groupes sociaux auxquels appartient chacun de nous. L'orientation des comportements est également une des fonctions des représentations. Elles permettent ainsi d'anticiper mais aussi de programmer ce qu'il est possible de faire dans un contexte social particulier. La représentation a enfin une fonction justificatrice du moment où elle intervient pour justifier les choix et les attitudes des sujets sociaux.

Nous ne pouvons pas définir la notion de « représentations » sans parler de celle d'« attitudes ». Comme nous l'avons déjà annoncé, l'une des caractéristiques des êtres humains réside dans le fait qu'ils ne peuvent pas vivre sans élaborer des représentations mentales pour expliquer (ou essayer d'expliquer) une situation, un fait, un événement, etc. Même s'ils n'ont pas une connaissance suffisante sur ce fait, ils construisent une représentation pour l'interpréter. Cette représentation du monde dépend de l'individu, de ses expériences individuelles, de son vécu, etc.

L'être humain crée des représentations qui reflètent ce qu'il retient de ses interactions avec le monde, ce qui lui permet d'avoir des positionnements à l'égard des objets du monde. Ce positionnement est ce qu'on appelle l'« attitude ». C'est dans la relation avec autrui que se constitue notre perception de l'environnement.

La notion d'attitude désigne communément « *un état mental et neurophysiologique, déterminé par l'expérience, et qui exerce une influence dynamique sur l'individu en le préparant à agir d'une manière particulière à un certain nombre d'objets et d'événements* » (Allport (1935) dans Abric, 1999 : 26). Elle est selon Kolde (1981) « *une (pré)-disposition psychique latente, acquise, à réagir d'une certaine manière à un objet* » (cité dans Lüdi et Py 1986 : 97).

Les attitudes se manifestent à travers des comportements qui peuvent prendre des formes diverses : opinions, gestes, paroles, actes, etc. Elles sont donc « *une disposition (plus ou moins cristallisée) d'un agent (individuel ou collectif) envers un objet (personne, groupe, situation, valeur) ; elle s'exprime plus ou moins ouvertement à travers des symptômes ou indicateurs (paroles, ton, gestes, actes)* » (Maisonneuve, 1989 : 113). Il s'agit d'une disposition liée à l'expérience personnelle qui exerce une influence remarquable sur les réactions de l'individu envers tous les objets et les situations auxquels elle se rapporte. De ce fait, l'attitude est définie comme « *un état d'esprit ou une prédisposition générale psychologique envers quelque chose ; cette prédisposition oriente dans un certain sens toutes les interactions avec l'objet en question* » (Mucchielli, 2001 : 15).

L'attitude est par ailleurs individuelle mais acquise au sein de l'environnement social car l'individu est lié à son groupe de référence, là où il y a l'influence et l'interaction. C'est pour cette raison qu'on dit que le milieu externe est toujours considéré comme un élément stimulateur des attitudes et des représentations. De cette manière, l'attitude devient dynamique, évolutive et évaluative. Elle a une relation avec l'objet de l'environnement (relation relative) et avec l'expérience individuelle de l'agent. C'est dans ce sens que Moscovici la considère comme « *une variable dynamique, dont le développement est conditionné par toute expérience se rapportant à l'objet d'attitude* » (1972 :22).

L'attitude est encore subjective et peut être positive ou négative. On peut ajouter également qu'elle est mesurable, acquise et non innée ou héritée. Elle n'est durable qu'en relation avec l'objet de la représentation ou l'objet de l'environnement (par l'interaction sociale, personnelle et comportementale). Les attitudes sont, par conséquent, influencées par les situations de l'interaction sociale, « *acquises et non fortuites, leur formation toujours inachevée de l'interaction de différentes composantes* » (Galissou et Coste, 1976 :54).

Toute attitude comporte trois composantes essentielles : une composante affective, qui montre qu'il y a des émotions positives ou négatives envers l'objet ; une composante cognitive qui désigne les opinions et les croyances du sujet concernant un aspect de la réalité sociale et une composante conative ou comportementale qui porte les intentions relatives à l'action ; c'est la disposition à agir de façon favorable ou

défavorable par rapport à l'objet. En parallèle, l'opinion est « *un jugement donné sur un élément du monde* » (Mucchielli, 2001 :18). Elle a une relation avec l'attitude dans la mesure où « *ce jugement n'est pas "objectif" car il renvoie à l'ensemble des attitudes de l'individu qui sont concernées par la définition et la représentation de l'objet* » (Mucchielli, 2001 :10).

Quant aux « représentations », leur conception est plus diffuse et le vocabulaire utilisé pour les étudier est beaucoup plus large. Il nourrit la démarche d'investigation scientifique visant à analyser les représentations d'un objet. Il s'agit donc là d'un concept plus large que celui d' « attitude » car l'attitude ne permet qu'un positionnement par rapport à un seul objet. La représentation, par ailleurs, fonctionne comme un système d'interprétation. C'est un mode spécifique de connaissance de l'environnement.

Dans un groupe social donné, la représentation d'un objet correspond à un ensemble d'informations, d'opinions, d'attitudes, de valeurs, d'images et de croyances relatives à cet objet. De ce fait, le terme de « représentations » est plus globalisant, plus large, plus varié et sert à étudier divers phénomènes, dont celui du langage.

Les notions d'« attitudes » et de « représentations » ont été étudiées à la fois séparément² et ensemble. Elles sont parfois étudiées l'une à la place de l'autre. Toutes deux sont empruntées à la psychologie sociale. Selon Canut, les attitudes, les représentations et l'imaginaire linguistique sont synonymes et renvoient au « *rapport personnel que le sujet entretient avec la langue* » (1995 : 41-42).

Dans sa thèse de doctorat³, Canut définit l'imaginaire linguistique comme synonyme des attitudes linguistiques et comme équivalent des représentations linguistiques dans son article intitulé : « Acquisition, production et imaginaire linguistique des familles plurilingues à Bamako (Mali) » publié en 1996 dans le n°7 de la revue *Travaux de linguistique*. Nous pouvons en déduire alors que pour cet auteur, attitude et représentation linguistiques sont synonymes et renvoient à la même réalité.

²Certains auteurs préfèrent les séparer du fait qu'elles renvoient à deux conceptions différentes et distinctes. Elles indiquent deux niveaux hiérarchiques : l'attitude se situe entre la représentation et le comportement du locuteur et n'est en aucun cas synonyme des représentations. A ce propos voir Moore (2004), Gueunier (2003), Billiez et Meillet (2004).

³ Canut (1995), « *Dynamique et imaginaire linguistique dans les sociétés à tradition orale* », Université Paris III.

Ainsi, dans le cadre de cette recherche sur les images du « français cassé », nous utiliserons les deux notions l'une comme équivalent de l'autre.

Il se clarifiera au fur et à mesure des pages de ce travail que bien qu'issues de la psychologie sociale, les notions de « représentations » et/ou d' « attitudes » vont devenir les concepts clés pour la compréhension de différents phénomènes dans plusieurs domaines, dont celui de la sociolinguistique où nous parlons de « représentations sociolinguistiques ». Que signifie donc l'expression « représentation linguistique » ? et comment s'articule-t-elle dans le champ de la sociolinguistique ? Telles sont les questions auxquelles nous allons répondre dans ce qui suit.

La manière dont les locuteurs pensent leurs pratiques langagières constitue désormais un des objets d'études de la sociolinguistique notamment dans les travaux sur la stratification sociale des usages linguistiques à Norwich de Trudgill (1974) et ceux de Lavov (1976). Suite à ces études variationnistes, la notion de représentation a fait son apparition en sociolinguistique. Elle occupe actuellement une place primordiale dans les champs d'étude de cette discipline. Son apparition dans cette discipline est accompagnée d'un flou définitoire. Les auteurs⁴ se sont servis du concept sans lui donner une définition claire et précise.

Moore précise dans ce sens : « *certains auteurs restent ainsi méfiants à l'égard de la notion de représentation, trop usité, invoquée de manière différente à l'intérieur des champs disciplinaires voisins mais décalés qui brouillent la transparence définitoire attachée à la notion* » (2004 : 9).

Selon cet auteur, le terme de représentation linguistique apparaît dans les études en sociolinguistique comme un acquis non discutable et manque de précision définitoire. La dénomination est limitative au rapport des locuteurs à leurs langues et synonymique de *attitudes, stéréotypes, croyances, préjugés, idéologie, opinion,*

⁴Gueunier et al. (1978), Milroy (1980) et Tabouret-Keller (1981) par exemple ont identifié le concept de représentations linguistiques et lui donné plus de précision. Le concept a émergé la littérature sociolinguistique grâce aux travaux de Houdebine (1982) et Calvet (1998) et apparaît fréquemment dans le champ de la sociolinguistique. Avec Boyer et Peytard (1990) ; Py (2000), Calvet (1993) et Blanchet (2002), le concept a été abordé de façon spécifique sans pour autant avoir une dénomination claire.

conception, image ou imaginaire. Ces difficultés résident dans la difficulté de cerner la réalité du rapport des locuteurs avec leurs langues.

Pour Boyer, la notion de représentation « *est désormais devenue un concept transversal, que l'on retrouve dans plusieurs domaines des sciences de l'homme et de la société, et qui a acquis, en particulier en (socio)linguistique et en didactique des langues-cultures [...], un statut théorique de première importance* » (2003 : 9).

Avant de définir la représentation linguistique, il est important de citer une série de travaux qui ont enrichi le domaine de la sociolinguistique dite subjective et qui ont marqué l'évolution de l'usage de ce concept dans ce champ d'étude.

De tradition psychosociologique, le concept de représentation linguistique apparaît plus tardivement dans la littérature sociolinguistique. Sa genèse dans ce champ d'étude montre que son usage est marqué par trois périodes.

Entre 1945 et 1980, cette conception a été employée mais sans être nommée explicitement. Nous avons à titre d'exemple les travaux de Bernstein (1971) sur l'influence du sentiment linguistique de la mère sur l'apprentissage linguistique de son enfant. Nous pouvons citer en outre les travaux de Labov (1966) sur l'insécurité linguistique- se rapportant aux représentations linguistiques- et son impact sur les pratiques langagières des locuteurs et leur relation avec leurs langues. Le concept rend compte ainsi de la variation et du changement linguistique. Il est à noter que dans ses études, Labov (1972, 1976)⁵ utilise les termes « *norme de prestige* », « *norme subjective* », « *attitude positive* », « *attitude négative* », « *sentiment positif* », « *sentiment négatif* ».

Gueunier (1978) va mesurer le degré de sécurité et d'insécurité linguistique à travers un traitement quantitatif des performances des locuteurs et une étude qualitative de leur discours. Il étudie ainsi les attitudes et les représentations linguistiques et apporte ainsi un atout méthodologique dans le traitement de ce genre de questions linguistiques.

⁵ L'enquête sur l'île de Martha's Vineyard (1963) et celle sur la stratification sociale de l'anglais dans des magasins de la ville de New York (1966).

Au cours des années 1980-1990, la notion de représentation linguistique s'est précisée. Sous l'influence de Bourdieu (1982), la notion de représentation linguistique a connu un succès dans les travaux en sociolinguistique. Houdebine (1982) propose, à travers une étude qui associe ses observations au niveau phonologique aux représentations des sujets parlants, la notion d'imaginaire linguistique⁶ comme équivalent du rapport du sujet parlant à sa langue.

A partir de 1990, la représentation linguistique acquiert une dénomination spécifique notamment avec les travaux de Boyer et Peytard (1990). Un numéro spécial de la revue *Langue française* est dirigé par ces deux auteurs. Ce numéro est consacré aux enquêtes sociolinguistiques relatives aux représentations des langues régionales et minoritaires dans et hors la France.

Les travaux de Gadet (1996,1999) sur les variations linguistiques du « *français ordinaire* » s'intéressent indirectement à la question des représentations linguistiques. Par l'analyse des corpus réels et l'étude des éléments syntaxiques, phonologiques et morphosyntaxiques⁷, la sociolinguiste s'interroge sur les représentations des linguistes⁸ eux-mêmes lors de leurs descriptions et leur traitement linguistique de la variation linguistique.

Les représentations linguistiques sont considérées par plusieurs sociolinguistes comme « *une catégorie des représentations sociales* » (Boyer, 2001 :41). En cela, les études faites en psychologie sociale sont à prendre en compte par l'étude des représentations en sociolinguistique. La démarche est la même mais il est indispensable de considérer la notion de représentation au regard de la spécificité du linguistique ; et par là de procéder à une appropriation, et non pas seulement à une transposition de concept.

Si les pratiques langagières constituent un objet d'études décrit et analysé par les sociolinguistes, le lien des locuteurs à leurs langues constitue aussi une problématique inhérente à ce champ d'étude. La manière dont les locuteurs pensent leurs pratiques constitue désormais un des objets d'étude de la sociolinguistique. Dans

⁶ Notion analysée *infra*, Cf. Chapitre II.

⁷ La variation de la négation, de l'interrogation et de la relative du morphème « que ».

⁸ Selon Gadet, le statut de la variation n'est pas identique selon les niveaux de la description linguistique.

cet esprit, Blanchet (2003) estime que la notion de représentation linguistique est devenue essentielle pour les sociolinguistes. Pour cet auteur, « *comprendre comment les humains vivent sur le plan sociolinguistique, c'est comprendre comment ils se construisent et donc se représentent leurs univers sociolinguistiques* » (Blanchet, 2003 : 301). Selon Garmadi, l'étude des représentations en sociolinguistique est une « *partie intégrante de l'objet d'étude de la sociolinguistique* » (Garmadi, 1981 : 25).

Boyer ajoute à ce propos que « *la sociolinguistique est inséparablement une linguistique des usages sociaux de la/ les langue (s) et des représentations de cette/ ces langue (s) et ses/ leurs usages sociaux, qui repère à la fois consensus et conflit et tente donc d'analyser les dynamiques linguistiques et sociales* » (1990 : 102). En cela la notion de représentation issue de la psychologie sociale est, désormais, devenue une notion fondamentale dans plusieurs domaines de sciences de l'homme et de la société. Elle a acquis, en sociolinguistique et en didactique des langues, un statut théorique de grande importance.

Etudier les représentations dans le domaine de la sociolinguistique, c'est s'intéresser au lien triadique qui relie les éléments de la représentation qui sont le sujet (le locuteur qui élabore la représentation), l'objet (la langue) et la réalité ou le contexte (la réalité sociale où le sujet vit et dans laquelle la représentation se construit).

Les recherches dans ce sens accordent une importance au rôle du sujet parlant dans la dynamique de la langue. L'utilisateur n'est plus perçu comme un simple sujet social dont les attitudes sont définies par la communauté linguistique mais également comme un vecteur actif dans la vie linguistique qui contribue ainsi à l'évolution de la langue. Dans cet esprit, Martinet souligne : « *Toute langue, on le sait, mais on l'oublie souvent, est perpétuellement en cours d'évolution, et les différents usagers manifestent dans leur emploi de la langue des stades divers de cette évolution.* » (Martinet 1974: 33).

En sociolinguistique, le terme représentation désigne les images que se font les locuteurs de leurs langues dans un contexte particulier. Moore (2004 :9) les définit comme « *les images et les conceptions que les acteurs sociaux se font d'une langue, de ce que sont ses normes, ses caractéristiques, son statut au regard d'autres langues ...* ». Branca-Rosoff de son côté entend par représentations langagières « *l'ensemble des images que les locuteurs associent aux langues qu'ils pratiquent, qu'il s'agisse de*

valeur, d'esthétique, de sentiment normatif ou pluslargement métalinguistique» (1996 : 79).

Dans son ouvrage « *Pour une écologie des langues du monde* », Calvet (1999) distingue deux catégories : les pratiques et les représentations. Les premières concernent le comportement langagier des locuteurs (les énoncés produits par l'utilisateur de la langue, la façon de les produire et les circonstances dans lesquelles ils sont produits). Les deuxièmes se rapportent aux liens des locuteurs avec leurs langues ; autrement dit aux images que les acteurs sociaux se font d'une langue, de son statut, de son utilité mais également de ses usagers.

Les représentations linguistiques désignent ainsi « *la façon dont les locuteurs pensent les pratiques, comment ils se situent par rapport aux autres locuteurs, et aux autres pratiques, comment ils situent leurs langues par rapport aux autres langues* » (Calvet, 1999 :158). Elles sont « *destinées à rendre compte de la façon dont les locuteurs, individuellement et collectivement, perçoivent leurs pratiques et celles des autres* » (Calvet, 1999 :16) et elles déterminent :

des jugements sur les langues et les façons de les parler ; jugements qui souvent se répandent sous formes de stéréotypes ; des attitudes face aux langues, aux accents, c'est-à-dire en fait face aux locuteurs que les stéréotypes discriminent ; des conduites linguistiques tendant à mettre la langue du locuteur en accord avec ses jugements et ses attitudes. C'est ainsi que les représentations agissent sur les pratiques, changeant la « langue ». (Calvet, 1999 : 158)

Les représentations linguistiques influencent largement les conduites langagières des locuteurs. Calvet (1999) insiste justement sur l'importance des représentations linguistiques, qui, selon lui, peuvent avoir une influence sur les pratiques et sur la façon de voir le monde. De Robillard va plus loin en considérant les représentations linguistiques comme « *faisant partie intégrante [des] comportements* » (2001 : 9) d'où l'importance accordée aux comportements langagiers lors de l'étude des représentations.

Outre ces propos, les représentations linguistiques renvoient, selon Calvet,

à un ensemble de sentiments que les locuteurs éprouvent pour les langues ou une variété d'une langue. Ces locuteurs jugent, évaluent leurs productions linguistiques et celles des autres en leur attribuant des dénominations. Ces dernières révèlent que les locuteurs, en se rendant compte des différences

phonologiques, lexicales et morphosyntaxiques, attribuent des valeurs appréciatives ou dépréciatives à leur égard. (1993 :46)

Il convient de préciser toutefois que l'objectif de l'étude des représentations est double : *« d'une part, les images associées aux langues se présentent comme les témoins de la manière dont sont perçues les situations sociales ; elles permettent d'autre part de mieux comprendre les soubassements et les enjeux de la non diffusion des langues, de leur maintien ou de leur appropriation »* (Moreau, 1990 : 407). Dans la pratique, les représentations *« peuvent être réalisées par des procédés plus larges que l'utilisation du lexique ; le type de raisonnement par exemple, voire de discours utilisé informe sur les représentations que le sujet a du langage et de la situation »* (Beautier, 1995 : 211).

I.1.3. Représentation du plurilinguisme et du contact de langues

En tant que phénomènes sociaux, le plurilinguisme et le contact de langues sont objet de représentations. Ces dernières régissent, comme nous l'avons précisé plus haut, le rapport des locuteurs à leurs langues que ce soient celles qu'ils utilisent ou celles des gens avec qui ils communiquent. Les discours sur les langues, sur leur histoire, leurs valeurs sociales, leurs locuteurs et sur leurs relations déterminent et orientent les conduites langagières des usagers de langues. Il importe de préciser que les notions de plurilinguisme et de contact de langues ont fait l'objet de plusieurs recherches en sciences du langage.

A partir des années 1960, les questions relatives au contact de langues prennent une place dans les études en sciences du langage. Avec Weinreich (1953), Labov (1972) et Fishman (1969), la sociolinguistique a analysé en synchronie le contact de langues. Les sociolinguistes se sont intéressés à la valeur sociale des langues en contact dans leur usage quotidien et ont étudié ainsi le bilinguisme et la diglossie. Ils se sont aussi attachés à décrire les usages des langues dans les contextes multilingues.

Les études faites par Hymes (1984) et Gumperz (1989) dans le domaine de la sociolinguistique interactionnelle ont permis de décrire les interactions plurilingues à travers l'étude de l'alternance codique, le parler bilingue et le répertoire verbal.

Les conséquences du contact des langues sur l'organisation cognitive ont constitué l'objet d'étude des psycholinguistes. La psycholinguistique a, pour sa part,

analysé à travers les recherches sur l'acquisition du langage, les interlangues et les transferts qui constituent des mécanismes des passages interlinguistiques chez les locuteurs bilingues. Il faut noter aussi que la didactique du français langue étrangère s'est notamment beaucoup inspirée des recherches faites dans ce domaine.

Dans une situation de contact de langues, les sujets plurilingues ont à leur disposition plusieurs langues pour communiquer. L'usage de ces langues est tributaire des représentations linguistiques et dépend aussi de la situation de communication et la compétence des usagers dans ces langues.

Selon Grosjean, les locuteurs plurilingues sont des personnes :

qui se servent de deux ou plusieurs langues (ou dialectes) dans la vie de tous les jours. Ceci englobe les personnes qui ont une compétence de l'oral dans une langue, de l'écrit dans une autre, les personnes qui parlent plusieurs langues avec un niveau de compétence différent dans chacune d'elle (et qui ne savent ni lire ni écrire dans l'une ou l'autre), ainsi que phénomène assez rare, les personnes qui possèdent une maîtrise parfaite de deux (ou plusieurs) langues). (Grosjean, 1993 :71)

Sur le plan individuel, la connaissance de deux ou plusieurs langues implique le paramètre du degré dans la maîtrise. Cela nous conduit à nous interroger sur la compétence plurilingue définie par Coste, Moore et Zarate comme :

la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues, et à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. L'opinion majeure est de considérer qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences toujours distinctes, mais bien l'existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné. (1998:12).

La compétence plurilingue se construit à partir de la richesse et de la diversité des situations sociolinguistiques et détermine le niveau du bi-plurilinguisme du locuteur. Il est nécessaire de tenir compte de l'histoire langagière du locuteur lors de l'étude du plurilinguisme et de la compétence plurilingue. Il est question ici de l'âge d'acquisition, de la présence de la seconde langue dans la communauté, du statut relatif des langues, de l'identité et de l'appartenance culturelle du locuteur.

Il ne faut pas négliger en outre la fonction de cette langue dans la société. En d'autres termes, les situations d'usage et les conditions dans lesquelles les langues sont employées (en milieu familial, entre amis, à école, au travail,..) déterminent et définissent la compétence du sujet parlant.

Les conduites langagières dans une situation de contact de langues sont multiples. Il s'agit en effet de réalisations hybrides que l'on peut observer d'une part, sur le plan sociétal à travers l'usage de l'emprunt, l'apparition des créoles et des pidgins, etc. ; et d'autre part sur le plan individuel à travers les interférences⁹ et l'alternance codique. Ces marques transcodiques sont caractéristiques du parler bilingue. Il s'agit selon Lüdi de « *traces dans le discours qui renvoient d'une manière ou d'une autre à la rencontre de deux ou plusieurs systèmes (calques, emprunts, transferts lexicaux, alternances codiques, interférences....* » (1987: 2).

Dans une situation de contact de langues, le locuteur plurilingue se réfère aux représentations des langues en présence dans la communauté linguistique. Les conséquences de l'impact des représentations des langues en contact peuvent être observées sur le plan individuel et sur le plan social. Les représentations des langues dans une situation de plurilinguisme déterminent le maintien, la transmission et la régression des langues. Elles accompagnent aussi le développement de la compétence plurilingue.

Les discours sur les langues orientent les trajectoires et les comportements langagiers. Pour Boubakour, « *être bilingue peut être source d'épanouissement ou de conflit, et ce en fonction de l'appréciation qu'on se fait de soi-même et de ce que pensent les autres de nous et de la langue que nous parlons* » (2008 :53). Les représentations des langues en contact peuvent être source de conflits et donc les situations diglossiques et tout ce qui en résulte : hypercorrection, sécurité et insécurité linguistiques ; et peut même causer la disparition de certaines langues ou variétés de langues. Sous un angle social, elles impliquent des enjeux identitaires lesquels déterminent le profil langagier des locuteurs et leurs choix de langues dans une situation de contact de langue.

⁹ Qui résultent des transferts entre les langues.

Les locuteurs qui vivent dans un contexte multilingue « *utilisent les langues [...] à leur disposition, pour des besoins de communication précis et différenciés dans des contextes sociaux spécifiques* » (Moore, 2006 : 99). Le maintien et l'appropriation des langues et de leur gestion dans le répertoire verbal met le locuteur dans une relation d'interdépendance dynamique avec le social.

Les représentations associées aux langues en contact déterminent leur poids symbolique. Ce dernier se traduit par la valeur sociale des langues qui apparaît dans l'interaction du locuteur avec son environnement sociolinguistique. Lors de cette interaction, le choix des langues par les locuteurs dépend des rôles sociaux des langues et des normes sociolinguistiques. Ces dernières sont, à juste titre,

tributaires des représentations que les locuteurs assimilent à partir de leur culture et de leur processus de socialisation. Et s'il arrive souvent qu'on observe qu'à tel statut social ou tel rôle correspond l'emploi de telle langue ou de telle variété de langue, c'est justement parce que les représentations symboliques exercent un poids important sur le champ d'utilisation des langues. (Loubier, 2008 : 96)

I.1.4. Les représentations comme objet d'étude de la sociolinguistique en Algérie

Etant donné l'importance de la langue dans les relations sociales, nous pensons qu'il peut être utile, à diverses fins, de connaître les représentations des locuteurs vis-à-vis de l'une des structures les plus importantes de leur vie sociale. Ces locuteurs ont à vivre quotidiennement leurs rapports à leur(s) langues et à celle (s) de leurs interlocuteurs.

En effet, la langue n'est plus perçue comme un simple outil de communication ou un simple véhicule de pensée humaine dont l'unique fonction est d'assurer l'intercompréhension entre les individus. Cette vision de la langue est dépassée¹⁰ car de nombreuses situations de plurilinguisme et de conflit linguistique dans toutes les régions du monde, et spécifiquement en Algérie, tendent à montrer qu'au contraire, les langues participent à des dynamiques sociales multiples dont les enjeux sont à la fois politiques et économiques.

¹⁰ Cette conception ne renvoie pas à la langue comme étant homogène, systémique et autonome ; on retiendra plutôt que la langue est une construction sociale et que dans les situations de communication réelles, il s'agit de pratiques langagières diversifiées.

Si l'on cherche à analyser les dynamiques linguistiques et sociales en Algérie, il est pertinent d'étudier à la fois les usages et les représentations. C'est justement parce que les représentations et les images des langues jouent un rôle central dans la compréhension des phénomènes sociolinguistiques dans ce pays.

La faculté métalinguistique du locuteur algérien lui permettra de réfléchir en permanence sur ses productions langagières et de se forger des conceptions sur sa/ ses langue(s). Ces conceptions concourent à modeler les représentations, c'est-à-dire les images, les attitudes et les croyances qu'ils ont de leurs pratiques linguistiques car « *la langue, le dialecte ou l'accent sont l'objet de représentation mentales, c'est-à-dire d'actes de perception et d'appréciation, de connaissance et de reconnaissance, où les agents montrent leurs intérêts et leurs présupposés* » (Bourdieu, 1982 : 135).

En Algérie, les représentations sociolinguistiques se développent dans un milieu plurilingue dans lequel plusieurs langues coexistent. Le rôle essentiel des images que se forment les Algériens à propos de leurs langues, de leur usage et de leurs locuteurs pour la compréhension des phénomènes linguistiques implique la nécessité et l'importance de les étudier.

Toute représentation d'une langue est « *une forme de connaissance rendant compte de la figuration structurale et fonctionnelle de cette langue et se traduisant souvent par une attitude observable* » (Benamar, 1997 : 200). En cela, les représentations des jeunes Algériens envers leurs langues guident leurs comportements langagiers. De ce point de vue, l'étude des représentations constitue pour la sociolinguistique algérienne un enjeu de taille à la fois pour mieux comprendre certains phénomènes liés à la coexistence des langues en Algérie, aux pratiques langagières des Algériens et pour la mise en œuvre des politiques linguistiques.

Pour ce qui est de notre étude, la conduite langagière des jeunes dans l'usage du « français cassé » est, nous le supposons, liée à un certain nombre de retombées des représentations linguistiques des locuteurs algériens sur leur usage du français. L'activité représentationnelle des deux langues, l'arabe et le français, de leur statut social et de leurs locuteurs participe et intervient lors de l'usage du « français cassé ». De ce fait et dans le but de vérifier cette hypothèse, nous nous concentrerons au cours de ce travail sur les images que les locuteurs algériens se font du français et de l'arabe et

tenterons de faire le lien entre ces représentations et les pratiques du « français cassé ». Mais avant de passer à l'analyse, il nous paraît important de présenter le contexte de l'étude et donc de décrire les données sociolinguistiques relatives à la situation algérienne.

1.2. Objet d'étude : Le français et le « français cassé » en Algérie

1.2.1. Les langues dans le contexte algérien

Nul ne peut nier la complexité et la diversité de la réalité linguistique en Algérie. Sa réalité permet de montrer l'existence d'une « *configuration linguistique quadridimensionnelle* »¹¹ (Sebaa, 2002) se composant essentiellement de l'arabe algérien, l'arabe standard, le français et le berbère. Chacune des langues présentes dans le paysage linguistique algérien est véhiculaire d'une certaine particularité socioculturelle.

Pour Gumperz, la diversité linguistique, « *est plus qu'une simple affaire de comportement: c'est une ressource communicative dans la vie quotidienne.* » (1989 : 27). Les Algériens traduisent la réalité de leur vie quotidienne en tirant profit de toutes les possibilités que leur offre cette réalité linguistique dans sa pluralité et sa diversité.

Le multilinguisme en Algérie s'organise, comme nous l'avons précisé, autour de quatre langues présentes sur le marché linguistique. Ce dernier se compose essentiellement et fondamentalement de l'arabe algérien (qui est lui-même divisé en plusieurs variétés régionales), du berbère (avec toutes ses variétés), de l'arabe standard ou conventionnel (pour l'usage de l'officialité) et du français (première langue étrangère).

Ce carré magique des langues constitue pour l'Algérie un cas de plurilinguisme où l'arabe parlé ou dialectal est la langue véhiculaire de tout le pays, c'est la langue maternelle, natale, de l'expression spontanée et de la vie quotidienne des locuteurs arabophones. « *C'est à travers elle que se construit l'imaginaire de l'individu, son univers affectif* » (Taleb Ibrahim, 1997 : 28)

Le berbère est aussi une des langues maternelles algériennes, c'est un prolongement des plus anciennes variétés connues au Maghreb qui « *face à l'islamisation et l'arabisation du pays, [...] ont reculé et se sont réfugiées dans des contrées au relief et à l'accès difficiles et souvent séparées par de grandes distances* »

¹¹ SEBAA R. (2002), « Culture et plurilinguisme en Algérie », In: TRANS. Internet-Zeitschrift für Kulturwissenschaften, n°13, [disponible sur : <http://www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm> (consulté le 13/10/2011)].

(Taleb Ibrahim, 1997 :33). Les berbérophones se sont regroupés surtout près de la capitale, Alger, et au centre du pays; on trouve aussi quelques communautés éparpillées dans le Sud.

Les principaux parlers amazighs algériens sont le kabyle (Kabylie), le chaouia (Aurès), le m'zabi (Mzab), le targui des Touaregs (Hoggar et Tassili). Ils « *ont été, depuis toujours, victimes d'une domination et une marginalisation certaines, accentuées, d'ailleurs, ces dernières années, par la scolarisation* » (Taleb Ibrahim, 1997 : 34). Nous assistons alors « *depuis les années soixante-dix, à des tentatives de revalorisation des parlers et de la culture berbérophones* » (Taleb Ibrahim, 1997 : 34).

Les tentatives des hommes politiques ont abouti à déclarer le tamazight comme une langue nationale¹² et l'introduisent dans les écoles algériennes. En tout état de cause les langues maternelles, les langues parlées (arabes ou berbères) représentent les lieux de l'intimité, du « *chez-soi* » (Granguillaume, 2004 :93) de l'Algérien.

En ce qui concerne l'arabe standard ou conventionnel, c'est une langue déclarée officielle pour l'ensemble du territoire algérien. Elle représente l'identité musulmane des Algériens. C'est une langue qui a été mise à l'écart par le colonialisme français et revalorisée après l'indépendance du pays à l'aide de la politique d'arabisation. C'est l'idiome de l'Algérie indépendante puisque elle est utilisée dans les administrations et dans la scolarisation.

Quant au français, considéré comme la première langue étrangère en Algérie, il est employé dans ce pays non seulement en tant que conséquence de la présence coloniale française, mais aussi du fait que c'est une langue d'ouverture, de modernité et de promotion sociale. Selon Grandguillaume, « *La langue française, dès la colonisation, a été perçue [...] comme une langue d'ouverture et de promotion sociale, et à ce titre, elle a suscité un grand attachement jusqu'à ce jour* » (2004 : 94). Elle est aussi l'idiome de la techno-science, en effet l'enseignement supérieur (hormis les sciences humaines) fonctionne en français.

Dans le contexte algérien, le locuteur vit dans un espace de diversité linguistique dans une société où l'hétérogénéité linguistique (et culturelle) règne. La société

¹² dernièrement reconnue comme une langue officielle

algérienne est donc bien une société bilingue dans la mesure où les deux langues, l'arabe et le français, sont constamment utilisées. Ce bilinguisme, imposé par les circonstances de l'histoire, est souvent associé au « bilinguisme scolaire ». Taleb-Ibrahimi considère que ce dernier concerne le « *contact [entre l'arabe et le français], langues écrites, de culture et de civilisation différentes, bilinguisme renforcé par l'adoption de ces deux langues comme langue d'enseignement dans le système* » (1997 : 50).

Etant scolarisé depuis son jeune âge dans ces deux langues, l'Algérien doit après dix ans de scolarisation être un bilingue maîtrisant parfaitement l'arabe et le français. La réalité est néanmoins toute autre. Taleb-Ibrahimi y ajoute un peu plus loin : « *L'école algérienne ne produit pas de bilingues, mais plutôt des semilingues qui ne dominent vraiment aucune des deux langues* » (1997 :50). Cela remet par conséquent en question la politique du système éducatif.

La sociolinguiste propose, de ce fait, de distinguer

d'une part, le bilinguisme institutionnalisé dans le système éducatif depuis 1962 [...], dans l'appareil administratif et économique de l'Etat au sein duquel les deux langues se « partagent » les domaines- à l'arabe les secteurs de légitimité et de souveraineté nationales, au français les secteurs technologiques et économiques [...] et, d'autre part, le bilinguisme dans la réalité des pratiques des locuteurs algériens, dans la réalité de la communication, dans laquelle le français a laissé son empreinte non seulement dans les différents dialectes, mais a marqué aussi certains usages de la variété standard et enfin, participe d'une compétence bilinguale [...]. (Taleb Ibrahimi, 1997 : 52)

Le code switching, l'emprunt, la néologie à base française et d'autres phénomènes qui résultent de l'interpénétration des langues sont autant de phénomènes langagiers qui témoignent de la bilingualité du locuteur algérien : « *Les sujets parlants algériens développent en fait un langage hybride nourri à partir d'un brassage de langues et de cultures* » (Bahloul, 2009 :257)

Il est à noter que le degré de bilinguisme diffère selon les locuteurs, leur âge, leur niveau culturel, la catégorie sociale dont ce locuteur fait partie, selon la situation de communication, ses caractéristiques et ses circonstances sans pour autant négliger les effets des représentations des langues sur le degré de bilingualité du locuteur algérien et sur le bilinguisme algérien en général.

Le bilinguisme a constitué, de ce point de vue, l'objet de plusieurs études que ce soit à travers des réflexions théoriques ou même, et surtout, pratiques. Le rapport conflictuel des langues arabe et français ne dépend pas seulement des contextes d'usage de ces deux langues ou de leurs usagers mais de tout un univers de représentations qui accompagne ces deux langues dans la théorie et dans la pratique. Dans cet esprit, Taleb-Ibrahimi ajoute :

Il n'est plus possible de voir dans ce bilinguisme uniquement l'utilisation alternative des deux langues mais aussi et surtout le rapport de concurrence et compétition qui s'instaure entre les deux langues, un rapport dialectique qui fait passer chacune d'elles- selon les interlocuteurs et la situation d'énonciation- du statut de la langue dominante à celui de la langue dominée et vice versa (1997 : 53)

En somme, la pluralité linguistique en Algérie traduit en fait un état de plurilinguisme. En présence dans ce pays, le bilinguisme se fait de façon moins équilibré entre les langues. Il a des effets sur les individus, sur les langues et même sur la société algérienne. Il s'agit à titre d'exemple d'une situation sociolinguistique dans laquelle la langue française a tout le temps laissé son empreinte dans les pratiques langagières.

1.2.2. Le français en Algérie : Bref aperçu historique, rôle, usage et statut

L'Algérie est, comme déjà cité, un pays où l'on assiste à l'existence de plusieurs langues ou variétés linguistiques qui occupent chacune une place et un statut spécifique. Chacun de ces idiomes a sa propre histoire avec l'Algérie. Nous nous intéressons dans ce qui suit à l'histoire de la langue française dans ce pays.

La présence de la langue française en Algérie commence avec la colonisation. A travers l'expansionnisme, l'objectif n'était pas seulement la quête de la terre et des biens de l'Algérie. L'occupation territoriale était accompagnée d'une acculturation planifiée, forcée, imposée et organisée par la force coloniale française qui va toucher automatiquement la langue. La politique linguistique de l'administration coloniale était intimement liée à la politique coloniale générale qui visait l'acculturation et l'expulsion de la langue arabe et des dialectes algériens.

Pour atteindre ces objectifs expansionnistes, il a fallu « *désagrèger définitivement les fondements de l'organisation arabe et de pratiquer une guerre intensive à la culture et à la langue arabes* » (Queffélec et al., 2002 :19). Les autorités

coloniales œuvraient, depuis le début de l'invasion, à l'effacement de la langue arabe au profit de la langue française.

Avec l'application de la politique de la terre brûlée, l'administration française « *désintégra tous les repères sociaux, économiques et culturels de l'identité algérienne et leur substitua les référents de l'État colonial, symbolisé par la puissance armée, le pouvoir politique, le pouvoir judiciaire et surtout l'imposition de la langue française* » (Queffélec et al., 2002 : 19). Cette dernière constituait l'outil de fonctionnement des institutions coloniales, mais aussi le seul moyen de communication avec la population indigène en application de l'instruction publique qui vise comme objectif « *d'assurer la direction des esprits des colonisés.* » (Duc d'Aumale (1987), cité par Colonna, 1987: 83).

Contre la francisation du pays et la dépossession de leurs langues et des symboles de leur identité arabo-musulmane, les Algériens ont lutté que ce soit à travers les résistances armées ou à travers les écoles coraniques, les zaouïas et les medersas qui ont eu pour objectif de conserver la langue et la culture arabe à travers son enseignement.

L'armée française, persuadée de la nécessité de bouleverser l'univers de l'Algérien, a procédé par la suite à l'élimination de toutes les structures éducatives propres aux Arabes, et n'a maintenu que quelques zaouïas dans lesquels l'enseignement du Coran et de la langue arabe était limité. A ce propos, le Général Ducrot déclare : « *Entravons autant que possible le développement des écoles musulmanes, des medersas... Tendons, en un mot, au désarmement moral et matériel du peuple indigène* » (Cité par Lacheraf (1974), In : Queffélec et al. (2002 :19)).

Malgré la résistance, le français s'est implanté en Algérie. Il est devenu la langue dominante et officielle du pays. Le peuple algérien se trouvait dans l'obligation d'apprendre à parler en français, langue du pain qui leur permet de survivre pourtant on ne lui avait pas facilité l'inscription dans les écoles françaises. Il n'était autorisé à étudier ni en arabe ni en français. Il est devenu de cette façon un peuple illettré et analphabète.

Les colons français qui se sont installés en Algérie étaient à l'époque les garants du commerce, de l'agriculture, de l'administration et presque de tous les secteurs.

Ils dominèrent la société algérienne et imposèrent la langue française partout au pays. Cette langue devint quasi exclusive dans l'administration, l'enseignement et l'affichage. Cela a favorisé l'apprentissage de cette langue par une bonne partie de la population algérienne.

Quoique l'enseignement du français ait été boudé pendant des années, l'Algérie ressentit le besoin de s'exprimer en français. En réalité, le recours des Algériens au régime scolaire français n'était que pour combler une lacune intellectuelle imposée par le colonisateur car ils le considèrent toujours comme une « *entreprise d'évangélisation* » (Cité par Lacheraf (1974), in : Queffélec et *al.* (2002 : 21)). Pour cela ils ont montré un attachement très fort à l'Islam et à la langue arabe.

Quoi qu'il en soit, la domination de la langue française persiste durant toute la période coloniale comme langue officielle. Suite à une loi française en 1932, la langue arabe est déclarée comme une « langue étrangère en Algérie ». La langue française a pu reléguer la langue arabe au second plan pour faire de cette dernière une langue étrangère. C'est une décision qui n'est pas restée sans échos en Algérie. Favorisé par cette loi et d'autres facteurs, le sentiment de nationalisme s'est développé chez la population algérienne. Ce qui a donné naissance à la guerre de libération qui a mené le pays vers l'indépendance.

Dans ce contexte d'affrontement et de combat, certains écrivains algériens (tels que Kateb Yacine, Mohamed Dib et d'autres), dans une démarche pragmatique avaient opté définitivement pour la langue française comme outil de combat et ont su et pu produire des œuvres littéraires dont aucun ne peut contester l'universalité.

A l'indépendance, les Algériens voulurent tout algérianiser. L'Algérie indépendante fut marquée par deux catégories d'intellectuels : les arabophones et les francophones. Cette situation a placé la langue française, marque de la présence coloniale, dans un rapport conflictuel avec la langue arabe composante de l'identité arabo-musulmane.

L'adoption, après 1962, de la politique linguistique de l'arabisation est un des processus qui a vu l'arabe standard devenir une langue nationale et officielle (Grandguillaume, 1983 : 12). Il s'agit d'une réaction identitaire contre le colonisateur, attribuant à la langue arabe un statut supérieur et hégémonique dans les secteurs de la

vie quotidienne de l'Algérien. En parallèle, le français était considéré comme une langue étrangère privilégiée.

La politique linguistique engagée n'a pas négligé l'importance de la langue française, longtemps valorisée durant la période coloniale, car « *il fut impossible de dénier au français son rôle dans la vie socio-économique comme langue de promotion pour beaucoup d'Algériens* » (Grandguillaume, 2002 : 147).

Un demi-siècle après l'indépendance, la réalité linguistique actuelle montre que la langue française ne semble pas avoir perdu totalement son prestige. Elle occupe toujours une place prépondérante dans la société algérienne malgré toutes les politiques d'arabisation¹³. Achouche constate que « *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* » (1981 :46).

Issue de l'empire colonial français, l'Algérie constitue le gros de l'espace culturel francophone. C'est le deuxième pays francophone après la France. Le français, considéré comme une des séquelles de l'histoire de l'Algérie avec son ancien colonisateur, est une chance pour ce pays à s'ouvrir sur le monde. Selon Grandguillaume, la langue française au Maghreb, et particulièrement en Algérie, est « *présente non seulement comme résidu de la domination coloniale, mais comme ouverte à un monde différent qui est le monde de la modernité et de la technique* » (Grandguillaume, 1983 :25). Elle constitue un intermédiaire entre l'Algérie et le monde moderne et ne cesse de s'affirmer comme une langue d'ouverture, de technologie et de science au sein des institutions de l'enseignement supérieur.

Contrairement à ce qui est consigné dans les textes officiels, le français présente en Algérie une dimension complexe qui ne reflète pas son statut de langue étrangère. Il constitue une des composantes du bilinguisme. C'est une réalité vivante et constatée à travers les locuteurs algériens. La présence remarquable du lexique français dans les dialectes algériens, en général, le montre clairement.

¹³Les différentes actions de l'arabisation ont conduit à sa réduction, mais non à sa disparition.

L'idée de langue étrangère à statut privilégié est mise en évidence dans les remarques faites par Eveno. Ce dernier fait remarquer que « *en effet, nombre d'Algériens possèdent quelques notions de français, reçoivent les programmes français de télévision et gardent des relations avec les émigrés installés en France. Par ailleurs, beaucoup de professeurs et d'instituteurs ont fait leurs études en français et les universités françaises accueillent encore des Algériens* » (1994 :103)

Le français garde ainsi une place non dérisoire dans la vie quotidienne des Algériens. La réalité sociolinguistique algérienne permet de montrer

l'existence de trois catégories de locuteurs francophones algériens. Nous avons, premièrement les « francophones réels », c'est-à-dire, les personnes qui parlent réellement le français dans la vie de tous les jours ; deuxièmement, les « francophones occasionnels », et là, il s'agit des individus qui utilisent le français dans des situations bien spécifiques (formelles ou informelles) et dans ce cas nous relevons le fait qu'il y a un usage alternatif des langues qui sont le français et l'arabe, usage qui s'explique par certaines visées pragmatiques telles que ordonner, insulter, ironiser, tourner en dérision. Enfin, ce que nous nommons des « francophones passifs », et il est clair que cette catégorie concerne les locuteurs qui comprennent cette langue mais qui ne la parlent pas¹⁴.

Le français est, comme nous l'avons précisé plus haut, la langue de l'ouverture sur le monde occidental et la modernité. Il est largement étudié en Algérie, en raison de sa place dans et hors ce pays (langue internationale). Dans l'enseignement supérieur, il reste prépondérant dans les filières scientifique et technique. La maîtrise de cette langue implique la maîtrise de l'outil de la modernité et de la mondialisation. Il a également une fonction importante dans le secteur médiatique comme en témoigne l'essor de la presse francophone.

Le plurilinguisme en Algérie est une chance pour le pays ; dans la mesure où, d'une part, il permet de s'ouvrir sur les différentes cultures que véhiculent les langues en présence ; et d'autre part, de s'ouvrir sur l'extérieur et sur le monde à travers la langue française qui, hier comme aujourd'hui, reste la langue de la réussite sociale. Comme le dit Caubet, « *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*

¹⁴ ASSELAH-RAHEL S., *La francophonie en Algérie : Mythe ou réalité*, [disponible sur <http://www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/notes/sess610.htm> (consulté le 17/03/2013)].

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 » (1998 :122).

Le français bénéficie d'une position privilégiée dans le pays. Bien qu'officiellement considérée comme une langue étrangère, c'est la langue du travail majoritaire dans la vie économique et professionnelle, voire administrative. C'est une langue d'usage d'une grande partie de la population algérienne.

1.2.3. Le « français cassé » dans le contexte algérien

Les situations du plurilinguisme ont fait l'objet de plusieurs recherches sociolinguistiques. Ce sont des réflexions sur la réalité de la langue telle qu'elle est vécue et utilisée par la communauté.

Les langues présentes en Algérie sont essentielles dans tous les secteurs de la vie, mais certaines sont plus essentielles que d'autres. Leur utilisation se transforme en fonction des gens, de leurs problèmes, leurs conditions de vie, etc. Cette utilisation met en jeu des considérations d'ordre linguistique : besoin langagier. Or il existe d'autres raisons d'ordre historique, sociologique, éducatif, économique et même idéologique qui sont beaucoup plus importantes que les simples questions linguistiques.

Lorsque plusieurs langues coexistent sur le même territoire, comme dans la situation algérienne, elles ont tendance à partager les divers domaines de la vie sociale et quotidienne. Le français par exemple en Algérie est, comme déjà évoqué, un résultat de la présence coloniale, mais il occupe une place importante dans les échanges quotidiens, économiques, institutionnels. Il garde une place importante dans le quotidien de chaque Algérien, qu'il soit commerçant, homme politique, étudiant....

Ce qui est sûr, c'est que tous ces locuteurs portent et formulent des jugements et des opinions à propos du français et de sa présence dans leur paysage langagier. Car la faculté de l'homme lui permet de réfléchir en permanence sur son système langagier, et d'avoir des conceptions de sa langue. Selon Moscovici, « *Il n'existe pas d'usage linguistique sans croyances ou représentation ; c'est-à-dire sans idées, sans images liées à l'expérience individuelle et/ou collective du locuteur* » (1972 : 12). Ces conceptions se traduisent à travers des images verbales. Ainsi, analyser les faits linguistiques et sociaux, c'est étudier à la fois les usages et les représentations.

De cette façon, nous pouvons étudier ces conceptions et leurs retombées sur le comportement langagier des Algériens. C'est donc l'étude des représentations d'une langue, c'est-à-dire, l'ensemble des images que les locuteurs algériens associent au français, qu'il s'agisse d'idées, de valeurs, d'esthétique, de sentiment normatif ou métalinguistique.

Les fonctions attribuées au français en Algérie font de ce dernier une langue de l'information scientifique et technologique, du développement, ... C'est pour cela qu'il est considéré comme la langue des lettrés et de la couche sociale la plus favorisée. Cela montre que le français est doté d'un certain prestige qui aura sûrement des influences sur les représentations et donc sur les pratiques langagières des Algériens. Le prestige lié à la langue française comme étant la langue de l'élite et de la démarcation sociale aura un impact sur son emploi.

L'envie d'utiliser le français, représenté positivement dans plusieurs situations, a donné-nous le supposons- naissance à un phénomène sociolinguistique qui apparaît sous forme d'une utilisation fautive et d'une exagération dans l'emploi de cette langue. C'est ce que les locuteurs algériens appellent « *français cassé* »¹⁵ ou « *français déformé* » ou même « *français à l'algérienne* ».

Ce phénomène ouvre plusieurs pistes de recherche comme la question de l'insécurité linguistique due à la distribution inégalitaire des fonctions de l'arabe et du français en Algérie où on peut parler d'un conflit des images et des attitudes ; mais aussi du phénomène de l'hypercorrection qui se manifeste dans les milieux diglossiques.

¹⁵Le « français cassé » est un phénomène lié au contact du français avec d'autres langues ou variétés de langues dans n'importe quelle situation linguistique.

I.3. Outils méthodologiques

Dans ce travail, la réflexion est centrée sur les représentations du français et son utilisation par les Algériens. Il s'agira, plus particulièrement, d'étudier l'influence des représentations sur l'emploi de cette langue. L'étude prend en considération la perception du français par rapport aux autres langues qui coexistent sur le territoire algérien, et surtout par rapport à l'arabe.

Nous nous intéressons, plus particulièrement, à l'étude des retombées des représentations de la langue française sur le comportement linguistique et les pratiques langagières des jeunes Algériens. Ce qui est, nous le supposons, à l'origine de ce que les jeunes Algériens appellent le « français cassé »

Ce travail s'assigne donc pour objectif la description et l'analyse des manifestations de ce « français cassé » et des représentations sociolinguistiques susceptibles de l'expliquer.

S'agissant d'un phénomène qui intéresse la communauté algérienne dans son ensemble, l'objet de la présente étude se situe dans le cadre théorique de la macrosociolinguistique. Sur le plan méthodologique, comme sur le plan théorique, l'analyse de ce phénomène nécessite une approche pluridisciplinaire dans la mesure où on étudie à la fois les pratiques et les représentations. Dans ce travail, nous recourons aux deux méthodes : qualitative¹⁶ et quantitative¹⁷. L'approche adoptée est donc à la fois descriptive, dans la mesure où nous faisons la description de ce « français cassé » ; et interprétative puisque le but est de comprendre et d'expliquer ce phénomène langagier.

Le corpus de cette recherche est construit dans deux étapes la première est l'enquête par questionnaire, il s'agit là d'un corpus écrit ; la deuxième consiste en des enregistrements audio. Tout ce qui se rapporte aux représentations des locuteurs et leurs attitudes envers le français et le « français cassé » en particulier, nous l'avons obtenu par le biais du questionnaire semi-directif ; et tout ce qui se rapporte aux pratiques nous l'avons fait par le biais des enregistrements.

¹⁶Dans le but de comprendre le phénomène étudié et d'interpréter des données recueillies.

¹⁷L'enquête exclusivement quantitative a été menée par le biais du questionnaire. Cette enquête ne contient aucune observation sur le terrain. Elle a pour but de recueillir des informations exploitables à travers les données statistiques.

I.3.1. L'enquête par questionnaire : Le questionnaire, déroulement de l'enquête et données biographiques des enquêtés

Parmi les nombreux outils de recherche en sociolinguistique, deux s'imposent comme étant les plus adéquats pour avoir des informations sur les représentations. Il s'agit du questionnaire et de l'entretien.

De ce fait, pour pouvoir appréhender notre problématique de départ, nous avons choisi le questionnaire comme seul outil de recueil des données en relation avec les représentations des enquêtés envers le « français cassé ». Néanmoins, nous devons préciser qu'il aurait été préférable, judicieux et très productif d'opter pour des entretiens en tant que complément au questionnaire, chose que nous avons envisagée au tout début de notre investigation, mais les pressions temporelles relatives à la constitution du corpus ainsi que la disponibilité de nos informateurs ne nous l'ont pas permis.

Cependant, même s'il présente certains inconvénients, le questionnaire n'est pas sans vertus. Il permet de toucher un nombre important d'informateurs et est très estimé dans l'étude des représentations. Il s'agit d'une méthode qui « *semble, grâce au décompte systématique, plus précise, plus objective, plus fiable et fidèle, car l'observation y est davantage contrôlée* » (Bardin, 1977 :147). Le questionnaire d'enquête comme méthode de recueil d'informations avait été - à titre d'exemple - l'instrument privilégié dans la recherche de Hamers et ses collaborateurs (Projet AUPELF/UREF de 1994-1997).

Le recours au questionnaire semi-directif a pour but de vérifier les attitudes des sujets parlants quant au français et au « français cassé » en particulier. Le but est de collecter le maximum d'informations estimées nécessaires à la compréhension du phénomène étudié.

N'ayant pas une base théorique, nous avons pensé interroger les jeunes sur le « français cassé », ses particularités, son contexte d'utilisation et ses locuteurs. Nous avons ainsi laissé aux informateurs le soin de le définir. Par le biais du questionnaire, nous allons donc analyser les images construites par les jeunes Algériens à propos du dit « français cassé » à travers les discours épilinguistiques des enquêtés.

L'enquête est du type semi-directif. Elle permet de recueillir du discours en donnant la liberté à l'informateur de dire tout ce qu'il souhaite dire. Ce type d'enquête est caractérisé, selon Blanchet (2011 : 74), par le fait

d'être [organisé, présenté et réalisé] auprès des informateurs en tant qu'*enquêtes explicites*. L'enquêteur travaille sur la base d'un *questionnaire pré-établi*, interroge l'informateur et recueille ouvertement les réponses, par enregistrement ou par écrit (de sa part comme parfois de celle de l'informateur).

L'enquête a été faite en notre présence. Le recours à l'observation participante permet de comparer les pratiques par rapport aux discours sur ces pratiques. Il s'agit ici de « *participer pour tout simplement observer, écouter et comprendre* » (Copans, 2002 : 37).

Le questionnaire établi pour réaliser ce travail est du type semi-structuré dans la mesure où il comprend en partie des questions ouvertes, des questions semi-ouvertes et des questions fermées.

Le recours à la question ouverte permet d'obtenir un discours épilinguistique sur le phénomène étudié et de donner plus de liberté à l'enquêté de s'exprimer afin de recueillir le maximum d'images. Tandis que la question fermée permet d'avoir une idée précise sur l'objet concerné.

Compte tenu du fait que le questionnaire a été conçu dans le but d'explicitier le rapport qu'entretiennent les jeunes Algériens aux langues présentes dans leur paysage langagier, au français et au « français cassé » en particulier, nous avons proposé autant de questions d'opinion¹⁸ que des questions de fait¹⁹.

Le questionnaire²⁰ se compose essentiellement de quatre parties et totalise 15 questions. La première partie (A) est consacrée à l'identification de l'enquêté. Elle vise à recueillir tous les renseignements utiles à la compréhension des déclarations ultérieures de l'enquête. Elle comprend des renseignements d'ordre général tel que le sexe, l'âge, origine, ... Il s'agit d'un ensemble d'informations sur les caractéristiques

¹⁸ Qui « *portent sur les opinions, les attitudes, les motivations, les représentations des sujets, etc.* » (Boukous, In : Calvet et Dumont, 2003 : 16).

¹⁹ « *relatives aux phénomènes observables, aux faits véritables sur le plan empiriques* » (Boukous, In : Calvet et Dumont, 2003 : 16).

²⁰ Voir *Infra*, Annexe 1 : Questionnaire

ethno-sociolinguistiques des jeunes qui permettront d'établir d'éventuelles relations avec certaines réponses.

La deuxième partie (B) du questionnaire met l'accent sur les compétences et l'usage de la langue française. Elle permet de préciser le degré de plurilinguisme des enquêtés et de la société algérienne en générale. Cette partie du questionnaire, qui comprend sept questions, est consacrée au français, objet principal de l'étude. Elle touche un certain nombre de points liés au profil langagier du jeune, à la maîtrise déclarée de la langue française et aux représentations de cette langue. Cette série de questions est en relation avec l'hypothèse selon laquelle le « français cassé » est lié à l'ensemble des images et des représentations de cette langue.

La première question permet à l'enquêté de décrire ou d'énumérer les langues qu'il utilise dans le milieu familial et avec les amis. Elle permet en outre de voir si le français fait partie des pratiques langagières des jeunes. Il s'agit donc de mettre en évidence le degré d'utilisation de cette langue dans leur vie courante.

La deuxième question vise à vérifier les représentations de la place de la langue française dans les pratiques des jeunes Algériens. La troisième question met le point sur les compétences du jeune dans la langue française. Il s'agit d'une question fermée qui vise à obtenir de l'information exacte. Cette question est en relation avec l'hypothèse selon laquelle le « français cassé » est dû à un manque de compétence en cette langue. Les réponses obtenues à ce propos nous serviront après dans l'analyse des questions n°1 et n°2 de la partie C.

La question n°4 est en relation directe avec la précédente. Il s'agit d'une question ouverte qui permet de voir comment l'enquêté se juge-t-il sa compétence en langue française. Il peut ainsi répondre librement pour justifier son choix précédent. L'intérêt de cette question réside aussi dans le fait que l'enquêté se sentira décontracté surtout quand il va raconter son expérience réelle d'apprentissage de cette langue (difficultés, problèmes ou même ses motivations)²¹. Il se sentira à l'aise et nous donnera plus d'informations à propos de la question abordée.

²¹ Ce qui explique le choix des variables « mal » et « bien » seulement.

La question n°5 est une question fermée qui débouche sur une question ouverte. Elle est utile dans la mesure où elle nous permet de voir si le « français cassé » est lié à une trame d'images dans laquelle le français est une langue d'importance et que « français cassé » est dû à un effort de bien parler. Le pourquoi de cette réponse incite l'enquêté à nuancer ses propos en explicitant ses représentations.

La sixième question interpelle le sujet sur la façon dont il perçoit les gens qui utilisent le français. C'est une question ouverte. Le sujet est invité à répondre avec toute liberté, à formuler des jugements et à donner des détails à ce propos.

Il n'existe pas de comportement humain sans motif qui pousse l'individu à agir de telle ou telle manière. Le comportement linguistique comme tout comportement humain est sous-tendu par une (ou des motivations) qui l'explique (ent). Selon le dictionnaire LAROUSSE (1996), la motivation est « *l'ensemble des motifs qui expliquent un acte. Facteurs conscients ou inconscients qui incitent l'individu à agir de telle ou telle façon* ». A priori « *motivation et représentation sont deux éléments étroitement liés* » (Bogaards, 1988 :48). Les recherches empiriques et expérimentales les considèrent comme deux notions synonymes, parce que l'image qu'on a d'une langue est étroitement liée à notre motivation envers cette langue. Si l'individu est motivé par l'apprentissage des langues étrangères, il aura des représentations et des attitudes favorables envers les LE (importantes, essentielles, obligation d'apprentissage,...).

Dans notre enquête, nous avons réservé un espace pour vérifier la motivation des jeunes Algériens envers l'apprentissage de la langue française. A travers la question n°7: « Avez-vous l'impression d'apprendre cette langue ? ».

La troisième partie (C) du questionnaire est consacrée aux images des langues et les attitudes des enquêtés. Les quatre questions de cette partie visent à expliciter l'image du français chez les jeunes algériens en le comparant avec l'arabe langue officielle et témoignage du patrimoine culturel de la communauté algérienne. Il s'agit de voir s'ils accordent la même importance à ces deux langues ou alors pensent-ils qu'il y a une hiérarchie de valeurs entre elles. Cette partie du questionnaire présente l'utilité de vérifier si le phénomène du « français cassé » et ses particularités peuvent s'expliquer par l'influence d'une trame d'images de langues existant en Algérie, plus particulièrement le rapport conflictuel entre l'arabe et le français.

La première question vise à vérifier l'image du statut accordé au français, qui est officiellement une langue étrangère, mais présente de façon remarquable dans tous les secteurs de vie des locuteurs algériens. Cette question nous l'avons voulue qu'elle soit fermée pour avoir l'information et donc la représentation exacte.

Le français constitue, avec l'arabe, une des composantes du bilinguisme actif. Depuis sa présence en Algérie, il est un sujet de conflit et de débats. La présence du français à côté de l'arabe en Algérie implique la question du prestige et l'importance de l'une par rapport à l'autre. C'est la dimension subjective du bilinguisme liée aux représentations et aux attitudes des locuteurs, un domaine qui nous intéresse dans ce présent travail. Pour obtenir des indicateurs sur la perception plus ou moins valorisée de ces deux langues en présence, nous demandons aux enquêtés d'indiquer la langue qu'ils préfèrent et d'expliquer leurs choix. A travers cette deuxième question, ils sont conviés à exprimer leurs opinions à propos de la langue qu'ils préfèrent.

Compte tenu du sentiment d'attachement à une langue, nous visons vérifier, à travers la troisième question, les liens qui relient les jeunes Algériens à la langue française. Ce sont ces liens qui traduisent leurs images envers le français.

Dans la quatrième question, nous proposons à nos enquêtés une série d'adjectifs, qui sont des images de langues (belle, prestigieuse, utile, pratiquée, difficile), qu'ils devraient associer à une des deux langues proposées. Nous nous intéressons ici aux réponses concernant le français et l'arabe. Ils détermineront donc quelle langue selon eux est la plus belle, la plus utile,...

La partie D du questionnaire est consacrée au « français cassé » objet principal de cette recherche. Nous vérifions dans cette partie les images liées à ce phénomène, ses usages, ses contextes d'utilisation mais aussi ses manifestations. Elle comprend quatre questions conçues dans le but de voir comment les jeunes se représentent ce phénomène, quel est son rôle dans leurs pratiques langagières et comment est-il formé par rapport au français de référence. La série de questions proposée dans cette partie est en relations avec la pratique du « français cassé ». C'est le croisement des données obtenues qui nous permettra, nous le souhaitons, d'expliquer ce phénomène.

A travers la première question « Avez-vous déjà entendu parler de l'expression « français cassé » ? », l'enquête n'aboutira, non pas à une découverte mais à une

confirmation, à savoir que l'expression²² est utilisée par les jeunes Algériens. Par la suite ils seront invités à le définir. L'ensemble des définitions explicite les images associées à ce phénomène.

La deuxième question est conçue dans le but de vérifier l'usage et les contextes d'usage du « français cassé ». Cette question semi-fermée sert aussi à obtenir des informations complémentaires et donne la possibilité à l'enquêté de s'exprimer.

Quant à la troisième et la quatrième question, elles visent à recueillir des images qui se rapportent à la catégorisation des mots et des phrases produites en français dit « cassé » et mettent l'accent de façon directe sur les compétences des sujets parlants tout en vérifiant comment ce « français cassé » est-il formé par rapport au français de l'Hexagone. L'enquêté est amené ici à présenter les différentes manifestations de ce phénomène.

Dans le but de vérifier la clarté des questions à répondre, les problèmes que peuvent rencontrer les jeunes interrogés, et nous-mêmes, nous avons fait une pré-enquête. Cette première étape de collecte de corpus a été réalisée du mois de novembre 2010 au mois de mars 2011 où nous avons proposé le questionnaire à 48 jeunes à la ville de Chlef. La mise à l'essai du questionnaire nous a été bénéfique dans le sens où elle nous a éclairé les choses et nous a conduit à changer et à reformuler les questions en fonction de notre objectif.

L'échantillonnage a été réalisé à la ville de Tlemcen et à la ville de Chlef²³. Nous avons en tout questionné cent jeunes²⁴, cinquante dans chaque ville. L'enquête a été menée par cinq de mes étudiants qui se sont présentés volontiers pour m'aider à effectuer ce travail surtout à la ville de Chlef. La collecte du corpus a duré du mois de mai 2011 au mois de mars 2012.

Comme la présente enquête porte sur l'utilisation du « français cassé » chez les jeunes, nous avons visé donc cette catégorie. Au cours de l'échantillonnage, nous nous sommes retrouvés dans des lieux différents dans les deux villes.

²²Equivalent de « français déformé », « français à l'algérienne » et même de l'expression [frãsebiʃakur]

²³Dans les villes seulement pour éviter toute discussion à propos du variable urbain/rural

²⁴ Dans quelques cas, les questionnaires rendus n'étaient pas totalement remplis. Dans ces cas-là, ces questionnaires n'étaient pas pris en considération dans la recherche et par conséquent laissés de côté. Nous n'avons donc retenu que cent questionnaires.

A Chlef, nous avons interrogé six jeunes dans trois magasins du centre-ville, quatorze dans une école privée²⁵ et trente à l'université (seize étudiants et quatorze sont soit les amis ou des membres de famille des étudiants qui nous ont aidée à effectuer cette enquête). A Tlemcen, nous avons interrogé treize étudiants à l'université²⁶, huit dans deux magasins, vingt-trois dans des places publiques et six de nos proches.

Les enquêtés sont âgés en moyenne entre dix-huit et trente-trois ans. Ils sont au nombre de cent jeunes interrogés à la ville de Tlemcen et à la ville de Chlef. La répartition de l'échantillon entre ces deux villes a été opérée de façon équitable (cinquante sujets de chaque ville). Il est à préciser que le choix des deux villes est relatif à nos déplacements et n'a aucune intention comparative.

Les jeunes interrogés de sexe masculin représentent 41% de l'échantillon de l'enquête tandis que 59% sont de sexe féminin. Les histogrammes ci-dessous illustrent cette répartition.

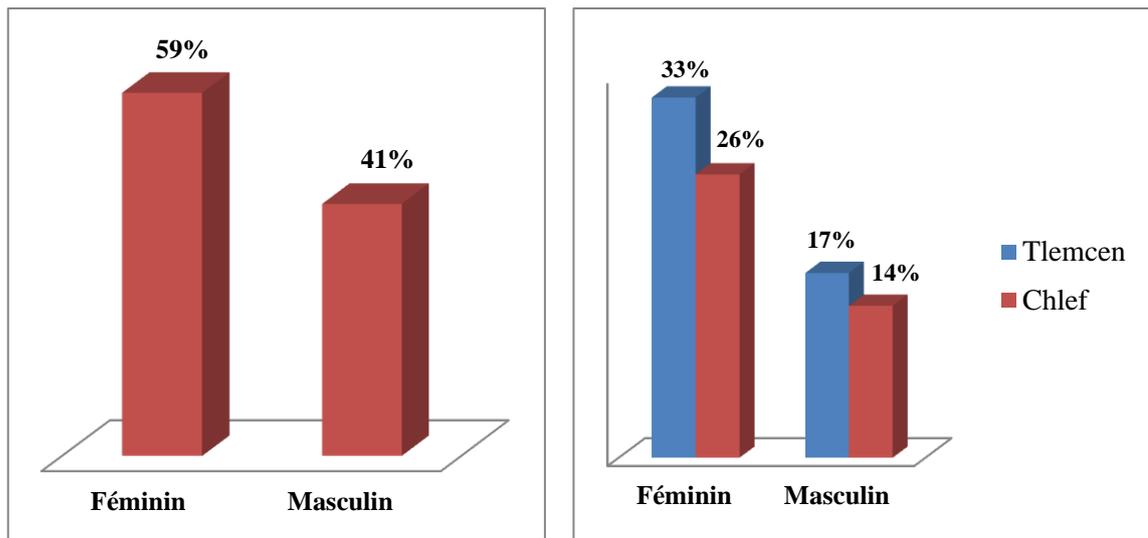


Fig.1 : Histogrammes représentatifs des résultats de l'enquête : Répartition des enquêtés selon le sexe.

Leur niveau d'étude varie entre la terminale et l'universitaire. Ces jeunes ont tous un niveau d'instruction qui nous permet de conclure qu'ils ont été confrontés au français en tant que langue d'enseignement et d'apprentissage. Ces jeunes occupent diverses fonctions: étudiants, commerçants, chauffeurs de taxis, fonctionnaires, lycéens, informaticiens, coiffeurs, enseignants, receveurs de bus et des chômeurs.

²⁵ Dont le responsable s'est montré accueillant pour que nous puissions mener notre enquête.

²⁶ A l'université (à Chlef et à Tlemcen), nous avons exclu les étudiants de la filière "français" dans la mesure où leurs représentations vis-à-vis cette langue sont un peu particulières.

Pour ce qui est du niveau d'instruction des parents des enquêtés et les métiers qu'ils exercent, l'enquête a été faite auprès des jeunes dont les parents occupent diverses fonctions dans divers secteurs ainsi que de parents sans emploi. Pour la fonction des pères nous avons : chauffeur de taxi, fonctionnaire, commerçant, enseignant, agent de sécurité, retraité, plombier, militaire, cadre, banquier, chauffeur, gendarme, fellah, entrepreneur. Pour ce qui est des mères nous avons : sages-femmes, femmes au foyer (pour la majorité des jeunes interrogés), enseignantes, médecin.

Il importe de préciser que les informations à propos du niveau socioculturel des parents nous permettront de voir comment le milieu familial peut influencer l'utilisation et les représentations du français en général et du « français cassé » en particulier. Nous avons pu constater que 30% de la population interrogée sont de parents analphabètes. Cependant 70% de l'échantillon sont de parents cultivés.

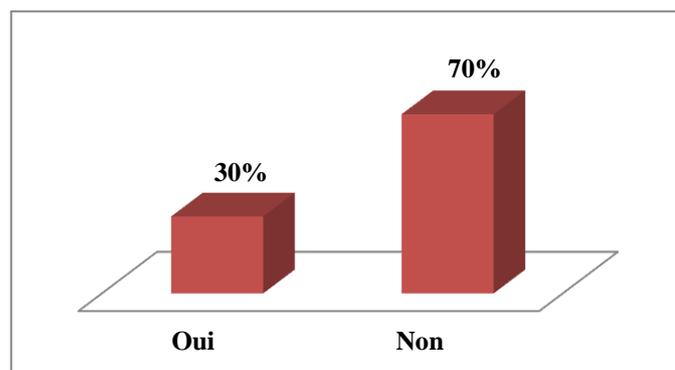


Fig.2 : Histogrammes représentatifs des résultats de l'enquête : Répartition des enquêtés selon le niveau d'étude des parents (1).

A la question : « vos parents ont-ils fait des études supérieures ? », nous avons obtenu les résultats chiffrés dans le graphe qui suit.

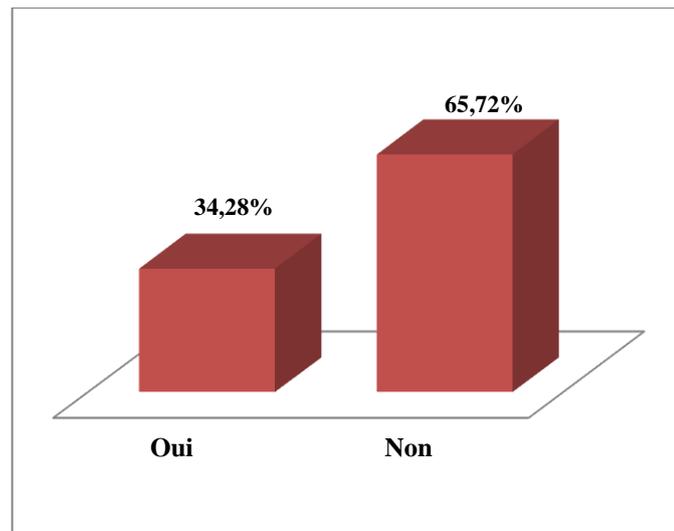


Fig.3 : Histogrammes représentatifs des résultats de l'enquête : Répartition des enquêtés selon le niveau d'étude des parents (2)

La famille joue un rôle primordial dans la construction des représentations du français. Plus il est utilisé dans le milieu familial, plus la représentation est favorable. Les jeunes issus de familles cultivées tendent, semble-t-il, à adopter une attitude positive envers le français, parce que cette image est transmise de parents à enfants ; surtout que le français est considéré comme un signe de prestige et de démarcation sociale. Ceux qui s'expriment en français sont les acteurs sociaux les plus favorisés du fait qu'il est lié à une catégorie de gens qui sont qualifiés d'intellectuels, d'élites et de cultivés.

Compte tenu de tout cela, les résultats représentés dans les histogrammes ci-dessus (Fig. 2 et 3) nous semblent importants dans la mesure où ils vont nous aider à expliquer et à interpréter les représentations des jeunes interrogés. Un bon nombre des jeunes interrogés est issu de parents non analphabètes (soit 70% de la population interrogée). Les parents de 34,28% d'entre eux ont fait des études supérieures.

L'échantillon de l'enquête est par ailleurs constitué de 98% de jeunes ayant l'arabe algérien comme langue maternelle et de 2 % qui ont déclaré le kabyle comme langue maternelle. Compte tenu du choix des deux villes, cette répartition est évidente du fait qu'il s'agit de deux espaces où l'arabe dialectal est le plus pratiqué et le plus présent.

I.3.2. L'enquête par enregistrement : Déroulement et constitution du corpus

Comme nous l'avons déjà annoncé, ce travail s'assigne comme objectif la description et l'analyse des manifestations du « français cassé » et des représentations sociolinguistiques qui peuvent l'expliquer. Partant de l'hypothèse que les représentations des langues en Algérie influent probablement sur l'usage de la langue française et réciproquement, il nous était opportun d'étudier les images des langues présentes sur le territoire algérien à l'aide du questionnaire présenté *supra*.

Dans le cadre de cette étude nous nous sommes servie également des enregistrements. Les enregistrements réalisés dans le cadre de ce travail, constituent une étape complémentaire afin d'analyser les pratiques des jeunes en matière de langue française en général et du « français cassé » en particulier. Ce qui va permettre de mettre en évidence les attitudes et les représentations et leur rapport avec l'usage du français dit « cassé » chez les jeunes Algériens. Cela nous semble essentiel pour comparer les pratiques par rapport au discours sur les pratiques.

Par cette technique d'enquête, nous nous intéressons à l'usage oral de la langue française « *parce que c'est dans ce domaine, si fondamental, que l'information linguistique fait le plus cruellement défaut - carence liée à une civilisation où l'écrit impose ses normes avec impérialisme outrancier* » (Gueunier, Genouvrier et Khomsi, 1978 :8).

Parmi les jeunes qui ont répondu au questionnaire, 20 ont été enregistrés. Le tableau qui suit synthétise des données concernant l'identité des personnes enregistrées.

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-------------------------|------------------|-----------------|---|
| L43(02) | Fém. | 23 ans | Femme au foyer | Chlef | Ain defla | Père : chômeur Mère : femme au foyer |
| L22 (02) | Mas. | 33 ans | Coiffeur | Chlef | Chlef | Père ; fellah Mère : femme au foyer |
| L48 (02) | Mas. | 24ans | Etudiant | Chlef | Chettia | Père : chauffeur de taxi Mère : femme au foyer |
| L47 (02) | Fém. | 27 ans | Etudiant | Chlef | Sobha | Père : Fellah Mère : femme au foyer |
| L50 (02) | Fém. | 18 ans | Elève | Chlef | Tachna | Père : professeur Mère femme au foyer |
| L45 (02) | Mas. | 22 ans | Commerçant | Chlef | Ain defla | Père : retraité Mère : femme au foyer |
| L42 (02) | Fém. | 21 ans | Etudiante | Chlef | Ain méraneChlef | Père : infirmier Mère : femme au foyer |
| L44 (02) | Mas. | 21 ans | Electricien | Chlef | Alger | Père : Surveillant général au lycée Mère : / |
| L41 (02) | Mas. | 30 ans | Infirmier + étudiant | Chlef | Oum Drou | Père : émigré Mère : femme au foyer |
| L 46 (02) | Fém. | 24 ans | Chômage | Chlef | KhémisMéliana | Père : Retraité Mère : / |
| L 40 (02) | Fém. | 29 ans | Fonctionnaire | Chlef | El Attaf | Père : retraité |

| | | | | | | |
|-----------|------|--------|----------------------|---------|---------------|---|
| | | | | | | Mère : enseignante |
| L39 (02) | Fém. | 22 ans | Etudiante | Chlef | Boukadir | Père : émigré Mère : retraité |
| L38 (02) | Mas. | 29 ans | Vendeur en pharmacie | Chlef | Elabadia | Père : décédé Mère : femme au foyer |
| L49 (02) | Mas. | 25 ans | Prof de dessin | Chlef | Oued el fedda | Père ; retraité Mère : femme au foyer |
| L 54 (13) | Fém. | 19 ans | Etudiante | Tlemcen | Sebdou | Père : policier Mère : femme au foyer |
| L 55 (13) | Fém. | 26 ans | Ne travaille pas | Tlemcen | Chouli | Père : fonctionnaire Mère femme au foyer |
| L53 (13) | Mas | 18 ans | Elève | Tlemcen | Nédroma | Père : ancien directeur de CEM Mère : femme au foyer |
| L56 (13) | Mas. | 28 ans | Chômeur | Tlemcen | Oran | Père : retraité Mère :/ |
| L83 (13) | Mas. | 23 ans | commerçant | Tlemcen | Sabra | Père : médecin Mère enseignante |
| L 84 (13) | Fém. | 30 ans | Fonctionnaire | Tlemcen | Béni Snous | Père : Boulanger Mère: couturière |

Tableau n°1 : Description biographique des jeunes enregistrés

A cette technique de recueil de données la plupart des enquêtés se montraient méfiants et n'acceptaient pas d'être enregistrés. Ce qui nous a convaincu la nécessité d'être introduite aux informateurs par des gens qu'ils connaissent et en qui ils ont confiance. A Chlef, nous avons chargé à 5 étudiants de nous ramener des jeunes qu'ils connaissent (amis ou membres de famille)²⁷ ; à Tlemcen, c'était des amis ou des membres de notre famille²⁸.

Comme notre étude porte sur l'usage du français oral en Algérie, il nous était impossible d'obtenir des situations réelles où les locuteurs n'utilisent que le français raison pour laquelle nous avons opté pour des images à commenter. Nous avons proposé à nos enquêtés des thèmes de discussion sous forme d'images²⁹. Les sujets proposés sont les suivants :

- Le tabagisme
- La violence scolaire et le système éducatif
- Le voyage clandestin « Elharga »
- Le match Algérie/Cote d'Ivoire
- La sécurité routière
- Une présentation biographique.

Par le biais d'un magnétophone sous forme de téléphone portable, les enregistrements ont été donc faits en notre présence³⁰. C'est à l'enquêté de répondre au questionnaire, ensuite de commenter un des sujets proposés³¹. La durée de l'enregistrement était de 00 :50 à 5 minutes. Les données réunies ont été transcrites après plusieurs écoutes.

²⁷Les 14 enregistrements se sont déroulés au sein de l'université pour assurer la qualité de l'enregistrement afin de pouvoir transcrire.

²⁸ Les 6 enquêtés ont été enregistrés à leurs domiciles.

²⁹Voir *Infra*, Annexe 2 : Thèmes de commentaire

³⁰Recours à l'observation participante.

³¹Nous faisons en sorte de leur faire oublier cette situation enquêteur/enquêté en discutant avec eux dans divers sujets pour qu'ils soient plus naturels. Nous avons aussi choisi des sujets qui les intéressent : football, tabagisme, Elharga,... pour qu'ils se concentrent sur le sujet et oublient notre présence.

Le tableau ci-dessous regroupe les jeunes enregistrés, le thème choisi et la durée de l'enregistrement :

| L'informateur | Le sujet choisi | Durée de l'enregistrement |
|----------------------|--|----------------------------------|
| L43 (02) | Le tabac | 00:56 |
| L22 (02) | Le voyage clandestin | 00:59 |
| L48 (02) | Le voyage clandestin | 01:28 |
| L47 (02) | le match Algérie/Cote d'Ivoire | 01:14 |
| L50 (02) | la violence scolaire et le système éducatif | 00 :68 |
| L45 (02) | Le voyage clandestin | 00:51 |
| L42 (02) | Le tabac | 00:55 |
| L44 (02) | Le tabac | 00:54 |
| L41 (02) | Le tabac | 02:05 |
| L46 (02) | Le tabac | 00:57 |
| L40 (02) | Le tabac | 01:02 |
| L39 (02) | Le voyage clandestin | 00:50 |
| L38 (02) | Présentation biographique | 02:35 |
| L49 (02) | Le voyage clandestin | 00:54 |
| L54 (13) | la violence scolaire et le système éducatif | 00:54 |
| L55 (13) | la violence scolaire et le système éducatif | 00:51 |
| L53 (13) | la violence scolaire et le système éducatif | 00:52 |
| L56 (13) | La violence scolaire et le système éducatif, le match Algérie/Cote d'Ivoire et la sécurité routière | 04: 56 |
| L83 (13) | Le voyage clandestin | 03 : 20 |
| L84 (13) | Le tabac | 03 : 39 |

Tableau n°2 : Les thèmes choisis par les jeunes enregistrés

En partant de l'idée que le « français cassé » est tout ce qui n'est pas conforme au français de référence, cette étape de l'enquête se donne pour tâche principale de décrire ses particularités afin de vérifier les écarts : syntaxe, morphologie, phonétique, interférence, calque,... Les données recueillies feront ainsi l'objet d'une analyse descriptive et ensuite interprétative se servant de différents outils.

Il importe de signaler que pour analyser les différentes manifestations du « français cassé », nous nous basons sur le principe de l'analyse contrastive. Ce type d'analyse linguistique est un des résultats des études faites sur le contact des langues qui décrivent l'érosion de la première langue des immigrants par leur nouvelle langue (Weinreich, 1953, Haugen, 1956).

C'est une forme de la linguistique comparative dont les formes sont la linguistique diachronique et la linguistique typologique synchronique ; sauf que la linguistique contrastive est liée à une paire de langues sans exiger que ces dernières soient apparentées. L'analyse contrastive est considérée comme un outil important pour étudier les différences et les ressemblances entre deux ou plusieurs langues. Selon Benmoussat (2009 : 91), elle « a proposé une théorie pour expliquer non le « pourquoi » de l'existence des langues, mais le problème du « comment » de leur fonctionnement ».

En insistant sur la comparaison des systèmes phonologiques, syntaxiques et lexico-sémantiques de la langue source et de la langue cible, l'analyse contrastive a beaucoup servi les didacticiens³². Elle insiste en effet sur le fait que l'acquisition d'une nouvelle langue est déterminée par les acquis, en termes de structures linguistiques qu'ont les locuteurs de leurs langues maternelles. Si les deux structures linguistiques sont considérablement différentes, cela construira un obstacle pour l'apprentissage et même pour l'usage de la nouvelle langue ce qui pourrait être source d'erreurs.

Pour étudier les particularités linguistiques du « français cassé », jugé par sa non-conformité au français de référence et pouvant avoir pour origine le recours à l'arabe, nous avons opté pour l'approche contrastive. Dans ce sens, l'analyse du corpus

³²Selon Lado (1957 : 70), « en comparant chaque structure (pattern) dans les deux systèmes linguistiques, nous pouvons découvrir tous les problèmes d'apprentissage ». A propos de ses principes, Fries souligne, dans une vision didactique, que « les matériaux pédagogiques les plus efficaces sont ceux qui sont basés sur une description scientifique de la langue à apprendre, comparée avec une description parallèle de la langue maternelle de l'apprenant » (1945 : 9).

se fera à travers la mise en évidence des différences d'organisation et de fonctionnement des deux systèmes arabe et français qui peuvent être à l'origine de l'usage de ce français dit « cassé ».

CHAPITRE II

***Traitement et analyse des données
de l'enquête par questionnaire :***

***Etude des représentations du
« français cassé »***

Les résultats de l'enquête par questionnaire feront l'objet de ce chapitre. Nous allons présenter les données recueillies en les analysant et en les commentant afin de dégager les représentations des jeunes envers le « français cassé ». Nous nous attacherons à analyser les discours épilinguistiques qui ont trait aux pratiques et aux représentations de cet usage.

S'intéressant à la relation de l'usage du « français cassé » avec les représentations de la langue arabe et de la langue française dans le contexte algérien, nous mettons dans un premier lieu l'accent sur les discours qui se rapportent à ces deux langues. Nous nous attacherons ensuite à analyser les représentations du « français cassé » ayant trait à sa définition, à ses particularités, aux contextes de son usage et à son rôle dans les pratiques langagières des enquêtés.

Pour ce faire, nous procéderons par les deux approches : quantitative et qualitative. La première se focalisera essentiellement sur les données susceptibles d'être quantifiées³³. Ainsi, les résultats seront présentés sous forme de tableaux et de graphes avant d'être commentés et interprétés. La seconde s'attachera à analyser et interpréter les discours épilinguistiques.

II.1. Usages déclarés des langues en présence

En posant la question : « Dans quelle(s) langue(s) vous vous exprimez : Chez-vous et avec les amis ? », nous nous sommes intéressée à l'utilisation des langues dans divers milieux. Les réponses à cette question nous ont permis de nous faire une idée sur l'inventaire réel des langues en usage sur le territoire algérien. Sur ce point, l'enquête aboutit non pas à une découverte mais à une confirmation, à savoir que l'Algérie compte quatre langues présentes dans son paysage linguistique : l'arabe standard, le berbère, le français et l'arabe algérien. L'usage déclaré de ces idiomes est représenté dans l'histogramme ci-dessous.

³³ Notamment les réponses aux questions fermées et le croisement des données avec le profil socioculturel des enquêtés.

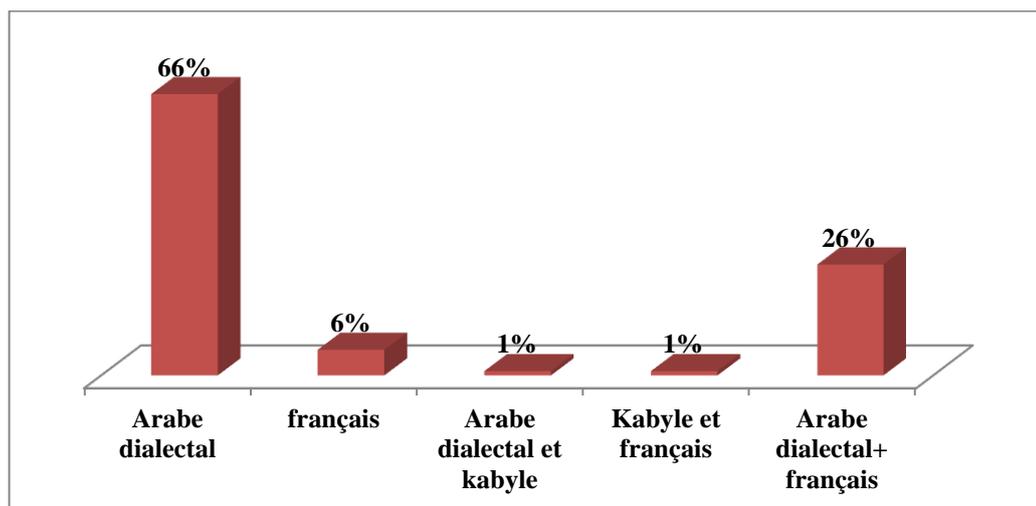


Fig.4 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Répartition des enquêtés selon les langues d'expression (chez-eux))

Le premier constat que nous faisons est la prédominance de l'arabe dialectal ou « la dardja » comme langue maternelle et langue d'expression dans laquelle tous les informateurs se considèrent les plus compétents. Cet idiome reste pour une grande partie du peuple algérien la première langue parlée malgré la diversité linguistique que connaît le pays.

Afin de vérifier l'emploi du français dans le quotidien des Algériens et plus particulièrement dans l'usage au sein de la famille algérienne, nous nous sommes intéressée aux jeunes s'exprimant en français ou alternant le français soit avec l'arabe algérien, soit avec le kabyle. Les résultats de l'enquête montrent que 45,45% de ces jeunes sont de sexe féminin tandis que 54,54% sont de sexe masculin. Les résultats montrent en outre que 96% de cette catégorie sont de parents qui ne sont pas analphabètes et que 24,24%³⁴ sont de parents qui ont fait des études supérieures.

³⁴ Ce pourcentage représente les parents ayant fait des études supérieures et non pas seulement l'un des deux.

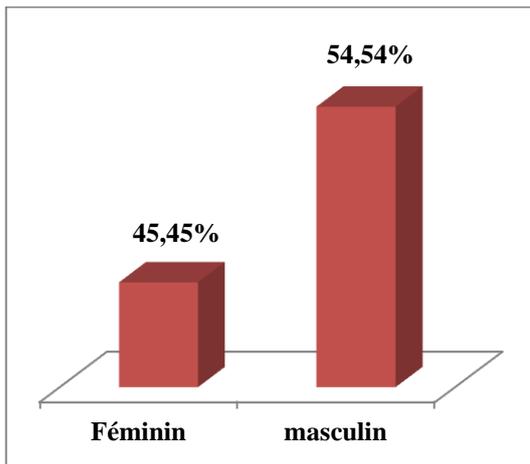


Fig.5 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Répartition des usagers du français selon le sexe)

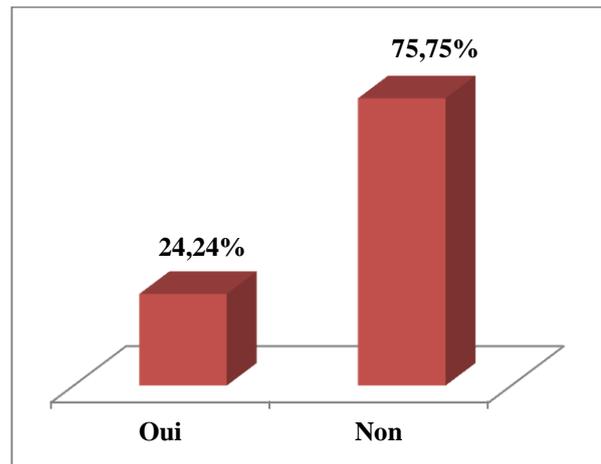


Fig.6 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Répartition des usagers du français selon le niveau d'étude des parents)

L'usage déclaré de la langue française révèle une maîtrise plus ou moins importante de cette langue. Nous soulignons, à nouveau, le rôle du niveau socioculturel de la famille dans les représentations et dans l'utilisation du français. Les parents ayant un niveau d'étude supérieur sont des acteurs sociaux maîtrisant le français puisque la plupart des filières de l'enseignement supérieur en Algérie se font en cette langue. Leurs représentations bienveillantes envers la langue qu'ils considèrent comme une langue utile, seront sans doute transmises à leurs enfants. Ils contribuent à cet effet au développement des compétences de leurs enfants en français.

Pour ce qui est des langues d'expression des jeunes interrogés avec leurs amis, les pourcentages prélevés à partir des réponses montrent que 57% s'expriment en arabe dialectal, 3% en français, 36% mélangent l'arabe algérien et le français. A ces dernières langues s'ajoute l'anglais chez 4% de la population interrogée.

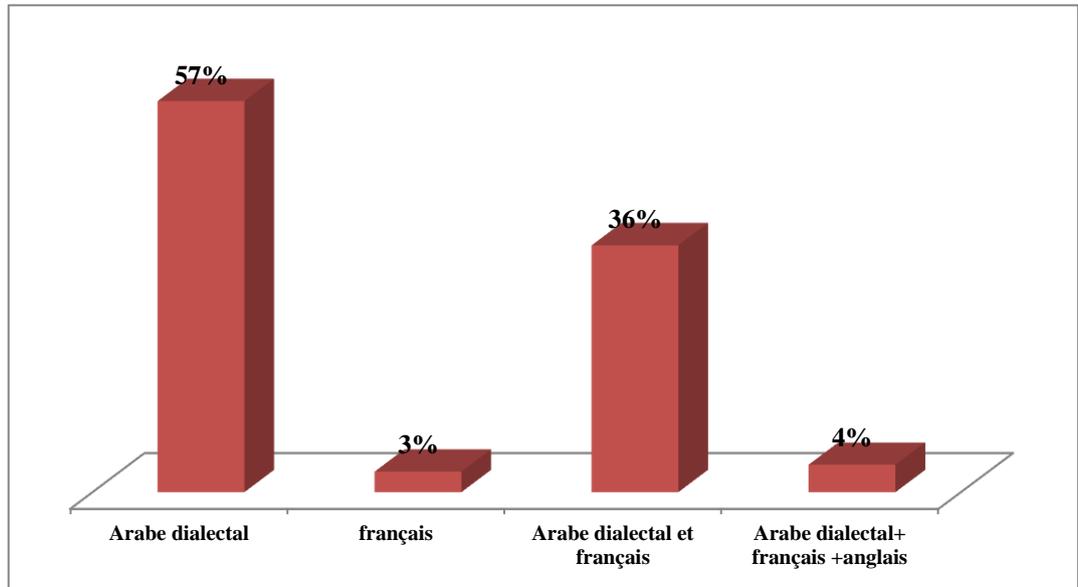


Fig.7 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Répartition des enquêtés selon les langues d'expression (avec les amis)).

Ces données révèlent une tendance au plurilinguisme chez les jeunes. Ces usagers de langues échangent entre eux et communiquent sur les différents sujets en utilisant différentes langues dans le but de faire passer le message. Ces pourcentages sont, en outre, relatifs aux réseaux dans lesquels les locuteurs sont inscrits. Ce qui justifie la réponse des jeunes interrogés par les mots « *selon l'interlocuteur* ».

Les proportions représentées dans l'histogramme ci-dessus sont aussi révélatrices d'une certaine place accordée au français, considéré comme une langue étrangère, dans les pratiques langagières des jeunes Algériens. Sans oublier de signaler la richesse du dialecte comportant, lui-même, les différentes spécificités langagières des Algériens où le français prend une place importante à travers les marques transcodiques : emprunts, code switching...Ce qui explique la réponse des enquêtés par « *un mélange entre l'arabe et le français* »

Nous nous intéressons dans ce qui suit au français, objet principal de notre étude. Dans l'intention de vérifier l'impact des paramètres sociolinguistiques sur l'usage du français comme une langue d'expression entre amis chez les jeunes interrogés, nous avons établi le tableau suivant :

| Français | | arabe dialectal et français | | arabe dialectal, français et anglais | |
|-----------------------|----------|---|----------|--------------------------------------|----------|
| 3 | | 36 | | 4 | |
| Féminin | Masculin | Féminin | Masculin | Féminin | Masculin |
| 2 | 1 | 23 | 13 | 2 | 2 |
| 30 ans et plus | | 21 jeunes ont entre 25 et 29 ans | | Moins de 20 ans | |

Tableau n°3 : Répartition de l'usage du français entre amis selon le sexe et l'âge

La variable « sexe » est un facteur sociolinguistique qui ne s'utilise pas seul pour analyser les faits linguistiques. Il doit s'associer à l'interlocuteur, à la situation de communication, à l'âge des interlocuteurs, au statut professionnel, au niveau socioculturel de la famille, etc.

En effet, l'ensemble des données chiffrées dans le tableau ci-dessus montre que les femmes utilisent le français plus que les hommes lorsqu'elles communiquent entre elles, cela varie selon l'âge et le niveau d'instruction.

Il est à noter que les jeunes de moins de 29 ans ont plus tendance à mélanger les langues. Cela est dû à leur dynamisme mais aussi au fait que leur but à travers l'échange est de s'exprimer, de faire passer le message et de s'affirmer. Ils tirent profit de toutes les langues pour atteindre leurs objectifs. Les jeunes de moins de 20 ans ont tendance à utiliser, en plus du français et de l'arabe dialectal, l'anglais vu l'usage remarquable de ce dernier dans les médias, les films, les chansons, etc.

Le français est beaucoup plus utilisé par les jeunes de plus de 29 ans lorsqu'ils communiquent entre eux compte tenu de leur âge qui les lie, selon les cas³⁵, à une catégorie socioprofessionnelle bien déterminée.

³⁵ Selon le statut socioprofessionnel et le niveau d'instruction.

II.2. Usages, auto-évaluation et évaluation des compétences en français

II.2.1. Jugements évaluatifs des compétences en français

En posant la question : « Parlez-vous le français ? », nous avons pu constater que la pratique linguistique du français, chez la population enquêtée, est très frappante. Les pourcentages relevés à partir des réponses fournies par les jeunes interrogés montrent que 70% des enquêtés disent parler le français contre 8% qui répondent par « non ». Et d'autres réponses comme « *de temps en temps* », « *des fois* », « *parfois* », « *quelques mots* », « *un peu* », « *pas beaucoup* », « *pas toujours* »,... qui représentent 22% de la population choisie.

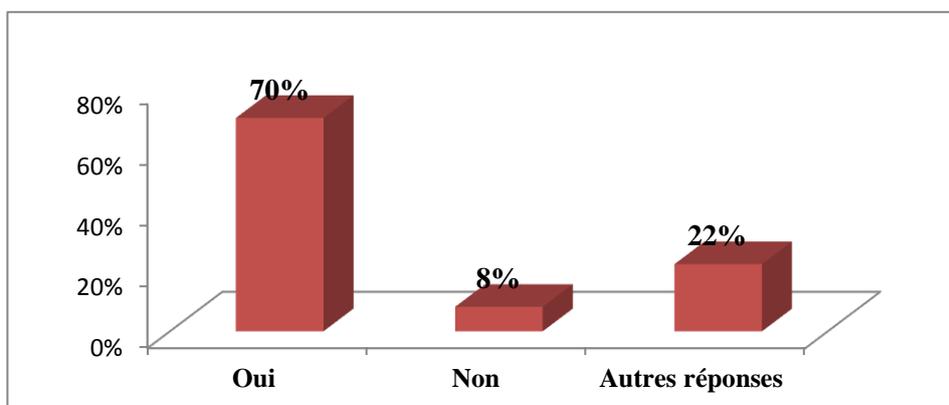


Fig. 8 : Histogramme représentatif des résultats de notre enquête. (Question 2 partie B), Voir *infra*, Annexe 1 : Questionnaire.

L'histogramme ci-dessus montre que les écarts sont suffisamment importants parce qu'il s'agit de l'utilisation de cette langue en général sans juger leurs compétences en français. C'est la question « Comment estimez-vous parler le français ? » qui fait apparaître les jugements évaluatifs des compétences en français. L'histogramme ci-dessus représente les réponses de nos enquêtés.

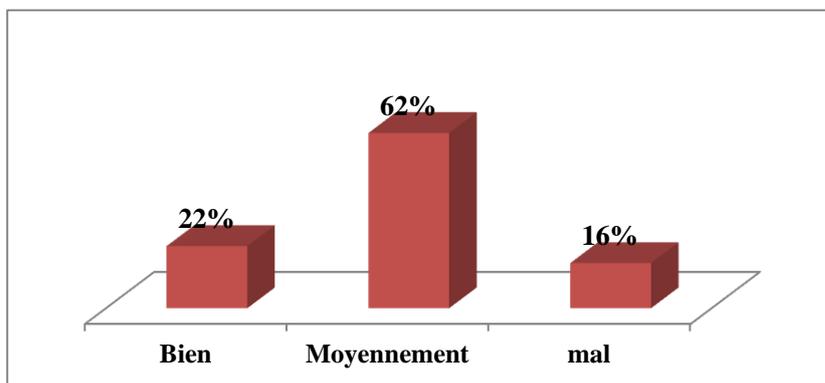


Fig. 9 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Compétences des enquêtés en français).

Ces pourcentages représentent certes l'aspect déclaratif des compétences des locuteurs en français, mais aussi la réalité bilingue du jeune Algérien du fait que la plupart des jeunes interrogés ont subi une éducation bilingue d'abord en arabe standard ensuite en français comme deuxième langue d'enseignement. Ces chiffres nous permettent également de rendre compte d'une compétence bilingue, une « *capacité à mobiliser un répertoire de ressources langagières* » (Coste, 2008 :93) que les jeunes interrogés déclarent à travers cette auto-évaluation. Le pourcentage de 84% (par rapport aux deux mentions « bien » et « moyennement » réunies) le démontre clairement.

Plusieurs éléments peuvent cependant avoir un impact sur les réponses à cette question. L'auto-estimation faite par les enquêtés de leurs compétences en français met en question la fiabilité des réponses. L'image de soi, l'image qu'on veut donner à l'autre, joue ici un rôle très important.

Le tableau ci-dessous représente la répartition des jeunes interrogés déclarant bien parler le français et ceux qui ont choisi la mention « mal ». Le choix de ces deux mentions seulement est relatif à l'hypothèse portant sur l'usage du « français cassé » comme résultat de non maîtrise du français et d'un manque de compétence. De ce fait, les gens qui disent bien parler le français n'utilisent pas, nous le supposons, ce dit « français cassé ». Les résultats de cette partie seront par la suite croisés avec les réponses des enquêtés aux questions consacrées au « français cassé » : ses représentations et ses usages³⁶.

³⁶ Questions de la partie D du questionnaire. Voir *infra*, Annexe1 : Questionnaire.

| Bien | | Mal | |
|---------|----------|---------|----------|
| 22 | | 16 | |
| Féminin | Masculin | Féminin | Masculin |
| 12 | 10 | 7 | 9 |

Tableau n°4 : Auto-évaluation des compétences en français selon le sexe des locuteurs

Le dépouillement des résultats a permis de montrer que parmi les jeunes qui ont choisi la mention « bien », nous en avons 12 de sexe féminin et 10 de sexe masculin. Tout à fait le contraire lorsqu'il s'agit de juger les compétences en français de façon négative. 7 jeunes de sexe féminin choisissent la mention « mal » contre 9 de sexe masculin. Nous indiquons ici non seulement le penchant des femmes algériennes pour le français, mais aussi leurs efforts pour utiliser correctement cette langue qui, ayant un statut particulier en Algérie, représente chez les Algériens une langue de prestige et d'ascension sociale étant donné qu'elle est liée à une catégorie de locuteurs jugés cultivés et civilisés. Dans ce sens, les enquêtes ont démontré que les femmes produisent des énoncés plus proches de la norme de prestige que les hommes.

Plusieurs études ont été faites dans ce domaine (la variation sexolectale) et plusieurs aspects de la variation ont été étudiés. Il y a ceux qui se sont intéressés au domaine phonique tel Labov (1972) et Trudgill (1974). D'autres auteurs se sont focalisés sur l'aspect morphosyntaxique comme Jespersen (1921), Shuy, Wolfram et Riley (1967) et Wolfram (1969). Pour Labov et Trudgill, les femmes utilisent la forme du langage la plus élevée et la plus normée dans le but d'accéder à un statut social bien élevé.

L'usage et le bon usage du français par les jeunes femmes algériennes sont liés, nous le supposons, à une quête de prestige mais ce point de vue reste discutable parce qu'il est difficile d'explicitement le lien entre l'usage normé du français, la variable sociolinguistique « sexe » et l'ascension sociale. En effet, plusieurs éléments entrent en jeu ici : tel que le niveau socioculturel du locuteur (ou de la locutrice), son appartenance sociale, ses représentations sociolinguistiques envers le français et envers les autres langues en présence et la pratique réelle du français.

Le dépouillement des résultats a montré aussi que parmi les 22 jeunes qui disent bien parler le français, nous avons 7 jeunes qui sont de parents analphabètes et 15 jeunes de parents non analphabètes. 7 jeunes de cette dernière catégorie sont de parents qui ont fait des études supérieures. La plupart de ces jeunes (soit 20 sur 22) ont un niveau universitaire. Nous avons des informaticiens, des fonctionnaires, un enseignant,

un receveur de bus et des étudiants. Le reste a le niveau « terminale » (soit 2 sur 22 jeunes). Il s'agit d'un coiffeur et d'un commerçant.

Quant à l'usage du français dans le milieu familial, le croisement des données de cette catégorie de jeunes maîtrisant le français avec les réponses des enquêtés à la question n°1 partie B³⁷ a montré que 3 sur 22 jeunes utilisent l'arabe algérien seulement dans leurs conversations familiales tandis que le reste soit déclare utiliser le français comme langue de communication entre membres de famille (6 sur 22) ; soit le mélange avec l'arabe dialectal.

Pour ce qui est des jeunes gens interrogés qui ont choisi la mention « mal » (soit 16 jeunes), nous avons 9 de parents analphabètes et 7 de parents non analphabètes. 11 de ces jeunes déclarent utiliser l'arabe algérien seulement dans leurs conversations familiales et 5 disent mélanger l'arabe et le français. En ce qui concerne leur niveau socioculturel, cette catégorie contient 2 lycéens, 8 chômeurs, 3 commerçants, 2 étudiants et un chauffeur de taxi. Leur niveau d'étude varie entre la terminale pour la plupart et l'universitaire.

Les données obtenues nous permettent d'une part, de mettre en évidence le rôle du milieu familial du locuteur dans la maîtrise et l'usage du français ; et d'autre part, de dégager des catégories d'individus usagers du français selon leur niveau socioculturel. Ce qui constitue, selon nous, deux variables autour desquelles se concrétise l'usage du français en Algérie.

II.2.2. Représentations d'usage du français, de la compétence et de la compétence de l'autre

Dans le but de vérifier la représentation du jeune Algérien de sa compétence en français, nous avons proposé à nos enquêtés, en plus de la question précédente³⁸, la question « Pourquoi (selon vous) parlez-vous bien (ou mal) le français ? »

Les réponses des enquêtés ont permis d'explicitier un certain nombre d'images et de représentations envers le français et son apprentissage. Certains parlent de leur expérience personnelle de l'apprentissage de cette langue. Ils expliquent leur maîtrise (ou non) du français par le fait d'être bien ou mal formé en cette langue. Les enquêtés

³⁷Voir *infra*, Annexe 1 : Questionnaire (Dans quelle (s) langue (s) vous vous exprimez : chez-vous et avec les amis ?)

³⁸ « Comment estimez-vous parler le français ? » (Voir *infra*, Annexe 1 : Questionnaire)

qui ont choisi la mention « mal » parlent d'un manque de base en français à cause d'une mauvaise formation :

- « *Je n'ai pas bien acquis le français lors de mon apprentissage* » L(24)-02
- « *Car après les études je n'ai rien saisi de la langue française. j'ai pas bien formé* » L(31)-02
- « *Parce que je n'ai pas bien appris le français à l'école.* » L(56)-02
- « *Parce que j'ai pas des bases.* » L(96)-13
- « *Manque de base- je pratique plus l'arabe* » L(8)-02
- « *Parce que dans la maison on ne parle pas beaucoup en français et dans le collège pas de prof de français bien c'est pour ça je parle mal.* » L(55)-02

Certains parlent carrément d'une ignorance des règles de cette langue ce qui rend son apprentissage difficile et les empêche de l'utiliser :

- « *Parce que je connais pas le français.* » L(14)-02
- « *Je ne peux pas parlé en français car c'est très difficile je ne peux pas apprendre* » L(9)-02

Les jeunes interrogés qui disent bien parler le français portent des représentations plus positives. Ils relient cette maîtrise à un cursus scolaire réussi. Certains d'entre eux parlent des moyens qui les ont aidés à améliorer leur niveau en langue française :

- « *Parce que j'ai eu un bon cursus scolaire.* » L(46)-02
- « *Parce que je l'ai bien appris quand j'étais petit.* » L(36)-02
- « *J'ai été bien formé j'ai eu des cours de renforcement depuis mon enfance sans oublier le rôle des médias.* » L(62)-13
- « *Je lis en français, je regarde des films en français et je parle en français à la famille* » L(67)-13
- « *Bien à cause de la lecture et l'écoute* » L(88)-13
- « *Parce que je regarde les émissions françaises tel « ce n'est pas sorcière » qui m'a beaucoup aidé.* » L(20)-02

Certains jeunes interrogés associent leur manque de compétence en français au fait qu'ils ne la pratiquent pas et insistent sur le rôle du milieu dans l'apprentissage de

cette langue. Cette image apparaît chez un bon nombre d'enquêtés. En voici quelques exemples :

- « *Parce que je ne pratique pas la langue avec mes amis.* » L(16)-02
- « *Notre société ne parle pas le français, autrement dit nous les Algériens la majorité communique entre eux en arabe alors (manque d'expression orale).* » L(30)-02
- « *Je pense que c'est à cause de l'habitude, je me suis pas habitué de la parler à la maison.* » L(35)-02
- « *Parce que je l'utilise pas beaucoup dans ma vie quotidienne.* » L(38)-02
- « *Parce que j'ai pas de base et la compétence et je ne trouve pas des gens qui parlent le français tout le temps.* » L(13)-02
- « *Je parle le français mal parce que notre entourage ne permet pas de faire ces communications avec cette langue* » L(94)-13
- « *Je parle le français mal parce que je ne parle pas cette langue habituellement, et mon entourage ne parle que la langue arabe (l'arabe dialectal).* » L(18)-02
- « *Je n'utilise pas le français avec la famille.* » L(65)-13

En parallèle, les jeunes qui disent bien parler le français associent leur maîtrise et leur compétence à la pratique quotidienne du français dans le milieu familial.

- « *Parce que je pratique cette langue à la maison.* » L(44)-02
- « *Parce qu'on l'utilise chez nous avec mes parents.* » L(60)-13
- « *J'ai été bien formé. En plus le milieu joue un rôle* » L(72)-13
- « *Depuis mon enfance je parle en français* » L(41)-02
- « *Utilisation dès l'enfance* » L(61)-13

Une autre image apparaît chez les jeunes interrogés en répondant à la question citée ci-dessus. Ces enquêtés verbalisent des représentations identitaires³⁹ en expliquant leur incompétence en français. Pour cette catégorie de jeunes, le français est une langue étrangère. Ils ne sont pas donc obligés de l'apprendre car il ne représente pas leur langue maternelle

³⁹Nous revenons sur ce terme après.

- « *Parce que ce n'est pas ma langue maternelle elle est étrangère de nous* » L(29)-02
- « *Parce que la langue arabe est la langue mère chez-nous, et nous utilisons cette langue dans notre cursus scolaire.* » L(27)-02
- « *Parce que ce n'est pas notre langue originare.* » L(34)-02
- « *Mon français est mal parce que notre mère langue est l'arabe c'est pour ça elle m'intéresse plus+ l'effet de l société + la difficulté de cette langue* » L(19)-02

D'autres sentiments épilinguistiques ont été exprimés par les jeunes gens interrogés. Ils se servent dans leurs réponses à cette question de deux expressions que nous jugeons importantes dans l'explicitation de la nature de leurs représentations : « *j'aime* » et « *je n'aime pas* » le français. Sous forme de deux catégories, positive et négative, ces deux sentiments constituent chez Singy (2004) un type des qualifiants évaluatifs. Il s'agit de ceux de la catégorie « *affective* »⁴⁰ qui renseignent le degré d'appréciation des différentes langues.

Les jeunes qui ont choisi la mention « bien » associent leur maîtrise du français au qualifiant évaluatif affectif positif et ceux qui ont choisi la mention « mal » expliquent leur incompétence par le qualifiant évaluatif affectif négatif. En voici quelques exemples :

- « *Parce que je me sens que je suis pas concerné de cette langue, et parce que j'aime pas la langue française.* » L(91)-13
- « *Je n'aime pas cette langue.* » L(6)-02
- « *Parce que j'aime cette langue* » L(98)-13

Aimer une langue facilite certainement son apprentissage et donc sa pratique et entraîne l'énoncé de représentations positives. C'est tout à fait le contraire qui se produit lorsqu'on n'aime pas une langue. Aimer une langue entraîne aussi une motivation envers son apprentissage, une volonté et des efforts afin de pouvoir l'utiliser et communiquer surtout si elle constitue une langue utile dans la vie du locuteur.

- « *vouloir c'est pouvoir, je l'ai appris parce qu'elle est importante pour moi.* » L(25)-02

⁴⁰Il existe aussi chez le même auteur des qualifiants évaluatifs de la catégorie « *esthétisme* »

- « *Je parle bien le français parce que depuis que j'étais petite je faisais des voyages en Suisse et aussi on a toujours des cousins et des cousines qui vivent à l'étranger et qui parlent en français. Ils viennent chaque été donc je suis obligée de l'apprendre pour pouvoir communiquer avec eux.* » L(28)-02

Dans le même ordre d'idées certains jeunes insistent sur le rôle des études supérieures dans la maîtrise de cette langue. Son utilité en tant que langue de l'enseignement supérieur les a poussés à être motivés pour l'apprendre.

Une fois arrivé à l'université, l'étudiant est confronté à une autre réalité nouvelle où le français jouit d'une hégémonie. Il est la langue de l'enseignement supérieur des filières scientifiques et techniques mais aussi la langue de la majorité des supports et de la documentation. L'étudiant se trouvera donc dans une situation où l'obligation précède l'apprentissage. L'université a, par conséquent, un grand impact sur les attitudes et les représentations de nos enquêtés qui ont un niveau universitaire (même après avoir terminé leurs études). Ce lieu ouvre, à travers les études, les portes sur l'avenir et l'accès à une profession. Ce qui exige, dans la majorité des cas, la connaissance du français.

- « *Parce que j'ai fait des études supérieures.* » L(11)-02
- « *Bien parce que les différentes disciplines sont en français.* » L(15)-02
- « *Je parle bien le français parce qu'avant tout je suis un étudiant à l'université.* » L(43)-02
- « *Parce que je suis un étudiant en deuxième année mécanique.* » L(47)-02

« Est-ce important de bien parler en français ? » est une autre question qui a été posée dans le but d'explicitier les représentations envers le français et les compétences des enquêtés en cette langue. Cette question a pour but de voir si le « français cassé » est lié à une trame d'images dans laquelle le français est une langue d'importance et de voir aussi si ce « français cassé » est dû à un effort de bien parler. Les réponses à cette question seront aussi, par la suite, croisées aux réponses de la partie consacrée au phénomène étudié (la partie « D » du questionnaire).

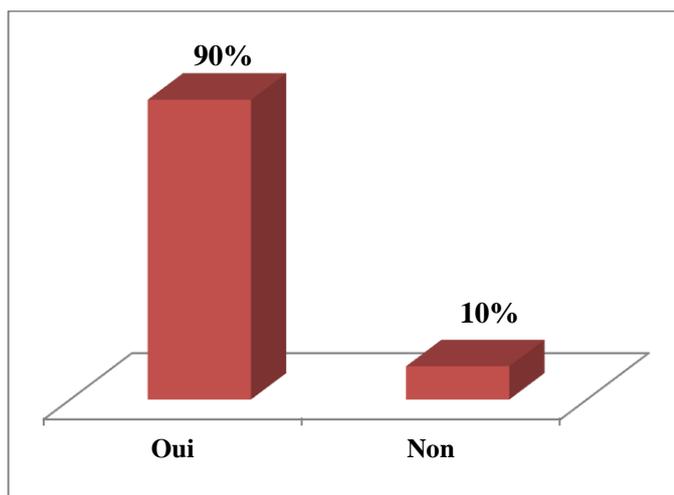


Fig. 10 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Est-ce important de bien parler en français ?), Voir *infra*, Annexe1 : Questionnaire.

L'ensemble des données chiffrées dans l'histogramme ci-dessus montre que pour 90% des jeunes interrogés, bien parler en français est important contre 10% qui ont répondu par "non". Afin d'explicitier davantage les images à ce propos, nous avons demandé aux enquêtés d'expliquer leur choix en répondant à la question « pourquoi ? ».

Ce qui frappe, à première vue, c'est la saillance des réponses qui déterminent les estimations positives quant au fait de bien parler en français. Plusieurs images apparaissent à travers les déclarations représentationnelles des enquêtés.

Le français constitue chez un bon nombre de personnes interrogées un moyen de communication qu'il faut maîtriser. Pour cette catégorie de jeunes, il est important de bien parler en français afin d'assurer la transmission du message dans les différentes situations où le français peut être utilisé : études, communication quotidienne, chat, voyage, etc. Voici quelques déclarations illustrant cette attitude :

- « *Pour bien exprimer et communiquer dans la société* » L(38)-02
- « *Pour communiquer avec les autres, avec les professeurs, pour chatter* » L(49)-02
- « *Pour communiquer avec les gens* » L(12)-02
- « *Parce que le français à ce moment c'est plus pratiqué et besoin communicatif par les gens* » L(10)-02
- « *Si je voyage, je n'aurai pas de difficultés à parler ou à comprendre les autres* » L(01)-02

- « *C'est une langue importante, et on l'utilise souvent pour communiquer* » L(15)-02
- « *Si je rencontre des gens francophones j'aurai pas des difficultés pour parler avec eux* » L(95)-13
- « *Pour parler avec autre sociétés* » L(07)-02
- « *Pour bien passer le message* » L (40)-02
- « *Pour pouvoir communiquer facilement avec des étrangers c'est devenu une langue universel* » L(23)-02
- « *Il est toujours bien d'apprendre une deuxième langue pour pouvoir communiquer avec les étrangers* » L(28)-02
- « *Pour communiquer avec les gens qui parlent le français* » L(89)-13
- « *Pour faciliter la communication* » L(87)-13

Vu l'utilité et l'importance du français dans la société algérienne, certains jeunes interrogés jugent important de bien s'exprimer dans cette langue. Pour ces jeunes, il faut maîtriser le français car il est présent dans la vie quotidienne des Algériens et dans les différents domaines de la vie sociale. Ils indiquent, de ce fait, clairement des appréciations envers le français et son bon usage en soulignant son aspect utilitaire.

- « *Parce que la langue française est très utilisable dans tout les domaines, c'est pour ça il faut bien la maîtriser* » L(90)-13
- « *Parce qu'elle est une langue très utile dans tous les domaines de travail, et parce qu'il y a beaucoup d'information qu'on ne les trouve que en français* » L (18)-02
- « *On peut parler avec un étranger. Le français est utile dans la vie quotidien et les administrations* » L(24)-02
- « *On besoin tout ça pour la vie* » L(02)-02

Les enquêtés mentionnent également l'importance de bien parler en français en faisant allusion à la place de cette langue dans le monde actuel surtout à l'ère de la mondialisation. Ce qui apparaît dans les propos suivants :

- « *C'est une langue qui nous donne accès à la culture mondiale et aux sciences* » L(46)-02
- « *Parce que c'est une langue moderne et de mondialisation.* » L(44)-02
- « *Parce que c'est la logique de développement scientifique international* » L(86)-13

- « *Parce que le français est très important en cette époque, notamment avec la civilisation et la mondialisation* » L(47)-02
- « *Parce que c'est une langue de communication 1- reconnue au monde - la majorité du marché mondiale utilise cette langue après l'anglais. Pour avoir un visa il faut maîtriser le français parce que la documentation par net trouve en français* » L(30)-02
- « *La technologie nous pousse de parler le français* » L(13)-02
- « *Parce que ça fait parti de la modernisation* » L(26)-02
- « *Parce que la langue française est la plus pratique et s'impose au monde* » L(84)-

13

Le français possède en Algérie l'importance de la langue de promotion et d'ouverture sur le monde. A l'ère de la mondialisation, ce pays doit rejoindre l'évolution et le développement des autres pays dans tous les domaines, économiques, industriels, techniques, sociologiques, etc. Ce qui est sûr, c'est qu'à l'évolution du marché économique, technique, et industriel correspond une évolution du marché linguistique et des politiques linguistiques qui « *tentent de le suivre et de l'infléchir, comme des coopérations qui s'instaurent* » (Abry et Bouchard, 1996 :18). Dans ce cas, l'apprentissage et la maîtrise des langues semblent fondamentalement définis par leur utilité présente et future.

Selon nos enquêtés, il ne faut pas seulement bien parler en français mais il faut maîtriser plusieurs langues étrangères, non seulement pour communiquer en général, mais pour échanger techniquement et professionnellement, se tenir informé ou s'adapter « *aux contextes multiples au sein desquels toutes les activités langagières se trouvent immergées* » (Soulard, 2003 :6). Cela témoigne d'une conscience linguistique de la part des jeunes interrogés. En voici quelques relevés :

- « *Dans cette vie, c'est bien d'apprendre plus de langues notamment le français et l'anglais, vous aurez besoin d'eux dans le futur* » L(04)-02
- « *Parce que c'est toujours important de savoir s'exprimer en plusieurs langues* » L(34)-02
- « *Parce que c'est obligé d'apprendre plusieurs langues c'est très important pour échanger et pour avoir les informations surtout à nos jours*» L(97)-13

- « *Il y a pas que la langue française, il y a aussi l'anglais, les langues sont très importantes pour l'instant* » L(91)-13

Dans le même ordre d'idée, la langue qui répond aux besoins des locuteurs dans tous les domaines de vie et sert au développement de son territoire, occupe une position de force car toute langue qui ne sert pas au développement de son territoire voit son utilité réduite et son statut dévalorisé. Ce qui est le cas en Algérie dans la concurrence entre l'arabe et le français. Ce dernier occupe une place importante dans les pratiques des locuteurs dans divers domaines. Cette image se révèle à travers la réponse suivante :

- « *Parce que le français aujourd'hui est le plus utilisé par les gens et dans tous les domaines et important pour choisir un travail et pour le pays aussi contrairement à l'arabe il n'est pas utile* » L(09)-02

La langue française est présente dans l'environnement linguistique algérien, jouissant d'un prestige et valorisée comme moyen d'accès au savoir, à la culture, à la profession et à la civilisation. C'est la langue du positionnement social. Tout cela attribue, chez nos enquêtés, la représentation de la « *langue de prestige* » à la langue française. Il est donc important de bien parler en français car « *la maîtrise d'une langue dotée d'un certain prestige représentera, pour l'individu, un bien appréciable, dans la mesure où il la considère comme un atout pour son image et sa position sociale* » (Dabène, 1994 : 82). Cela apparaît clairement dans les propos suivants :

- « *Pour le prestige* » L(42)-02
- « *Parce que c'est une langue de prestige une langue très importante dans la vie et aussi comprendre les autres* » L(37)-02
- « *L'homme cultivé est celui qui parle deux ou trois langues en plus de sa langue maternelle* » L(53)-13
- « *Parce que mon environnement parle le français surtout mes amis sont tous cultivé* » L(55)-13
- « *Parce que les gens considèrent le français comme langue supérieur et celui qui parle bien le français c'est qui a eu une bonne scolarisation.* » L(35)-02
- « *Si pour l'utiliser dans la vie quotidien en plus c'est une langue prestige* » L(36)-02

Les jeunes interrogés jugent important de bien parler en français, car c'est la langue de l'enseignement supérieur et de l'intégration professionnelle. Les supputations

que révèlent les déclarations qui suivent à ce propos indiquent clairement des appréciations très significatives et positives envers l'importance de l'usage et de la maîtrise du français.

- « *Car le français est utilisé beaucoup chez nous dans les administrations* » L(52)-13
- « *Parce qu'on a besoin dans nos études supérieures.* » L(20)-02
- « *Parce que je suis un étudiant et j'ai besoin d'apprendre cette langue : le français* » L(48)-02
- « *Pour les études, et les affaires administratifs* » L(22)-02
- « *Parce que c'est la deuxième langue dans notre pays, et elle nous aide pour contacter avec les étrangers et pour les études universitaire* » L(27)-02
- « *-pour comprendre les autres- pour mes études* » L(21)-02
- « *Parce que nos études sont en français donc c'est obligé d'apprendre cette langue* » L(98)-13
- « *Parce que c'est la langue la plus utilisée au niveau des universités* » L(93)-13
- « *C'est important parce que nos études supérieures sont en français surtout dans le domaine scientifique* » L(85)-13
- « *Parce que généralement on trouve les articles scientifiques en français* » L(100)-13

De même, la valeur assignée au français comme symbole de la réussite sociale, comme instrument qui assure l'insertion socioprofessionnelle du jeune et enfin comme langue qui assure l'avenir est présente dans la réponse suivante :

- « *Pour garantir mon avenir* » L(51)-13

Par ailleurs, il est important d'observer à nouveau le poids des représentations identitaires chez les 10% des jeunes interrogés déclarant la non importance de bien parler en français.

Le concept d'identité est très important dans la question des représentations. Il s'agit ici de deux concepts liés et inséparables. Lipiansky définit le concept d'identité comme :

une structure composée d'un ensemble de représentations de soi, pour soi et pour autrui, visée et héritée. C'est une structure dynamique qui vise une finalité jamais atteinte définitivement. Elle est dotée d'un double

caractéristique : stabilité relative et plasticité. C'est une structure paradoxale puisqu'elle consiste à se sentir soi-même pendant qu'on cherche à le devenir, à se maintenir en se transformant et à se transformer en restant soi-même. (2002 : 23).

Cette définition met en évidence le lien entre identité et représentations. Les deux concepts constituent l'empreinte du monde sur l'individu. La représentation est construite au sein de la société. Cette dernière constitue le fond de toute sorte d'identités : sociale, personnelle, professionnelle, linguistique, culturelle, etc. C'est la façon de voir le monde que le sujet a co-construit dans un rapport entre le collectif et l'individuel. L'identité est, par conséquent, le résultat de l'ensemble des représentations qu'on peut formuler à propos de nous et/ou de notre groupe d'appartenance. Ces représentations sont jugées les mêmes chez l'ensemble des membres de ce groupe. En même temps, l'identité peut constituer, en elle-même, l'objet des représentations qu'il s'agisse de la nôtre ou de celle de l'autre.

Tout comme les représentations, l'identité, dynamique et relative, est en relation avec l'appartenance de l'individu à un groupe au sein duquel il est en interaction permanente avec les autres membres. L'identité de l'individu est le résultat de ses relations avec les autres.

L'individu ou le groupe ne se comprend comme une entité distincte que par rapport et à travers l'autre. Il en résulte que l'identité est essentiellement un phénomène représentationnel différentiel. Elle varie selon l'autre, le différent : objet de représentations. Selon Verbunt (2001 : 45), « *Il n'y a pas d'identité sans altérité* ». Dans ce même ordre d'idées, Verbunt ajoute plus loin : « *[l'identité] ne saurait se construire uniquement sur son propre dynamisme individuel. La présence d'autrui n'est pas d'abord une question d'altruisme, mais de nécessité* » (2001 : 67).

Parler de représentations identitaires dans le domaine de la sociolinguistique est dû à la fonction identitaire que joue la langue dans la société. La langue que nous utilisons et même notre façon de parler reflète notre identité car cela révèle notre situation culturelle, ethnique, professionnelle, notre classe sociale, notre origine géographique, notre classe d'âge, etc. Il est à noter que l'individu possédant plusieurs langues possèdera aussi différentes identités.

D'un point de vue sociolinguistique, on considèrera ainsi que tout usage des langues présentes dans le répertoire langagier du locuteur, et qui peut varier selon les situations, les lieux et les interlocuteurs, porte une empreinte sociale qui marque *une figure identitaire* (Lüdi, 1995). Ces figures identitaires sont aussi perceptibles dans les discours tenus par les locuteurs sur leurs langues et dans les représentations sociolinguistiques dont ces discours portent les traces.

Ce qui est le cas de l'emploi de « *nous* » et de « *notre* » dans les déclarations qui suivent. Cet emploi est très révélateur d'un sentiment d'appartenance à une communauté bien particulière dont l'identité est arabo-musulmane. Les explications avancées par les jeunes interrogés révèlent un rejet du français étant donné que cette langue ne constitue en aucun cas un élément de l'identité algérienne arabo-musulmane.

- « *Ce n'est pas notre langue* » L(6)-02
- « *Parce que l'arabe c'est notre langue de l'enfance* » L(11)-02
- « *Parce que nous sommes des algérien et la langue maternelle c'est la langue arabe* » L(50)-02
- « *Car nous faisons partie d'une société arabe musulmane alors ce n'est obligé de parler en français* » L(54)-13
- « *Parce que ce n'est pas notre langue c'est une langue étrangère* » L(92)-13

Dans la présente enquête, nous ne nous sommes pas seulement intéressée aux représentations de l'usage du français mais aussi à celles de l'usager de cette langue. Dans le but de voir comment nos jeunes perçoivent les gens qui parlent en français, nous avons proposé la question suivante: « Que pensez-vous des gens qui parlent en français ? »

Le dépouillement des réponses à cette question a permis de montrer que sur l'ensemble des 100 jeunes interrogés, 68 avancement des perceptions positives (c'est-à-dire ils valorisent les gens qui parlent en français). L'usager de la langue française est, d'abord, considéré comme appartenant à une certaine catégorie de gens cultivés, intellectuels, compétents, civilisés ayant un esprit ouvert.

Parmi les déclarations des enquêtés nous avons retenu les propos suivants :

- « *sont des gens cultivés mais ça pour les gens qui sont bien maîtriser le français* » L(84)-13
- « *Des gens civilisés* » L(52)-13

- « *Intellectuels* » L(41)-02
- « *Des gens cultivés* » L(44)-02
- « *Cultivés et compétents* » L(48)-02
- « *A mon avis ce sont des gens cultivés par rapport aux autres* » L(49)-02
- « *Ce sont des gens cultivés et bien éduqués* » L(47)-02
- « *ils sont des gens intellectuels* » L(38)-02
- « *C'est des gens instruit et civilisés* » L(22)-02
- « *C'est des gens intellectuelles* » (L(15)-02)
- « *cultivés* » L(11)-02
- « *Intelligent et haut niveau* » L(7)-02
- « *Sont des gens compétents* » L(27)-02
- « *Je pense que se sont des gens instruits* » L(34)-02
- « *C'est bien ce sont des gens cultivés avec un esprit ouvert* » L(30)-02

Et on peut énumérer ainsi.

Une autre image en faveur de l'usager du français est celle d'une personne ayant un statut élevé dans la société et occupant des postes supérieurs. C'est ce qui apparaît dans les déclarations suivantes :

- « *Généralement ce sont des gens qui occupent de bons postes* » L(45)-02
- « *Vraiment des gens supérieurs* » L(3)-02

Les gens qui parlent en français sont aussi, aux yeux des jeunes gens que nous avons interrogés, considérés comme des personnes qui ont eu la chance de maîtriser cette langue suite à une bonne formation. En voici les propos avancés :

- « *Sont bien étudié à l'école* » L(55)-13
- « *Ils maîtrisent la langue française* » L(93)-13
- « *C'est un avantage pour eux ils ont une compétence* » L(87)-13
- « *Des gens normaux qui ont eu l'opportunité de l'apprendre* » L(23)-02

Nous poursuivons avec les images positives en faveur de l'usager du français. Les jeunes interrogés considèrent ces personnes comme des gens qui aiment cette langue et qui se sont habitués à l'utiliser :

- « *Je pense que ces gens utilisent le français parce qu'ils l'aiment beaucoup* » L(91)-13
- « *Ils sont habitués de parler en français* » L(100)-13

D'autres considèrent le fait de parler en français comme quelque chose de bien, un avantage et un plus pour l'utilisateur de cette langue. Cela apparaît dans les déclarations suivantes :

- « *C'est bien pour avoir un bon langage* » L(56)-13
- « *C'est bien d'apprendre une langue autre que la langue d'origine* » L(85)-13
- « *Bien* » L(95)-13
- « *Bien* » L(97)-13
- « *Bien* » L(96)-13
- « *Bien* » L(88)-13
- « *C'est bien de parler en français* » L(36)-02
- « *Quelque chose de bien* » L(8)-02
- « *C'est bien* » L(37)-02
- « *C'est bien de parler en français je les félicite* » L(29)-02
- « *Ils ont un avantage* » L(61)-13
- « *Quelque chose en plus* » L(94)-13

Il résulte de toutes les valeurs positives attribuées au français dans la société algérienne que les enquêtés éprouvent un sentiment de jalousie envers la personne qui parle en français et souhaitent avoir le même avantage. Ils avancent, ainsi, des perceptions affectives envers l'autre : compétent en français. Ces représentations valorisantes apparaissent dans les propos suivants :

- « *Je suis jaloux* » L(51)-13
- « *Je ressens être jaloux et je souhaite être comme eux et parle en français* » L(32)-02
- « *J'aime bien les entendre parler en français c'est bien* » L(13)-02
- « *J'aime les gens qui parlent le français* » L(12)-02
- « *Ce sont des gens adorables* » L(42)-02

D'autres enquêtés montrent, par ailleurs, leur attachement à la langue arabe en même temps que leur admiration des gens qui parlent en français. En voici deux propos différents des deux enquêtés qui le déclarent :

- « *C'est bien de parler cette langue. Je trouve ces gens cultivés et plus développés s'ils la considèrent comme une deuxième langue* » L(18)-02
- « *Je pense que c'est mieux mais il ne faut pas oublier la langue mère l'arabe* » L(19)-02

Il est intéressant de noter que les discours produits sur la compétence de l'autre en français et sur l'usage du français se présentent, dans tout ce qui précède, comme un jugement appréciatif sur le locuteur qui l'utilise, plus que sur la langue elle-même.

Le dépouillement des données montre, par ailleurs, que 4 enquêtés portent des représentations négatives à propos des gens qui parlent en français. Parmi les images verbalisées, nous avons celle des gens qui utilisent le français pour se montrer. Ce qui apparaît dans les réponses suivantes :

- « *Ils friment pour se voir devant les autres c'est tout* » L(2)-02
- « *Il y des gens qui exagèrent pour frimer* » L(98)-13

L'image de personne ayant une culture française apparaît aussi dans les réponses des jeunes que nous avons interrogés. Pour cette catégorie, les gens qui parlent en français sont des personnes qui se sont éloignés de leur culture arabe. Voici les propos avancés:

- « *Pourquoi parler une autre langue alors qu'on est des arabes. L'homme doit parler la langue de son environnement donc il doit parler en arabe* » L(5)-02
- « *Ils ont une culture française* » L(92)-13

Il est à noter que sur l'ensemble des 100 jeunes interrogés, 28 n'ont pas répondu à la question. Cela est dû, nous le supposons, à l'image de soi que les enquêtés veulent nous montrer. Chacun se représente la compétence de l'autre en français, et de l'autre usager du français en général, en fonction de son vécu et de sa propre expérience. C'est en quelque sorte une image de soi qui sera explicitée à travers l'image de l'autre.

Les représentations (positives ou négatives) verbalisées par les jeunes répondant à la question posée sont étroitement liées à la biographie langagière de ces enquêtés.

Surtout si on les croise avec l'auto-évaluation de la compétence en français, le niveau d'instruction de la population d'enquête, les langues en usage et l'usage du français.

L'image de la compétence de l'autre est, d'abord, relative au vécu langagier de l'enquêté dans lequel le français joue un rôle particulier : soit en tant que langue de travail, une langue de communication quotidienne, une langue d'étude, etc. Elle est relative, en outre, à la maîtrise ou non de cette langue.

Le comportement du locuteur, particulièrement en ce qui concerne cette question, dépend aussi de l'image de la langue dans le milieu familial ou social. Les discours sur la langue sont, par conséquent, traversés par l'expérience de chaque locuteur dans la société. Quand un enquêté éprouve, par exemple, un sentiment de jalousie envers l'usager compétent en français, cela explique que cette personne ne maîtrise pas cette langue qui lui est importante. La charge émotionnelle des réponses des enquêtés à propos du français et de son usage révèle aussi un besoin, une motivation et une ambition, bref une importance accordée à la maîtrise de cette langue.

L'image de soi médiatisée par ces représentations, de notre point de vue, empêché certains enquêtés de répondre à cette question.

II.3. Motivation et perception du français par rapport à l'arabe

II.3.1. Motivation d'apprentissage du français

A travers la question « Avez-vous l'impression d'apprendre le français ? », nous visons la vérification de l'hypothèse selon laquelle le « français cassé » résulte d'un effort de bien parler le français. Bien sûr, le locuteur motivé par l'apprentissage d'une langue fait des efforts pour améliorer sa compétence et cela ne se fait qu'à travers l'usage, qui est - chez quelqu'un qui ne maîtrise pas la langue – jugé comme fautif du fait qu'il n'est pas correct. Les réponses à cette question seront également croisées avec les réponses des enquêtés aux questions de la partie « D » du questionnaire.

La motivation est définie, selon Vallerand et Thill, comme étant « *le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement* » (1993 :18). Nuttin (1996 : 48) pour sa part la définit non comme un processus de déclenchement, mais comme « [...] *l'orientation dynamique continue qui règle le fonctionnement, également continu, de l'individu en interaction avec son milieu* ». Ces interactions répondent aux besoins des individus qui vont agir pour atteindre un *objet-but*, en passant éventuellement par ce que Nuttin appelle des *objets-moyens*. Ce sont des étapes nécessaires pour atteindre un but.

Dans notre cas l'apprentissage et la maîtrise du français constituent l'*objet-but*. Pratiquer le français sans en avoir les compétences peut construire un des moyens d'apprentissage de cette langue. Ce qui peut justifier l'usage fautif de la langue française chez les jeunes Algériens.

Le désir d'apprendre et de maîtriser le français constitue chez nos jeunes interrogés une fin en soi. Les pourcentages très élevés, représentés dans l'histogramme ci-dessous, dénotent clairement une conscience linguistique de la part des enquêtés envers l'apprentissage de la langue française. Cela démontre aussi la motivation quant à l'apprentissage du français parce qu'ils sentent le besoin d'apprendre cette langue.

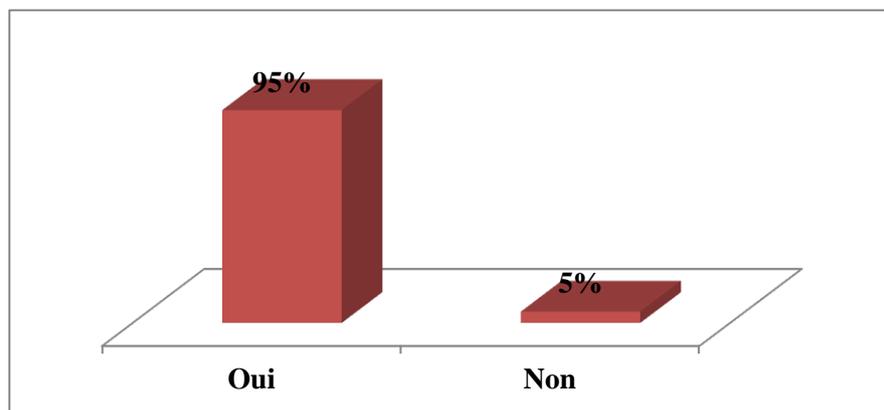


Fig. 11 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Motivations d'apprentissage du français), Voir *infra*, Annexe 1 : Questionnaire (question 7 partie B)

Dans le domaine des langues, la motivation conditionne tout comportement langagier. La motivation des jeunes interrogés peut être expliquée par sa relation avec « *la contrainte, c'est le cas d'une majorité d'étudiants ou apprenants qui sont obligés de suivre le cours de langue française parce qu'il figure dans le programme* » (Bouacha, 1978 : 102). Par exemple, un étudiant qui fait ses études en français est obligé d'apprendre cette langue. Elle peut sous-tendre, en outre, « *l'ambition de réussir (socialement et professionnellement)* » (idem : 102). Elle peut même être liée au « *goût du savoir (plaisir de satisfactions personnelles qu'on peut tirer de la connaissance)* » (ibid. :103).

II.3.2. Perception du français par rapport à l'arabe

La question des langues en Algérie concerne toutes les langues en usage dans ce pays. Mais les réflexions sur la langue arabe et la langue française occupent une place importante dans les recherches sociolinguistiques et didactiques algériennes. Ces deux langues se réfèrent à deux identités opposées. La première étant arabe et l'autre occidentale.

S'interroger sur la place et le maintien du français dans la société algérienne nous met entre la peur de menacer la langue d'origine, l'arabe ; et le fait de s'accrocher à la modernité et la civilisation. Ce qui est clair, c'est que langue, identité, culture, idéologie et politique s'imposent dans cette question.

Dans ce qui suit, nous analysons les représentations des jeunes interrogés quant au français tout en les comparant à celles de l'arabe. Il est à rappeler que nous visons, à

travers cela, une vérification de la valeur et de l'importance attribuées à ces deux langues. Un croisement des données de la partie (C)⁴¹ du questionnaire avec celle de la partie (D) consacrée au « français cassé » - objet principal de la recherche - nous permettra de voir si le phénomène étudié et ses particularités sont le résultat d'un conflit d'images des deux langues : l'arabe et le français.

Dans l'enquête par questionnaire, nous avons réservé un espace aux images accordées au statut du français en Algérie. A la suite des réponses des enquêtés à la question « Considérez- vous le français comme une langue étrangère ? », nous avons pu obtenir les résultats chiffrés dans l'histogramme ci-dessous :

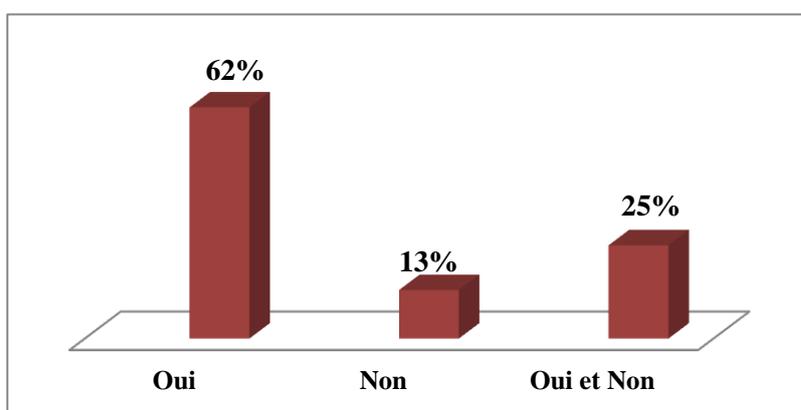


Fig. 12 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Considérez- vous le français comme une langue étrangère ?), Voir *infra*, Annexe 1 : Questionnaire).

Les données chiffrées dans ce graphe décrivent la réalité linguistique très complexe en Algérie. En particulier en ce qui concerne le statut de la langue française qui, bien qu'elle soit officiellement une langue étrangère est bel et bien présente dans le paysage linguistique algérien. Elle fait aussi partie du répertoire verbal des locuteurs algériens qui l'utilisent quotidiennement. Ce qui justifie les choix des jeunes interrogés à propos de cette question.

Le statut que confèrent les textes officiels au français ne représente aucunement la réalité sociolinguistique du pays car le français est en usage dans différents domaines de la vie quotidienne des locuteurs algériens. Il faut souligner dans ce sens les travaux effectués par Queffélec et Derradji pour qui :

la complexité de la situation linguistique algérienne réside moins dans l'hétérogénéité linguistique que dans la contradiction très forte entre le «

⁴¹Voir *infra*, Annexe 1 : Questionnaire

théorique », c'est-à-dire les normes officielles (im) posées par le discours idéologique du pouvoir et l'usage réel « in vivo » des différentes langues. (2002 :69)

Pour Dabène, une « langue étrangère » est : « *la langue maternelle d'un groupe humain dont l'enseignement peut être dispensé par les institutions d'un autre groupe, dont elle n'est pas la langue propre* » (1994 : 29). Ce qui implique qu'une langue étrangère n'est pas parlée sur le territoire où elle est enseignée par un nombre significatif de locuteurs. C'est, donc, lorsqu'une langue est absente de l'univers linguistique et du contact institutionnel. Elle n'est accompagnée d'aucune acquisition extra- institutionnelle. Ce qui n'est pas le cas pour le français en Algérie. Il est présent tant dans la réalité linguistique que dans le contexte institutionnel. Raison pour laquelle il occupe une place particulière, celle de langue étrangère à statut particulier.

Dans ce sens, Sebaa (2002)⁴² soulève, dans les termes qui suivent, ce même problème en ce qui concerne la réalité de la situation du français en Algérie :

La réalité empirique indique que la langue française occupe en Algérie une situation sans conteste, unique au monde. Sans être la langue officielle, elle véhicule l'officialité, sans être la langue d'enseignement, elle reste une langue de transmission du savoir, sans être la langue d'identité, elle continue à façonner de différentes manières et par plusieurs canaux, l'imaginaire collectif. Il est de notoriété publique que l'essentiel du travail dans les structures d'administration et de la gestion centrale ou locale, s'effectue en langue française. Il est tout aussi évident que les langues algériennes de l'usage, arabe ou berbère, sont plus réceptives et plus ouvertes à la langue française à cause de sa force de pénétration communicationnelle.

Le français fait partie de la réalité quotidienne des Algériens, vu le grand nombre de mots français intégrés dans le parler quotidien des Algériens et vu aussi son utilisation massive dans les différents domaines de la vie publique : les médias, les études... etc. Ainsi, pour Benrabah, « *le français fait déjà partie intégrante du paysage linguistique de l'Algérie [...] de plus, en français, les Algériens n'ont pas besoins de modèle : ils ont le leur et travaillent cette langue de l'intérieur* » (1999 :123).

Toute la problématique du statut de français en Algérie, son ambiguïté et le paradoxe qu'il présente sont relatifs à une représentation politico-idéologique qui alimente le hiatus qui existe entre le texte et les usages qui en sont fait. Miliani (2002 : 79) écrit dans ce sens : « *langue étrangère ou pas langue étrangère, là semble être*

⁴² Disponible sur : <http://www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm>.

embourbée la problématique du français en Algérie et celle de son rôle dans les sphères de l'éducation, de l'administration et de la culture ».

Dans le même sillage, Taleb-Ibrahimi (1997 : 42) ajoute : *« partagée entre le déni officiel, la prégnance de son pouvoir symbolique et la réalité de son usage, l'ambigüité de la place assignée à la langue française est un des faits marquants de la situation algérienne ».*

Les questions d'ordre statutaire en Algérie et leur relation avec la réalité des langues dans leur contexte sociolinguistique ont intéressé beaucoup de chercheurs. La réalité statutaire paradoxale des langues en Algérie est sujet de différentes réflexions de différents auteurs. Un bon nombre de sociolinguistes algériens et autres décrivent les rapports existant entre les langues en présence. Certains – tel Foued Laroussi (2002), Mohamed Benrabah (1999), Foudil Chériguen (2008), Abdou Elimam (2004) – les considèrent comme conflictuels. D'autres (Khaoula Taleb-Ibrahimi (2002), Yasmina Cherrad-Benchefra (20002), Abderrezak Dourari (2002) les qualifient de pacifiques.

Nous ne pouvons pas vérifier la perception du français par rapport à l'arabe sans interroger les jeunes enquêtés sur leur langue favorite. « Laquelle des deux langues suivantes préférez-vous ? » est une question qui permet d'identifier la langue favorite chez les jeunes Algériens. Nous nous focalisons sur l'arabe et sur le français afin d'explicitier davantage les images accordées à ces deux langues.

Il est à noter que pour cette question nous n'avons pas précisé s'il s'agit de l'arabe standard ou de l'arabe dialectal. En parlant de l'arabe en général le locuteur, et inconsciemment, va déclarer comme langue favorite celle qui est la plus présente dans son esprit. Avant d'analyser les images de la langue favorite chez les jeunes interrogés, présentons d'abord les notions : « arabe classique », « arabe standard » et « arabe dialectal ».

- **Arabe classique ou standard ?**

L'arabe classique, cette forme de langue qui découle directement des grammairiens médiévaux avec évidemment des modifications et des enrichissements apportées au cours des années, est qualifiée par Taleb-Ibrahimi (1997 : 25) de *« langue surnommée, surévaluée, d'essence divine, modèle de la littérature classique et moderne »*

». Cette langue, dite aussi littéraire ou littérale, n'est pas la langue de conversation courante.

L'arabe standard moderne ou standard contemporain ou même arabe scolaire⁴³ constitue une variante de l'arabe classique. Il s'agit d'une forme moderne de ce dernier. Helmy Ibrahim (1978) cité par Taleb-Ibrahimi (1997:31) le définit comme :

langue des mass médias, du débat politique, de la littérature contemporaine, des échanges universitaires est de plus en plus [...] la forme de communication entre deux Arabes venant de pays arabes différents à condition qu'ils aient suivi une scolarité minimum et qu'ils ne disposent pas de la possibilité de s'exprimer dans une autre langue véhiculaire.

Cette forme représente, tout comme l'arabe classique, un moyen de communication entre lettrés arabes mais aussi un moyen de communication inter-arabe. Ce qui lui attribue la fonction de langue véhiculaire entre les nations arabes. Cette langue qui n'est la langue maternelle de personne est considérée « *comme étant la forme codifiée de l'arabe prise comme norme d'intercompréhension et acceptée comme telle par les différents locuteurs de la communauté arabophone* » (Taleb-Ibrahimi, 1997 : 31).

Taleb-Ibrahimi montre dans les propos qui suivent le rôle des acteurs de la communication dans l'expansion de l'arabe standard.

L'arabe standard est bien, à l'heure actuelle, le support de la littérature moderne avec l'apparition d'une nouvelle forme d'écriture arabe, mais il est surtout vulgarisé par les mass médias écrits et parlés qui contribuent à son expansion et par là même à son uniformisation dans toute l'aire arabophone. (Taleb Ibrahim, 1997:31).

Bien qu'il soit une forme évoluée de l'arabe classique, l'arabe standard n'a pas pu détrôner l'arabe classique qui garde toujours la préférence des lettrés. Arguant dans le même sens, la sociolinguiste algérienne Taleb-Ibrahimi ajoute : « *En Algérie, plus que partout ailleurs, lorsqu'on parle de la langue arabe, c'est bien entendu à l'arabe classique que l'on fait référence.* » (1997: 25)

⁴³La notion de langue standard est souvent liée à la pratique scolaire et à l'apprentissage des langues. D'où l'appellation « arabe scolaire ». Il s'agit d'une langue qui réfère au niveau fondamental à un arabe censé servir, une fois acquis, de propédeutique pour l'accès et l'acquisition de l'ensemble des registres correspondant à ses divers niveaux d'usage.

Qu'elle soit qualifiée de « classique », de « littéraire », de « moderne », de « littéral », de « standard » ou de « scolaire », cette variété de l'arabe n'a jamais connu un usage spontané dans aucun des pays arabes. Elle constitue en Algérie une langue officielle utilisée dans des situations formelles particulières.

- **L'arabe dialectal**

Pour la majorité des pays arabes et en particulier les pays du Maghreb, le parler quotidien est un dialecte qui varie d'une région à l'autre ou d'un pays à l'autre. L'arabe dialectal est reconnu dans ces pays comme une langue maternelle. L'arabe algérien, comme tout dialecte arabe, est la véritable langue de conversation de tous les jours⁴⁴. C'est à travers cet idiome « *que se construit l'imaginaire de l'individu, son univers affectif.* » (Youssi, 1986 : 28).

L'arabe algérien se distingue de tous les dialectes arabes et surtout de ceux du Moyen-Orient jugés souvent proches de l'arabe standard. Appelé aussi « darja », l'arabe algérien n'est pas normalisé. Il contient de nombreux emprunts étrangers, notamment français. Le caractère métis de cet idiome est en relation avec l'histoire de la région.

- **La langue favorite : Objet de discours**

A la suite des réponses des enquêtés, nous avons pu obtenir 63% pour l'arabe, 32% pour le français, et 5% pour les deux langues.

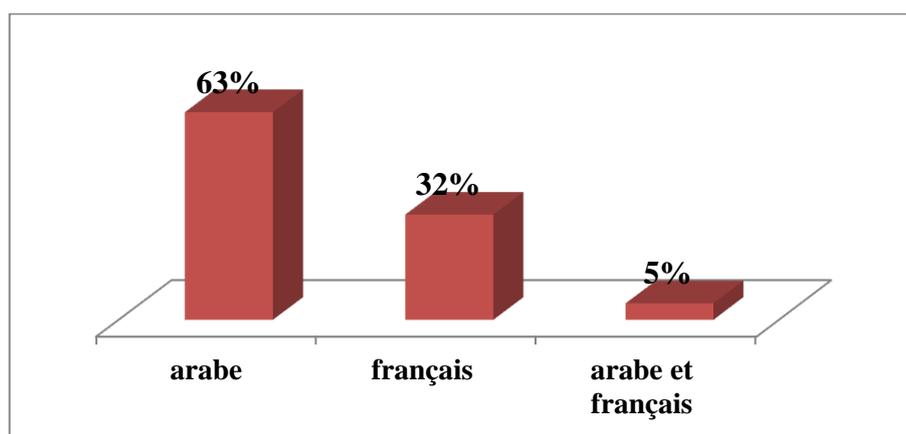


Fig. 13 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Laquelle des deux langues suivantes préférez-vous ?), Voir *infra*, Annexe 1 : Questionnaire

⁴⁴A côté des langues berbères dans les régions berbérophones en Algérie.

Le dépouillement des données a permis de montrer l'aspect duel et conflictuel des représentations des deux langues arabe et français. Ce qui traduit, à travers les discours épilinguistiques des locuteurs interrogés, une situation d'ambivalence et de fluctuations entre des représentations valorisantes et dévalorisantes de ces deux langues.

Sur l'ensemble des réponses à cette question, 63% de la population interrogée déclarent l'arabe comme langue préférée. La plupart des jeunes interrogés ont avancé des représentations conservatrices en répondant à cette question. Ce type de représentation se veut conservateur de la norme légitime en rejetant la différence et l'hétéroclisme qui peuvent la menacer. Selon les enquêtés, la langue arabe est un patrimoine qu'il faut préserver du fait qu'elle représente l'origine et la religion. Cette représentation apparaît chez 34 jeunes déclarant préférer l'arabe.

Une langue représentant l'origine arabe est une image que nous avons remarquée chez un bon nombre des personnes interrogées. C'est une langue de référence à la communauté d'origine : la communauté arabe.

- « *Je préfère la langue arabe parce qu'elle est notre origine langue* » L(19)-02
- « *parce que c'est ma langue d'origine donc je dois l'apprendre avant la langue étrangère* » L(18)-02
- « *elle fait partie de nos origines* » L(54)-13
- « *c'est la langue d'origine* » L(86)-13
- « *la langue de mes origines* » L(83)-13
- « *c'est la langue de mes parents* » L(66)-13

La langue joue évidemment « [...] un important rôle de la cohésion sociale. Elle crée chez les individus une solidarité et une connivence de tous les instants. Elle symbolise et manifeste l'appartenance à une société et à une culture originales, différentes des autres, tout aussi riches et dignes de respect » (Corbeil, 2007 : 37). La représentation de l'arabe langue d'origine est souvent accompagnée d'un sentiment linguistique qui se traduit par l'usage des expressions « *notre langue* », « *notre origine* », « *nos racines* ».

- « *c'est notre langue* » L(96)-13
- « *c'est la langue de nos racines* » L(95)-13
- « *c'est notre origine* » L(92)-13

Dans les déclarations qui suivent, les jeunes interrogés avancent des propos sacralisant la langue arabe. En tant que langue du Coran et de l'islam, l'arabe représente dans l'esprit des jeunes Algériens (et des Algériens en général) un lien puissant avec la religion. C'est ce lien qui a sacralisé cette langue et qui lui a attribué une valeur à travers le temps et à travers l'espace.

- « *Parce que c'est la langue du Coran je la préfère* » L(38)-02
- « *C'est langue de notre livre sacré* » L(50)-02
- « *C'est la langue du Coran* » L(22)-02
- « *Parce que je l'aime et elle est la langue d'Islam* » L(12)-02
- « *Exprime notre origine islamique* » L(67)-13
- « *Car la langue arabe est la langue du Coran* » L(53)-13
- « *C'est la langue de notre religion et de notre prophète* » L(68)-13
- « *Nous sommes des arabes musulmans* » L(61)-13

Nous pouvons également souligner, à travers les propos des enquêtés qui suivent, un discours idéalisant la langue arabe tout en la valorisant. Ce discours épilinguistique est véhiculaire de ce que Abbaci (2014 :271) appelle des « *représentations linguistiques cristallisantes* ».

- « *C'est la langue du Coran je la préfère sans hésitation* » L(69)-13
- « *Parce que c'est la seule chose qui nous reste à nous les arabes* » L(08)-02
- « *Arabe bien sûr, elle fut la langue de progrès de culture de civilisation, c'est vrai elle est délaissée par les Arabes eux même, mais ça n'empêche pas que les meilleurs, médecins, mathématiciens étaient des Arabes, pour conclure : c'est la langue du saint Coran* » L(89)-13

La langue arabe, officiellement et institutionnellement réservée au domaine formel « *prêches religieux, administration, école et université, médias audio visuels, diplomatie internationale arabe* » (Dourari, 2003 :8) est véhiculaire d'une valeur emblématique et identitaire, intouchable. Une simple observation de l'ensemble des réponses en faveur de l'arabe montre que les enquêtés dévoilent une idéalisation et une cristallisation linguistique qui se manifestent à travers des discours identitaires et de valorisation de la langue d'origine. L'idéologie conservatrice de cette langue se lit à travers l'emploi de termes qui expriment l'affect de cette langue. L'emploi de « mon »,

« notre », « ma » dans « *mon origine* », « *notre langue* », « *ma langue* » dans les discours de nos informateurs traduit, tout en indiquant le sentiment d'appartenance, l'état affectif envers la langue arabe.

Il convient de préciser qu'à travers les réponses des jeunes interrogés nous avons pu constater que sur l'ensemble des jeunes choisissant l'arabe comme langue favorite⁴⁵, 20 font référence à l'arabe dialectal en expliquant leur choix. Pour cette catégorie de jeunes, l'arabe représente la langue maternelle. Ce qui explique, comme nous l'avons précisé plus haut, la charge représentationnelle du syntagme « langue arabe » chez le locuteur algérien. En voici quelques réponses :

- « *parce que l'arabe est ma langue maternelle* » L(23)-02
- « *parce que c'est ma langue natale* » L(20)-02
- « *c'est ma langue maternelle* » L(49)-02
- « *c'est la langue de l'enfance* » L(11)-02
- « *parce que la langue arabe est une langue natale* » L(31)-02
- « *c'est la langue maternelle* » L(06)-02
- « *l'arabe est ma langue maternel* » L(05)-02
- « *parce que c'est la langue maternelle* » L(29)-02
- « *c'est ma langue maternelle* » L(35)-02
- « *parce que c'est ma langue mère* » L(34)-02
- « *c'est la langue mère* » L(97)-13
- « *parce que l'arabe c'est notre langue maternel* » L(28)-02
- « *c'est la langue maternelle* » L(33)-02

Compte tenu du fait que l'arabe standard est une langue des échanges formels, les jeunes interrogés font encore une fois référence à l'arabe dialectal lorsqu'ils considèrent la langue arabe comme une langue d'expression quotidienne. Les enquêtés verbalisent cette image par les propos suivants :

- « *Je me trouve à l'aise en langue arabe c'est une langue qu'on parle toujours avec* » L(32)-02
- « *Je préfère la langue d'arabe parce que c'est ma langue et la plus utilisé dans ma vie* » L(09)-02
- « *Langue que tout le monde comprend et utilise tous les jours* » L(02)-02

⁴⁵ Qui sont au nombre de 63 jeunes

- « *parce que si ma langue et la plus utilisé dans ma ville* » L(10)-02

Les traces épilinguistiques relevées dans les discours des locuteurs qui suivent, nous permettent également de parler d'image positive de la langue arabe. Il s'agit de celle de langue d'expression facile. En voici quelques relevés.

- « *parce que je peut exprimé facilement et son fautes* » L(90)-13
- « *parce que je m'exprime bien en arabe* » L(24)-02
- « *très facile à comprendre et j'ai l'habitude de parler l'arabe* » L(65)-13

La non maîtrise de la langue française est également une raison de préférer la langue arabe. Deux jeunes interrogés avancent cette image pour justifier leur choix de l'arabe comme langue favorite.

- « *l'arabe facile que le français* » L(91)-13
- « *parce que je ne sais pas parler en français* » L(56)-13

La langue française constitue, par ailleurs, une langue favorite chez 32% de la population d'enquête. Les réponses à la question « pourquoi ? » permettent d'explicitier des *représentations pragmatiques*⁴⁶. Nous avons recueilli dans les propos de nos informateurs une conscience positive par rapport à l'utilité de la langue française. L'aspect pragmatique de cette langue dans la société algérienne en tant que langue de l'enseignement supérieur apparaît de nouveau dans les propos des jeunes interrogés :

- « *Je préfère le français parce que dans mon domaine d'étude toutes les informations, documents, recherches sont en français* » L(73)-13
- « *Le français pour les études supérieures* » L(75)-13
- « *Parce que c'est la langue de mes études* » L(47)-02
- « *Utile dans le domaine de la communication* » L(85)-13
- « *Je préfère la langue française parce qu'elle est utilisée dans le domaine scientifique* » L(64)-13
- « *Dans mes études elle est plus utile* » L(82)-13

Chez une autre catégorie de jeunes, le français remplit une fonction utilitaire renforcée par la conception de langue de prestige, d'actualité et de développement.

⁴⁶Abbaci (2014 : 280) parle de représentations pragmatiques lorsque les langues sont définies selon leur importance et leur utilité dans la société.

Selon Calvet, « *plus une langue sert, plus elle est valorisée* » (1999 :12). C'est ce que nous pouvons lire dans les passages suivants :

- « *Car c'est la langue la plus utile* » L(76)-13
- « *C'est plus pratique et c'est facile par rapport à l'arabe* » L(60)-13
- « *C'est une clé pour le développement* » L(30)-02
- « *C'est une langue de prestige* » L(27)-02
- « *Prestigieuse* » L(52)-13
- « *C'est la langue de la civilisation* » L(45)-02
- « *La langue de l'actualité* » L(80)-13
- « *Parce qu'elle la langue du monde et l'arabe n'existe plus* » L(13)-02

Le sentiment affectif des enquêtés envers la langue française apparaît de nouveau dans leurs réponses. Ce sentiment semble s'exprimer en marge du caractère utilitaire qu'ils reconnaissent de différentes façons.

Certains jeunes avancent des propos relevant de leurs expériences personnelles tel qu'il apparaît dans ces déclarations :

- « *Parce que j'aime cette langue et voilà c'est ma langue préférée* » L(03)-02
- « *Parce qu'on m'a poussé à l'aimer* » L(46)-02
- « *Mon rêve était de devenir un enseignant de français* » L(43)-02
- « *J'aime apprendre et découvrir les secrets de cette langue* » L(84)-13

D'autres estiment que cette langue est un outil utile et qu'ils en font un usage régulier et quotidien. Ces locuteurs attachent donc une « valeur » à la langue française,

une valeur en quelque sorte marchande, [qui] fait que les langues sont un capital, que la possession de certaines d'entre elles nous donne une plus-value alors qu'au contraire d'autres ne jouissent d'aucun prestige sur le marché. Et l'on voit immédiatement que les notions de « valeur » ou de « prestige » relèvent autant des représentations que des réalités, mais que ces représentations nourrissent les réalités, les renforcent. (Calvet, 1999 : 11)

- « *Parce que j'aime cette langue elle est utile par rapport à d'autres langues en Algérie. En plus je me sens à l'aise quand je la pratique* » L(44)-02
- « *Parce que je m'exprime plus facilement en français dans mon quotidien c'est pour ça je l'aime bien* » L(48)-02

- « *Parce que je me sens bien et à l'aise quand je m'exprime en français c'est une langue utile en Algérie* » L(39)-02
- « *J'aimerais bien parler couramment en français c'est important pour réussir professionnellement et socialement dans notre pays* » L(40)-02

Comme nous l'avons indiqué plus haut, 5% des jeunes interrogés déclarent les deux langues, l'arabe et le français, comme langues préférées. Ainsi que le laissent constater les réponses de ces jeunes, les deux langues occupent des fonctions dans la société algérienne. Le français est vu comme symbole de réussite sociale et de prestige lié à l'appartenance à une communauté que les locuteurs qualifient de civilisée et cultivée ; l'arabe est le symbole de l'appartenance identitaire des Algériens. Voici les propos avancés.

- « *Parce que on utilise les deux : français et l'arabe avec le français on peut faire des études supérieurs et on peut avoir un travail. Avec l'arabe je fais ma prière. je suis Musulman.* » L(41)-02
- « *Parce que arabe langue de Coran et le français langue de mes études* » L(21)-02
- « *J'aime m'exprimer en arabe et en français chacun son rôle* » L(01)-02
- « *Les deux parce que plus vous appreniez de langues plus que vous avez l'esprit ouvert plus d'avantages dans la vie* » L(04)-02
- « *On peut s'exprimer mieux* » L(63)-13

Dans le cadre de cette enquête, il était important de savoir comment est représentée l'idée du sentiment d'attachement à une langue à travers l'imaginaire linguistique des jeunes gens que nous avons interrogés. Nous voulons donc vérifier les liens qui relient les membres de l'échantillon de l'enquête à la langue française. Ce sont ces liens qui traduisent les images des enquêtés envers le français en prenant compte du sentiment d'attachement à cette langue.

A la question : « Vous sentez-vous attachés à cette langue ? », nous avons obtenu 75% pour « Oui », contre 25% pour « Non ». L'écart entre les deux proportions est important. L'histogramme ci-dessous le montre clairement.

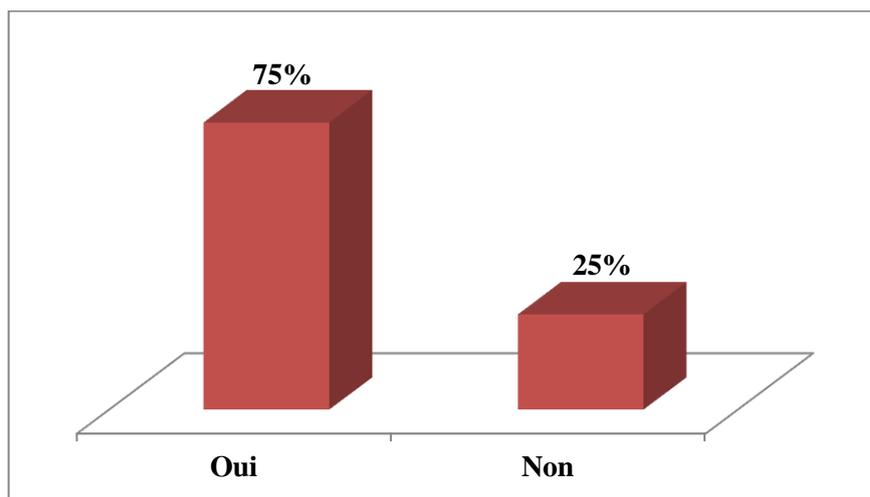


Fig. 14 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Sentiment d'attachement au français), Voir *infra*, Annexe 1 : Questionnaire, question 3 partie C.

Les jeunes Algériens ont à vivre quotidiennement le rapport aux langues présentes dans leur paysage linguistique. Ce partage quotidien entre les langues crée chez eux d'une part, un sentiment de valorisation d'une langue par rapport à une autre et d'autre part, un sentiment d'attachement envers la langue la plus légitime, la plus utile qui leur permet de s'inscrire dans le développement et la réussite sociale. Ce qui caractérise, pour notre cas, le français.

Le sort d'une langue est naturellement lié à l'histoire de l'homme mais aussi à la société dans laquelle elle évolue. Bien qu'elle soit une langue résultant de la période coloniale, qui a laissé une empreinte indélébile sur le plan social mais aussi sur le plan linguistique, le français occupe toujours une position de force dans les pratiques des Algériens tout en côtoyant l'arabe scolaire dans l'espace académique. Il s'agit d'une langue qui octroie à son utilisateur un pouvoir émanant de son statut et de son prestige. Les locuteurs algériens idéalisent cette langue et lui attribuent une valeur symbolique liée à son rôle et ses fonctions dans la société.

Les jeunes Algériens éprouvent un attachement à la langue française. Une langue qui est amplement favorisée, appréciée et estimée surtout pour les avantages sociaux et professionnels qu'elle leur procure.

Puisque les représentations (et/ou les attitudes) langagières portent toujours sur des langues ou des variétés linguistiques que l'on oppose entre elles, nous avons proposé dans le cadre de l'enquête par questionnaire une série d'adjectifs, qui sont des

images de langue (belle, prestigieuse, utile, pratique, difficile), qu'ils devaient associer à une des deux langues proposées : l'arabe ou le français. Ils avaient donc à déterminer quelle langue selon eux est la plus belle, la plus utile,...

Ces différents aspects sont au centre de la réflexion sur l'imaginaire linguistique. Ce terme a été emprunté par les sociolinguistes à Houdebine dès 1975. Il a été développé au cours des dernières décennies. Certains auteurs comme Laurendeau (2004) parlent de *sentiments* ou de *conscience épilinguistique* pour désigner cette même notion.

L'imaginaire linguistique se définit en premier lieu comme une théorie des rapports des sujets parlants à leurs langues. Sous cette appellation Houdebine regroupe les notions de conscience, attitudes, représentations, idiologie, opinions, sentiments, etc., linguistiques.

Rapport du sujet à la langue, la sienne et celle de la communauté qui l'intègre comme sujet parlant-sujet social ou dans laquelle il désire être intégré, par laquelle il désire être identifié par sa parole ; rapport énonçable en termes d'images, participant des représentations sociales et subjectives, autrement dit d'une part des idéologies (versant social) et d'autre part des imaginaires (versant plus subjectif). (Houdebine-Gravaud, 2002 : 10).

Toutes ces notions renvoient plus ou moins à la manière dont les locuteurs perçoivent, jugent, appréhendent, se représentent, voire même pratiquent une langue.

Toute langue est objet de représentations. Desbois et Rapegni que reprend Boucher (1999) considèrent la langue comme un :

[...] objet de multiples représentations et attitudes individuelles, collectives, positives ou négatives, au gré des besoins et intérêts. Ces représentations qui tiennent leur origine dans le mythe ou la réalité du rapport de puissance symbolique, dictent les jugements et les discours, commandent les comportements et les actions. (1999 : 173).

Le terme d'imaginaire linguistique a été préféré à celui de représentation à cause de la polysémie de ce dernier. L'étude des représentations langagières ou de l'imaginaire linguistique des locuteurs permet la plupart du temps de hiérarchiser les usages linguistiques, d'en légitimer certains ou d'en dévaloriser d'autres. Le concept d'imaginaire linguistique est devenu opératoire à tous les niveaux de description de la

langue. On peut s'en servir pour rendre compte du discours et des discours sur les langues.

Pour l'enquête, nous avons choisi des qualifiants de valeur esthétique (*belle, prestigieuse, difficile*) et d'autres de valeur pragmatique (*utile et pratiquée*). Les jeunes interrogés avaient à se servir de ces qualifiants, que nous jugeons révélateurs d'un imaginaire linguistique et de sentiments épilinguistiques, pour les attribuer à l'une des deux langues : l'arabe ou le français.

Pour la langue *la plus belle*, nous avons pu relever 65% pour l'arabe et 35% pour le français. Généralement on trouve belle sa langue maternelle ou sa propre langue. Le critère de beauté d'une langue correspond à des clichés socioculturels. La langue arabe est la langue de référence des Algériens. Elle représente, comme nous l'avons vu plus haut, une langue d'appartenance sociale, culturelle et historique.

La plupart des jeunes interrogés accordent cependant l'image de la langue *la plus prestigieuse* à la langue française. Ce qui représente 69% de la population interrogée. Pour ce qui est de l'arabe, nous avons obtenu 31% des réponses des enquêtés.

Le prestige accordé à la langue française est souvent lié à la valeur attribuée à cette langue en tant que langue élitaine. C'est la langue de l'élite sociale dirigeante, des cadres, des affaires,... Le prestige qui s'attache à la maîtrise de cette langue nourrit le désir d'accéder à son univers culturel et les motivations de son apprentissage. La langue française, favorablement perçue, a aussi et par excellence, le prestige de l'instrument du savoir scientifique et technique. Elle constitue de cette manière un symbole du prestige et de la réussite sociale.

L'accès à la langue française est signe de promotion sociale et d'ouverture à la modernité (...) le français est considéré comme une source d'enrichissement, d'épanouissement et véhicule des valeurs où beauté et prestige prédominent. Cette langue va en faveur de la valorisation de ceux qui la parlent. (Temim, 2007 : 30).

Pour 62% des personnes interrogées, le français apparaît comme langue de première utilité. 38% des enquêtés attribuent, cependant, cette image à la langue arabe. Ceci peut s'expliquer par le rôle que joue le français dans la société algérienne mais aussi par le prestige lié à cette langue. Ainsi que le laissent lire les chiffres, mais aussi

les propos de nos informateurs, le français demeure une langue importante et d'utilité considérable. Il est nettement mentionné comme langue utile pour le développement du pays et pour la réussite socioprofessionnelle.

Quant à l'image de la langue *la plus pratiquée*, nous avons obtenu 52% pour l'arabe et 48% pour le français. Ces jugements sont compensés par une forte conscience sociolinguistique de la multiplicité des domaines d'utilisation de ces deux langues dans la société algérienne. Les proportions traduisent la réalité sociolinguistique plurilingue de l'Algérie où les deux langues l'arabe et le français partagent les domaines académiques et même quotidiens. Le français, comme l'attestent plusieurs recherches, est utilisé dans ce pays dans les cadres formels en tant que langue de travail et des échanges économiques ; mais aussi dans les cadres informels dans les échanges communicatifs de tous les jours soit à travers l'alternance codique ou même l'usage des emprunts dont une bonne partie a fini par s'intégrer en arabe algérien

Pour ce qui concerne la langue *la plus difficile*, c'est l'arabe qui jouit de cette image. Pour une proportion de 53%. Le français l'est pour 47% des personnes interrogées.

Tout comme les critères de beauté, ceux de difficulté d'une langue sont liés à des stéréotypes. L'ensemble des idées reçues sur la complexité de la langue arabe influe, nous le supposons, sur la perception des locuteurs algériens envers leur langue.

Dans l'imaginaire linguistique des jeunes interrogés, les valeurs attribuées au français sont plus ou moins positives. Les images associées aux langues que nous avons proposées (le français et l'arabe) à nos enquêtés se résument dans l'histogramme suivant :

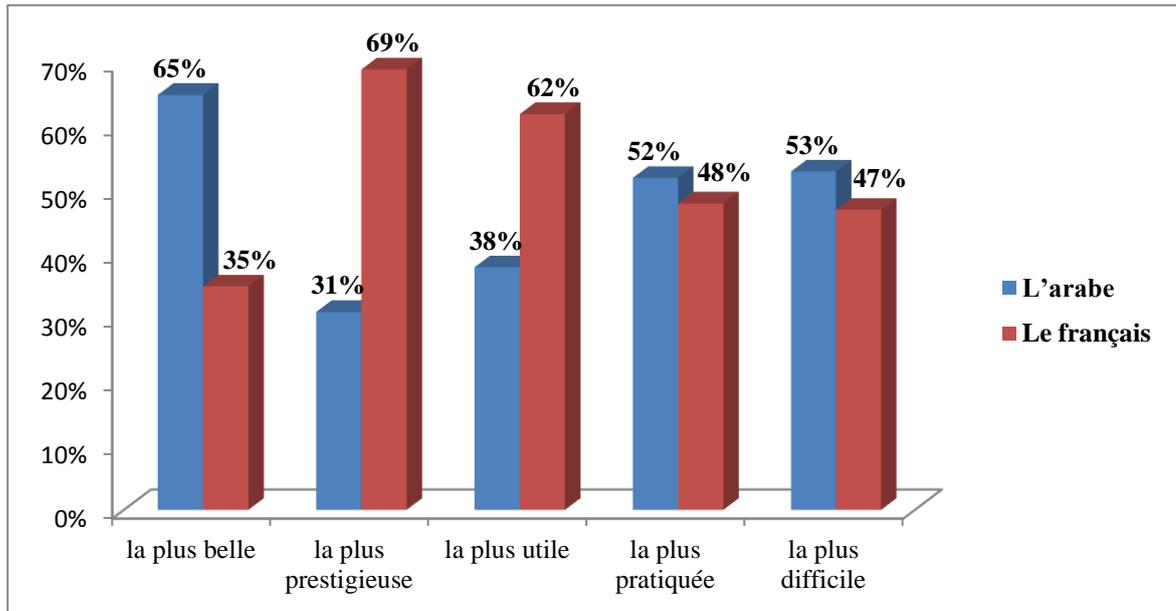


Fig. 15 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête.
(L'arabe et le français dans l'imaginaire linguistique des jeunes Algériens)

Afin de mettre en évidence les représentations liées à l'arabe et au français chez les jeunes que nous avons interrogés nous avons établi un récapitulatif à partir de leurs réponses. Nous considérons toute réponse pour la langue française comme une image positive envers cette langue. Nous procédons de la même manière pour la langue arabe (sauf dans quelques cas que nous allons expliquer dans ce qui suit).

Il nous paraît opportun de rappeler les questions concernées par cette analyse ainsi que les facteurs qui nous ont conduite à conclure que la personne qui répond a une image positive de l'arabe ou du français.

| N° de la question | Questions | Choix proposé | Image en faveur de l'arabe | Image en faveur du français |
|-------------------|---|----------------------|----------------------------|-----------------------------|
| 1- | Considérez- vous le français comme une langue étrangère ? | Oui | + | |
| | | Non | | + |
| 2- | Laquelle des deux langues suivantes préférez-vous ? | Arabe | + | |
| | | français | | + |
| 3- | Vous sentez-vous attaché au français ? | Oui | | + |
| | | Non | + | |
| 4- | Laquelle de ces langues est : | La plus belle | × (+) | × (+) |
| | | La plus prestigieuse | × (+) | × (+) |
| | | La plus utile | × (+) | × (+) |
| | | La plus pratiquée | × (+) | × (+) |
| | | La plus difficile | ×/+ | + /× |

Tableau n°5 : Tableau regroupant les images des deux langues : l'arabe et le français

Question N° 1 :

Si le français n'est pas considéré comme une langue étrangère, c'est qu'il jouit d'une place particulière et importante dans le pays et que le locuteur le considère comme une de ses langues. Raison pour laquelle nous considérons le choix de la mention « *non* » comme une image positive en faveur du français. Le choix de la mention « *oui* » attribue une représentation positive à l'arabe car en plus de la conscience linguistique envers le statut des langues en Algérie, les locuteurs admettent que le français est une langue étrangère qui n'est pas la leur.

Question N° 2 :

Préférer une langue, c'est avoir une représentation positive envers elle. C'est pourquoi nous considérons chaque choix de la part de l'enquêté à propos de cette question comme une image positive de la langue choisie.

Question N° 3 :

Un locuteur qui éprouve un sentiment d'attachement envers une langue est un locuteur qui, évidemment, se la représente positivement.

Question N° 4 :

Il s'agit ici d'un imaginaire linguistique explicité *supra*. Chacun des adjectifs proposés véhicule une image. Nous considérons chaque choix fait par l'enquêté comme une représentation en faveur de la langue choisie sauf dans le cas du choix de l'adjectif « *difficile* ».

A propos de la difficulté d'une langue, Pinon la considère comme « *plus liée à l'amour et à la volonté d'apprendre qu'à de réelles difficultés techniques* » (2013 : 126). Selon Romero-Muñoz, « *le degré de difficulté dépend aussi — peut-être même essentiellement — de facteurs affectifs. L'amour, la haine, la solitude peuvent vous pousser à apprendre une langue ou, au contraire, nous faire développer une aversion épidermique pour celle-ci* » (Romero-Muñoz, 2011 : 20).

En partant du principe que la difficulté d'une langue influe sur son appréciation chez le locuteur et qu'elle sous-tend un sentiment d'impuissance et d'incapacité d'apprentissage de la langue, nous considérons que tout choix fait par l'enquêté à propos de la langue la plus difficile est une image en faveur de l'autre langue. Le jugement de la langue la plus difficile peut certes être expliqué par la langue qui se mérite et qui n'est maîtrisée que par peu de gens, mais nous avons exclu cette idée car nous n'avons à aucun moment de l'enquête touché ce sentiment chez nos enquêtés.

Le tableau suivant récapitule toutes les images recueillies selon chaque enquêté à partir des questions précédemment présentées. Le nombre d'images associées à chacune des langues concernées est de nombre de huit.

CHAPITRE II : *Traitement et analyse des données de l'enquête par questionnaire : Etude des représentations du « français cassé »*

| | français (/8) | Arabe (/8) | | français (/8) | Arabe (/8) |
|-----------|---------------|------------|-----------|---------------|------------|
| (L51)-13 | 2 | 6 | (L68)-13 | 2 | 6 |
| (L97)-13 | 1 | 7 | (L42)-02 | 4 | 4 |
| (L54)-13 | 2 | 6 | (L21)-02* | 6 | 5 |
| (L82)-13 | 3 | 5 | (L20)-02 | 1 | 7 |
| (L64)-13 | 4 | 4 | (L39)-02 | 3 | 5 |
| (L98)-13 | 2 | 6 | (L46)-02 | 4 | 4 |
| (L85)-13 | 3 | 5 | (L44)-02 | 5 | 3 |
| (L92)-13 | 0 | 8 | (L45)-02 | 4 | 4 |
| (L79)-13 | 1 | 7 | (L50)-02 | 4 | 4 |
| (L56)-13 | 3 | 5 | (L48)-02 | 7 | 1 |
| (L96)-13 | 1 | 7 | (L23)-02 | 2 | 6 |
| (L94)-13 | 2 | 6 | (L40)-02 | 4 | 4 |
| (L89)-13 | 2 | 6 | (L43)-02 | 5 | 3 |
| (L90)-13 | 4 | 4 | (L22)-02 | 2 | 6 |
| (L55)-13 | 2 | 6 | (L38)-02 | 2 | 6 |
| (L65)-13 | 3 | 5 | (L47)-02 | 4 | 4 |
| (L67)-13 | 3 | 5 | (L49)-02 | 4 | 4 |
| (L66)-13 | 4 | 4 | (L05)-02 | 2 | 6 |
| (L74)-13 | 4 | 4 | (L08)-02 | 2 | 6 |
| (L84)-13 | 5 | 3 | (L07)-02 | 1 | 7 |
| (L80)-13 | 5 | 3 | (L36)-02 | 5 | 3 |
| (L91)-13 | 4 | 4 | (L12)-02 | 1 | 7 |
| (L87)-13 | 2 | 6 | (L09)-02 | 2 | 6 |
| (L83)-13 | 3 | 5 | (L29)-02 | 3 | 5 |
| (L57)-13 | 2 | 6 | (L37)-02 | 1 | 7 |
| (L62)-13 | 1 | 7 | (L13)-02 | 4 | 4 |
| (L73)-13 | 2 | 6 | (L10)-02 | 2 | 6 |
| (L52)-13 | 5 | 3 | (L01)-02 | 3 | 5 |
| (L53)-13 | 2 | 6 | (L18)-02 | 0 | 8 |
| (L100)-13 | 2 | 6 | (L30)-02 | 4 | 4 |
| (L95)-13 | 6 | 6 | (L34)-02 | 2 | 6 |
| (L81)-13 | 3 | 5 | (L02)-02 | 3 | 5 |
| (L77)-13 | 4 | 4 | (L33)-02 | 1 | 7 |
| (L59)-13 | 5 | 3 | (L25)-02 | 2 | 6 |
| (L78)-13 | 2 | 6 | (L16)-02 | 2 | 6 |
| (L86)-13 | 1 | 7 | (L35)-02 | 3 | 5 |
| (L70)-13 | 2 | 6 | (L17)-02 | 2 | 6 |
| (L60)-13 | 4 | 4 | (L24)-02 | 3 | 5 |
| (L61)-13 | 3 | 5 | (L14)-02 | 2 | 6 |
| (L76)-13 | 4 | 4 | (L27)-02* | 4 | 5 |
| (L99)-13 | 1 | 7 | (L03)-02 | 4 | 4 |
| (L72)-13 | 5 | 3 | (L06)-02 | 2 | 6 |
| (L69)-13 | 1 | 7 | (L31)-02 | 2 | 6 |
| (L71)-13 | 2 | 6 | (L32)-02 | 4 | 4 |
| (L58)-13* | 5 | 5 | (L19)-02 | 1 | 7 |
| (L63)-13 | 4 | 4 | (L15)-02 | 3 | 5 |
| (L93)-13 | 2 | 6 | (L28)-02 | 2 | 6 |
| (L75)-13 | 3 | 5 | (L26)-02 | 5 | 3 |
| (L50)-13 | 3 | 5 | (L04)-02* | 5 | 6 |
| (L88)-13 | 6 | 2 | (L11)-02 | 0 | 8 |

* L'enquête a fait plus d'un choix en répondant aux questions de la partie C

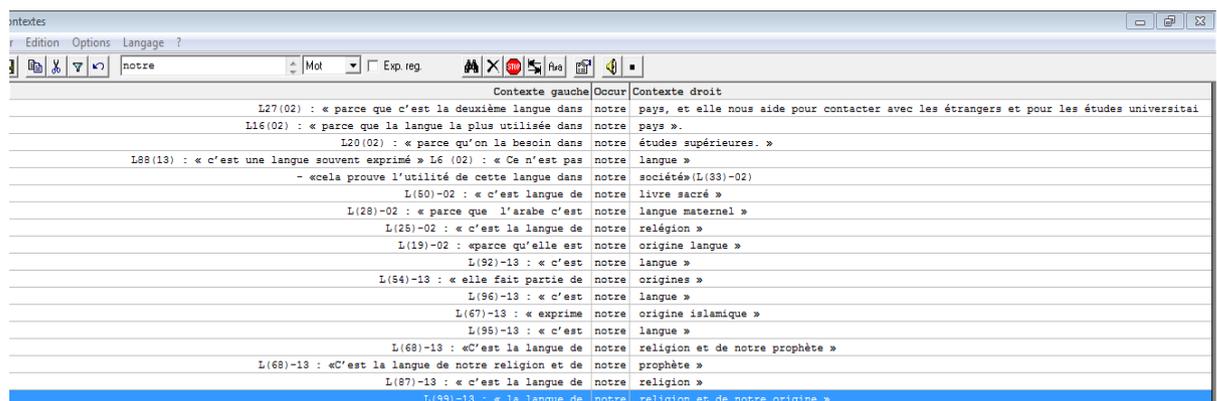
Tableau n°6 : Tableau récapitulatif des images associées à l'arabe et au français

CHAPITRE II : *Traitement et analyse des données de l'enquête par questionnaire : Etude des représentations du « français cassé »*

Il s'agit ici de statistiques descriptives qui rendent compte des observations que nous avons faites sur les images associées à l'arabe et au français. Les données chiffrées dans le tableau ci-dessus montrent que 34% des jeunes interrogés ont des images en faveur du français. Ces images sont *supérieures ou égales* à celles de l'arabe qui est représenté positivement chez un bon nombre des membres de notre échantillon de recherche (soit 66%).

En nous basant sur les résultats de l'enquête par questionnaire, nous avons par ailleurs essayé de dégager le nombre des occurrences des segments qui sont en faveur de l'arabe et du français. Ces adjectifs et segments représentent des images relatives à ces deux idiomes. Pour ce faire nous nous sommes servis du logiciel *Contextes*. C'est un programme qui permet d'afficher les occurrences d'un mot ou d'une forme donnée dans leurs contextes d'apparition dans un corpus de textes écrits ou oraux transcrits. Nous nous servons ici des statistiques qu'il apporte.

Nous avons introduit toutes les réponses des enquêtés aux questions ouvertes du questionnaire. Ensuite, nous avons choisi les segments qui, selon nos observations, étaient les plus fréquents dans le corpus. Il s'agit de : « notre », « ma », « maternelle », « notre langue », « religion », « Coran », « origine », « langue mère », « prestige », « utile », « moderne », « étrangère », « autre », « important/ importante », « besoin », « études », « autre ». Voilà quelques extraits du traitement du programme *Contextes*.



The screenshot shows the 'Contextes' software interface. The title bar reads 'Contextes'. The menu bar includes 'Edition', 'Options', and 'Language ?'. The search bar contains the word 'notre'. Below the search bar is a table with three columns: 'Contexte gauche', 'Occur', and 'Contexte droit'. The table lists various occurrences of the word 'notre' in different contexts, such as 'notre pays', 'notre langue', 'notre religion', etc. The table is scrollable and shows multiple rows of results.

| Contexte gauche | Occur | Contexte droit |
|---|-------|--|
| L27(02) : « parce que c'est la deuxième langue dans | notre | pays, et elle nous aide pour contacter avec les étrangers et pour les études universital |
| L16(02) : « parce que la langue la plus utilisée dans | notre | pays ». |
| L20(02) : « parce qu'on la besoin dans | notre | études supérieures. » |
| L88(13) : « c'est une langue souvent exprimé » L6 (02) : « Ce n'est pas | notre | langue » |
| - «cela prouve l'utilité de cette langue dans | notre | sociétés»(L(33)-02) |
| L(50)-02 : « c'est langue de | notre | livre sacré » |
| L(28)-02 : « parce que l'arabe c'est | notre | langue maternel » |
| L(25)-02 : « c'est la langue de | notre | religion » |
| L(19)-02 : «parce qu'elle est | notre | origine langue » |
| L(92)-13 : « c'est | notre | langue » |
| L(54)-13 : « elle fait partie de | notre | origines » |
| L(96)-13 : « c'est | notre | langue » |
| L(67)-13 : « exprime | notre | origine islamique » |
| L(95)-13 : « c'est | notre | langue » |
| L(68)-13 : «C'est la langue de | notre | religion et de notre prophète » |
| L(68)-13 : «C'est la langue de notre religion et de | notre | prophète » |
| L(87)-13 : « c'est la langue de | notre | religion » |
| L(95)-13 : « la langue de | notre | religion et de notre origine » |

CHAPITRE II : *Traitement et analyse des données de l'enquête par questionnaire : Etude des représentations du « français cassé »*

| N° | Contexte gauche | Occur | Contexte droite |
|----|--|-------|--|
| 1 | L(2)-02- Parce que c'est pas | ma | langue maternelle |
| 2 | L(29)-02-parce que ce n'est pas | ma | langue maternelle. |
| 6 | L(49)-02 : « c'est | ma | langue maternelle » |
| 7 | L(10)-02 : « parce que si | ma | langue et la plus utilisé dans ma ville » |
| 8 | L(10)-02 : « parce que si ma langue et la plus utilisé dans | ma | ville » |
| 9 | L(05)-02 : « l'arab est | ma | langue maternel » |
| 10 | L(35)-02 : « c'est | ma | langue maternelle » |
| 11 | L(09)-02 : « je préfère la langue d'arabe parce que c'est | ma | langue et la plus utilisé dans ma vie » |
| 12 | 9)-02 : « je préfère la langue d'arabe parce que c'est ma langue et la plus utilisé dans | ma | vie » |
| 13 | L(18)-02 : « parce que c'est | ma | langue mère donc je dois l'apprendre avant la langue étrangère » |
| 14 | L(34)-02 : « parce que c'est | ma | langue mère » |
| 15 | L(55)-13 : « parce que | ma | langue que je tilise « |
| 16 | L(57)-13 : « | ma | langue maternelle » |
| 17 | L(42)-02 : « parce que c'est | ma | langue préférée » |
| 18 | L(03)-02 : « parce que j'aime cette langue et voila c'est | ma | langue préférée » |

Le tableau suivant regroupe les seize principaux segments et le nombre de leurs occurrences dans le corpus :

| La langue en question | Le mot | Le nombre des occurrences |
|-----------------------|------------------|---------------------------|
| <i>L'arabe</i> | « notre » | 18 |
| | « ma » | 15 |
| | « maternelle » | 16 |
| | « notre langue » | 6 |
| | « religion » | 3 |
| | « Coran » | 13 |
| | « origine » | 7 |
| <i>Le français</i> | « prestige » | 4 |
| | « utile » | 4 |
| | « moderne » | 1 |
| | « étrangère » | 4 |
| | « autre » | 8 |
| | « important » | 10 |
| | « besoin » | 5 |
| | « études » | 15 |

Tableau n°7: Segments et adjectifs en faveur de l'arabe et du français et leur nombre d'occurrences

Les membres de l'échantillon ont plus d'images positives envers l'arabe. Comme nous l'avons cité plus haut, les représentations conservatrices et identitaires⁴⁷ sont associées à l'arabe mais celles du genre pragmatiques sont associées au français. Les données représentées et relevées à partir du programme *Contextes* montrent que les occurrences des images en faveur de l'arabe sont plus nombreuses que celles en faveur du français.

Il est évident que l'emploi de « *notre* » et « *ma* » en tant que déterminants est élevé dans notre corpus mais ce qui est important à signaler, c'est le sentiment d'appartenance et de possession qui apparaît à travers les mots qui les accompagnent : « Notre langue », « notre origine », « notre religion », « ma langue », etc. Ils introduisent donc des noms pour constituer des syntagmes nominaux représentant la langue arabe.

⁴⁷Appelées représentations cristallisantes. Voir *supra*, « La langue favorite : objet de discours ».

II.4. Discours épilinguistiques sur le « français cassé »

N'ayant pas une base théorique et s'agissant d'une appellation nouvelle dans le champ des études de l'usage du français en Algérie, nous avons choisi de poser la question : « Avez-vous déjà entendu parler de l'expression « français cassé » ? » afin de confirmer l'usage de cette expression chez les Algériens.

Les résultats de l'enquête montrent que la totalité des jeunes que nous avons interrogés⁴⁸ disent connaître cette dénomination d'un usage particulier du français en Algérie. 100 % des enquêtés ont déjà entendu parler du « français cassé »

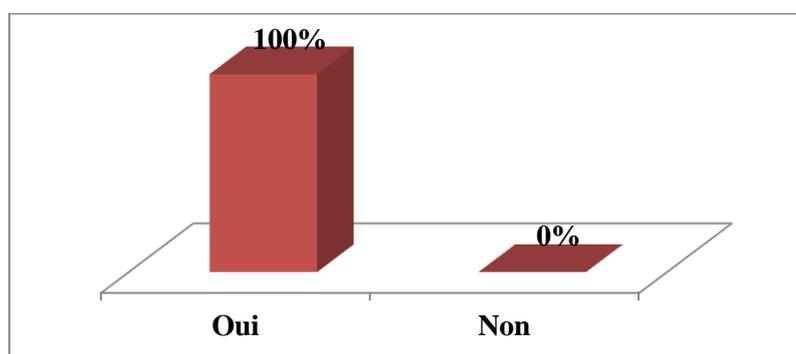


Fig. 16 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête. (Avez-vous déjà entendu parler de l'expression « français cassé » ?)
Voir *infra*, Annexe1 : Questionnaire.

II.4.1. Le « français cassé » : Définitions et particularités, usage et contextes d'usage

Chaque locuteur algérien se représente à sa manière cette forme d'usage. Nous avons demandé aux jeunes interrogés de nous donner une définition de cette expression. L'ensemble de ces définitions décrivent l'univers d'opinions et de perceptions du phénomène observé.

Les réponses fournies par nos informateurs nous ont beaucoup servi dans la mesure où elles nous ont permis de cerner le phénomène étudié. Les éléments de réponses font l'objet de définitions du « français cassé », de ses contextes d'utilisation, de son usage et de ses particularités.

⁴⁸Que ce soit lors de notre enquête ou même durant la pré-enquête

Certains jeunes ont choisi de le définir en donnant un équivalent ou un synonyme. Pour ces enquêtés le « français cassé » en Algérie a le sens d'un « *français algérianisé* », un « *français à l'algérienne* », un « *français déformé* » :

- « *Un français algérianisé* » L(37)-02
- « *Lorsqu'on parle français à l'algérienne* » L(45)-02
- « *Un français déformé à l'algérienne* » L(54)-13

Les propos de l'enquêté qui suivent définissent le « français cassé » comme un français spécifique, une forme d'usage d'un français propre aux Algériens.

- « *C'est un français déformé. On l'utilise de notre façon à nous* » L(83)-13

De l'extrait qui suit, nous déduisons par ailleurs que l'usage du « français cassé » est une des conséquences de la présence coloniale. Le français utilisé durant cette période, où les gens étaient analphabètes et ne maîtrisaient donc pas la langue du colonisateur, est transmis aux générations qui suivent. Plusieurs mots étaient déformés et plusieurs expressions étaient mal formées. Le jeune donne l'exemple du mot « *reusement* » (« *heureusement* ») qui était utilisé durant la période coloniale et qui est utilisé jusqu'à nos jours.

- « *Le français cassé c'est une empreinte laissée par le colonial, puisque pendant la période coloniale il y avait la majorité des Algériens, analphabètes. Donc ils prononçaient mal les mots et les phrases en français ce qui a donné la naissance de ce français cassé. Je donne l'exemple de "reusement" à la place de heureusement»* L(4)-02.

Nous avons entre autres pu relever à travers les réponses de nos informateurs que le « français cassé » est un moyen de communication qui assure la transmission du message entre les moins cultivés. Cette définition met en exergue l'image du français langue de l'élite et des gens cultivés.

- « *Le français cassé facilite la communication entre les gens moins instruits* » L(22)-02

Certains enquêtés vont même jusqu'à le considérer comme une pratique caractéristique de cette catégorie de gens ceux qui ont un niveau moyen en langue française.

- « *C'est une langue plus utilisée dans la communication dans l'Algérie pour les gens qui font pas des études* » L(85)-13
- « *C'est le français des gens qui n'ont pas de niveau* » L(89)-13
- « *C'est le français des jeunes illettrés* » L(34)-02
- « *C'est pour les gens qui parlent mal le français* » L(36)-02
- « *C'est une langue très pratiquée en Algérie, utilisée par les vieux et surtout les jeunes non cultivés* » L(25)-02
- « *C'est une langue utilisable par les jeunes algériens et surtout qui ne maîtrisent pas bien le français* » L(86)-13
- « *C'est un français utilisé par des gens qui ne maîtrisent pas le français* » L(96)-13
- « *C'est un français utilisé par des personnes qui ne maîtrisent pas la langue française* » L(100)-13

Les définitions proposées par les jeunes interrogés nous ont informée en outre sur les contextes d'utilisations du « français cassé ». Pour ces jeunes, cette forme d'usage du français est pratiquée dans « *les rues* », « *à la maison* », « *entre amis* » et « *pour plaisanter* ». Ce qui résume l'ensemble des situations informelles.

- « *C'est un français utilisé dans les communications entre des amis ou à la maison.* L(64)-13
- « *C'est la langue de la rue.* » L(88)-13
- « *C'est le français de la rue* » L(97)-13
- « *C'est une langue pour parler entre amis* » L(26)-02
- « *Le français cassé c'est un français sans sens on l'utilise pour plaisanter entre nous* » L(73)-13
- « *C'est une langue parlée entre les jeunes pour rire et pour mieux se comprendre* » L(44)-02
- « *C'est la langue que presque tout le monde l'utilise dans les rues,.... Mais seulement la catégorie des non cultivés* » L(53)-13

En dépit du caractère fautif de son usage, à travers le « français cassé » les locuteurs arrivent à transmettre le message. C'est ce qui apparaît dans la définition proposée par cet enquêté :

- « *C'est une langue désordonné mais qui transmet le message, et elle n'est pas professionnelle. Elle n'a pas de règles* » L(13)-02

Les jugements avancés dans les propos des enquêtés qui suivent témoignent d'une conscience linguistique de leur part. Pour ces jeunes le « français cassé » est une pratique de la langue française dans un contexte particulier et par des locuteurs bien déterminés mais son caractère fautif nuit à la langue française, à sa valeur et à son apprentissage.

- « *C'est le français utilisé dans les rues surtout par les gens non instruits et qui ne maîtrisent pas le français. cela a conduit à la perte de la valeur de la langue française* » L(62)-13
- « *C'est un français bizarre mais que la majorité ont utilisé, et je crois que c'est une mauvaise habitude d'apprendre cette langue* » L(3)-02

Les jeunes interrogés évoquent dans leurs définitions les éléments caractéristiques du « français cassé ». Il s'agit, au prime abord et tel qu'il apparaît dans les déclarations qui suivent, d'un usage erroné de la langue française.

- « *C'est un français plein d'erreurs* » L(95)-13
- « *C'est le français mal exprimé, mal parler, contient beaucoup d'erreurs* » L(74)-13
- « *Le français cassé c'est-à-dire français faux quand on n'utilise pas les mots et les expressions à leurs place dans la phrase* » L(91)-13
- « *C'est une langue mal exprimé* » L(40)-02

Dans le même sillage un autre enquêté ajoute :

- « *Le français cassé c'est la déformation de la langue française* » L(28)-02

Certains autres ajoutent que c'est un usage qui n'a pas de sens :

- « *C'est un français qui n'a pas de sens* » L(57)-13
- « *C'est un français qui n'a pas de sens* » L(82)-13

L'ensemble des déformations et le caractère fautif dont parlent les jeunes interrogés indiquent un écart par rapport aux règles de la norme de référence. Une

ignorance des règles de la langue française, autrement dit un manque de compétence, peut entraîner, selon ces informateurs, l'usage d'un « français cassé ».

- « *Le français cassé est un écart à la norme syntaxique, morphosyntaxique et même lexical car le locuteur alterne la forme lexicale des mots* » L(32)-02
- « *C'est un français utilisé sans connaître les règles de la langue française* » L(87)-13
- « *C'est un français où le vocabulaire, la grammaire et surtout la conjugaison sont faux* » L(72)-13
- « *C'est une langue dont on ne respecte pas les règles de grammaire et de conjugaison* » L(1)-02
- « *C'est un français qui ne s'appuie pas ni sur conjugaison, ni sur vocabulaire, ...* » L(98)-13
- « *C'est l'impossibilité de composer une phrase correcte et difficulté de lecture et de communiquer en français* » L(65)-13
- « *Le français à l'algérienne c'est un résultat de manque de base en français et aussi du manque de pratique du français* » L(48)-02

Les propos des enquêtés qui suivent expriment clairement que le manque de bagage linguistique entraîne l'utilisation du « français cassé ». Pour ces jeunes, il s'agit d'un français utilisé lorsque le locuteur n'arrive pas à s'exprimer correctement suite à son incompétence.

- « *C'est un français plein de fautes qui n'est pas correcte. C'est lorsqu'on a des idées mais on ne sait pas comment les exprimer ou bien on essaye de les exprimer mais avec des phrases mal formulées* » L(63)-13
- « *Les gens qui ne savent pas s'exprimer en français l'utilisent* » L(61)-13
- « *Ce sont des mots mal utilisés par des gens qui utilisent ces mots n'importe comment parce que leur vocabulaire est très pauvre* » L(42)-02

Un jeune algérien atteste quant à lui que l'emploi du « français cassé » est caractéristique d'un « *débutant* » n'ayant pas encore appris le français.

- « *c'est une langue d'un débutant* » L(11)-02

Un non maniement de la structure de la phrase française, une mauvaise prononciation, un emploi inapproprié des mots constituent aussi une spécificité de l'usage du « français cassé ». C'est ce qui apparaît dans les propos suivants :

- « *Le français cassé contient des fautes de grammaire et d'orthographe et surtout dans la prononciation car les mots sont déformés et incohérents* » L(6)-02
- « *C'est de mal prononcer les mots et de faire des fautes de conjugaison et aussi d'inverser les mots* » L(15)-02

Le français est appris et enseigné à l'école algérienne selon la norme scolaire jugée proche du français de référence voire de celui parlé par les natifs. Il est à noter que le français en Algérie a des particularités liées aux réalités culturelles différentes de celle de la France. Des particularités d'usage qui selon Derradji (2004: 15) constituent « *un mode d'expression ou un usage (du lexique entre autres) de cette langue qui puise sa normalité du sentiment collectif partagé par l'ensemble des membres de la communauté linguistique à propos d'un écart référentiel* ».

Le « français cassé » tel qu'il est représenté par ces jeunes constitue certes une des particularités du français en Algérie mais il est caractéristique de tout ce qui n'est pas conforme aux règles du français appris à l'école. Les jeunes interrogés vont même jusqu'à l'ensemble des modifications qui accompagnent l'intégration des termes français dans le dialecte algérien.

- « *C'est le langage familial qu'on l'utilise dans notre vie quotidienne en utilisant des mots d'origine française mais avec des modifications (il ne reste que le sens du mot) comme 'falisa'* » L(20)-02
- « *C'est l'utilisation de certains mots français dans notre langage mais qui sont modifiés* » L7(9)-13

Les jeunes considèrent, de surcroît, toute unité nouvelle créée à base française comme une unité du « français cassé ». Les modifications qui accompagnent la création peuvent toucher la forme ou même le sens du terme français. Cela est indiqué dans les deux définitions suivantes :

- « *C'est l'utilisation des mots nouveaux qui sont en français mais ne ressemblent pas au français ils ont un autre sens comme discussion, boumba,...* » L(14)-02

- « *C'est l'utilisation des mots français dans un contexte nouveau comme le mot « film » qui a un autre sens chez nous » L(80)-13*

L'hybridation linguistique est un phénomène observé dans le quotidien des Algériens. Il se concrétise à travers la création de nouvelles unités lexicales mais aussi à travers la juxtaposition des codes en présence.

En regardant de plus près les réponses des jeunes interrogés, on reconnaît le rôle que joue l'hybridation lexicale dans la construction de cet usage. La fusion des deux langues, l'arabe et le français, est une des caractéristiques du « français cassé ». Les définitions proposées par les informateurs suivants explicitent cette image.

- « *C'est une fusion de la langue française avec l'arabe algérien qui a donné ce qu'on appelle le français algérien ou français cassé » L(33)-02*
- « *C'est faire appel à deux codes linguistiques en même temps (arabe et français) et dans le même mot » L(46)-02*
- « *C'est un mélange au niveau du même mot des deux langues arabe et français » L(71)-13*
- « *C'est une langue qui additionne l'arabe au français » L(67)-13*

D'après les définitions proposées par nos informateurs, est considéré comme appartenant au « français cassé » toute unité qui n'est pas conforme au français scolaire, qu'il s'agisse d'un mot, d'une phrase ou même d'un discours.

L'ensemble des représentations favorables de la langue française crée chez le locuteur algérien une conception idéale de l'usage de cette langue. Ayant été exposé dès son enfance à une conception d'un français proche du français de référence, le locuteur algérien cherche toujours à bien s'exprimer en français et c'est la raison pour laquelle on trouve chez nos enquêtés des définitions du genre :

- « *Le français cassé est une langue qui ne se base pas sur des lois linguistique. Les gens parlent n'importe comment sans respecter les lois du français » L(94)-13*
- « *C'est un français qu'on ne parle pas bien. Il est faux » L(56)-13*

Le caractère erroné du « français cassé » est dû, tel que le montrent les définitions des jeunes interrogés, à un manque de compétence et à une méconnaissance des règles du français mais également à l'influence de la structure de la langue maternelle des Algériens sur l'usage du français. L'intervention des éléments de la langue maternelle lors de la production en langue étrangère est caractéristique de l'interférence⁴⁹ provoquée par le bilinguisme. Nos informateurs définissent dans ce qui suit le « français cassé » comme conséquence des interférences.

- « *C'est l'influence de la langue maternelle arabe dialectal sur l'utilisation du français* » L(2)-02
- « *Il est le résultat de l'influence de l'arabe dialectal sur notre expression en français* »
- « *C'est réfléchir en arabe et parler en français* » L(55)-13

L'influence de l'arabe apparaît également à travers le calque. Selon nos enquêtés, « le français cassé » est un agencement de formules arabes en français. Il s'agit d'une traduction littérale de l'arabe au français, ce qui donne naissance à un usage inapproprié de la langue française.

- « *C'est un français qui est traduit mot par mot de la langue arabe* » L(16)-02
- « *C'est la traduction de l'arabe en français mais sans exprimer bien la conjugaison* » L(17)-02
- « *Un français modelé d'une façon arabe dialectal* » L (23)-02
- « *Mots en français avec sens de l'arabe* » L(35)-02
- « *C'est l'utilisation de la langue française d'une manière arabe et arabe dialectal* » L(38)-02
- « *La traduction directe de l'arabe en français* » L(75)-13
- « *C'est l'utilisation des phrases et des mots dans la langue française traduisé directement de l'arabe* » L(78)-13
- « *C'est mal parler en français, c'est-à-dire on pense en arabe et ensuite on fait une traduction en français donc mal sens* » L(84)-13
- « *C'est le fait de traduire mot à mot l'arabe en français* » L(93)-13
- « *C'est un français mal exprimé car c'est une traduction mot à mot de l'arabe en français* » L(99)-13

⁴⁹ Nous revenons sur ce terme. Voir *infra*, chapitre 3.

- « C'est l'arabe transformé en français par exemple : ne me tombe pas les mots » L(76)-13
- « C'est une langue où nous traduisons directement les phrases arabes en français sans prendre en considération le sens » L(77)-13

Le locuteur est donc influencé par sa langue maternelle ce qui fait l'originalité sur le plan phonétique, lexical et syntaxique du « français cassé ».

Dans un but de vérifier les images associées à l'usage du « français cassé », nous avons demandé aux membres de l'échantillon d'enquête s'ils utilisent cette forme d'usage du français⁵⁰. Les résultats présentés dans l'histogramme ci-dessous montrent que 96% des jeunes interrogés disent l'utiliser contre 4% qui ont choisi la mention « Non »⁵¹.

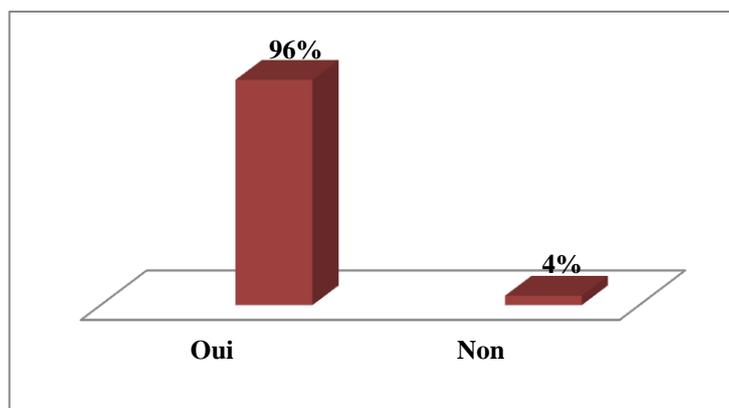


Fig. 17 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête.
(Utilisez-vous ce « français cassé » ?)
Voir *infra*, Annexe1 : Questionnaire.

Les proportions représentées dans cet histogramme montrent que le « français cassé » est utilisé par la majorité des jeunes interrogés. Pour ce qui est de ceux qui disent ne pas l'utiliser, il s'agit de quatre fonctionnaires de sexe masculin âgés entre 31 et 33 ans. Trois de ces jeunes sont de parents analphabètes tandis que le quatrième est de parents qui ont fait des études supérieures (cf. tableau n°8). Ces informateurs disent utiliser à côté de l'arabe le français dans leurs conversations quotidiennes qu'il s'agisse des conversations en milieu familial ou même entre amis (cf. tableau n°9). Leur

⁵⁰ « Utilisez-vous ce « français cassé » ? » (Voir *infra*, Annexe1 : Questionnaire)

⁵¹ Trois (3/4) de ces enquêtés ont ajouté à leurs réponses « *des fois seulement* », « *sauf dans quelques situations* », « *pas trop* ».

compétence en français est jugée bonne pour trois informateurs et moyenne pour le quatrième (cf. tableau n°10).

Les jeunes qui disent utiliser cette forme d'usage du français sont cependant de tranches d'âge différentes variant de 18 à 33 ans. Ils représentent les deux sexes (soit 59 enquêtés de sexe féminin et 37 de sexe masculin). Pour ce qui est du niveau intellectuel des parents de ces jeunes, nous avons 27 de parents analphabètes et 69 jeunes de parents non analphabètes. 23 jeunes de cette dernière catégorie sont de parents qui ont fait des études supérieures.

Les données chiffrées dans le tableau n°9 représentent la répartition des jeunes usagers du « français cassé » selon l'usage de la langue française en milieu familial et entre amis. A première vue, la majorité des jeunes déclarant utiliser le français et l'arabe dans leurs conversations quotidiennes (en milieu familial et entre amis) sont des usagers du « français cassé » (soit 24/26 en milieu familial et 35/36 entre amis).

Les résultats sont représentés dans les tableaux ci-dessous.

| | Oui 96% | | Non 4% | |
|--|----------------|--------------------|----------------|--------------------|
| Age | De 18 à 33 ans | | de 31 à 33 ans | |
| Sexe | Féminin | Masculin | Féminin | Masculin |
| | 59 | 37 | 0 | 4 |
| Niveau intellectuel des parents | Analphabètes | Non analphabètes | Analphabètes | Non analphabètes |
| | 27 | 69 | 3 | 1 |
| | | Etudes supérieures | | Etudes supérieures |
| | | Oui Non | | Oui Non |
| | | 23 46 | | 1 0 |

Tableau n°8: Répartition des jeunes usagers du « français cassé » selon l'âge, le sexe et le niveau intellectuel des parents.

| | Oui 96% | | Non 4% | |
|--|----------|-----------------------------|----------|-----------------------------|
| | Français | Français et arabe dialectal | Français | Français et arabe dialectal |
| Le français langue de communication quotidienne ⁵² | | | | |
| En milieu ⁵³ familial | 4/6 | 24/26 | 2/6 | 2/26 |
| Avec les amis ⁵⁴ | 0/3 | 35/36 | 3/3 | 1/36 |

Tableau n°9 : Répartition des jeunes usagers du « français cassé » selon leur usage de la langue française.

Les données chiffrées dans le tableau ci-dessous représentent l'auto-évaluation faite par les jeunes déclarant utiliser le « français cassé » à propos de leur compétence en langue française. Sur 96 jeunes usagers du « français cassé », 19 déclarent avoir une bonne compétence en français. 61 jeunes disent avoir une compétence moyenne et 16 jeunes déclarent ne pas maîtriser la langue française.

| Auto-évaluation des compétences en français | Oui 96% | | | Non 4% | | |
|---|---------|-------------|-----|--------|-------------|-----|
| | Bien | Moyennement | Mal | Bien | Moyennement | mal |
| | 19 | 61 | 16 | 3 | 1 | 0 |

Tableau n°10 : Répartition des jeunes usagers du « français cassé » selon leurs compétences en français.

Le dépouillement des données à propos de cette question a permis de montrer d'abord que le « français cassé » est utilisé par des jeunes de différentes tranches d'âge. Les données recensées montrent ensuite que ce qui est jugé en tant que « français cassé » est une forme d'usage du français qui ne dépend pas du milieu socioculturel du locuteur algérien. Les jeunes issus de familles cultivées et même ceux issus de parents analphabètes sont des usagers du « français cassé ».

Le « français cassé » est, par ailleurs, utilisé par les jeunes Algériens sans être dépendant d'une compétence en français. Même ceux qui disent maîtriser la langue

⁵²Nous nous intéressons aux jeunes utilisateurs du français dans leurs discussions quotidiennes et même ceux déclarant le mélanger avec l'arabe. Nous ne prenons pas donc en considération les jeunes qui ont choisi l'arabe seulement comme moyen d'expression.

⁵³ Voir *supra* les données de l'enquête de terrain dans « Usages déclarés des langues en présence », Fig.4, page : 65.

⁵⁴ Voir *supra* les données de l'enquête de terrain dans « Usages déclarés des langues en présence », Fig.7, page : 67.

française déclarent être usagers du « français cassé ». Cela est expliqué par une habitude langagière d'usage marquant une spécificité du français parlé en Algérie. Il s'agit des formes purement françaises et/ou des formes abrégées ou hybrides caractérisant le comportement langagier du locuteur algérien en matière de la langue française. Il est donc question de formules et de mots en français qui en dépit de leur caractère fautif ou non restent utilisés par les Algériens.

La question relative à l'usage du « français cassé » est suivie d'une précision que l'enquête doit rajouter⁵⁵. Il est question des contextes d'utilisation et des circonstances d'usage du « français cassé » lesquels peuvent à leur tour expliciter des représentations sur l'usage et sur l'usager.

Cette question est posée, nous le rappelons, dans un but de vérifier si cet usage est dû à un manque de compétence (et dans ce cas c'est le besoin communicatif qui stimule l'usage) ; ou s'agit-il encore d'un français résultant d'une volonté de se faire remarquer. Etant donné que le français est représenté positivement, le locuteur cherche, de ce fait, à l'utiliser même s'il ne possède pas une compétence en français. Il peut dans ce cas utiliser des formes traduites mot-à-mot de l'arabe ou il peut même imiter avec exagération les formes de la langue française. Une autre hypothèse relative à cette question porte sur un « français cassé » utilisé pour faire rire les gens.

Les données recensées suite aux réponses à cette question sont représentées dans le tableau suivant :

| A | B | C | D | A et B | A et C | A, B et C | B et C |
|----|---|----|---|--------|--------|-----------|--------|
| 47 | 2 | 14 | 2 | 4 | 23 | 3 | 1 |

A : Besoin communicatif
 B : Pour vous faire remarquer
 C : Pour plaisanter
 D : Autres

Tableau n°11 : Répartition des jeunes usagers du « français cassé » selon ses contextes d'utilisation.

Pour 47 jeunes, le « français cassé » est utilisé dans un contexte de besoin communicatif. Le locuteur dans de telles situations est amené à mobiliser ses compétences en français pour pouvoir communiquer. Un manque de compétence affecte selon nos enquêtés l'usage de la langue française pour donner naissance au « français

⁵⁵Voir *infra*, Annexe1 : Questionnaire –Q. n° 2 Partie « D ».

cassé ». C'est ce qui apparaît à travers les déclarations qui suivent. Ces enquêtés ajoutent en plus de leurs choix de la proposition A :

- « *Parce que je ne maîtrise pas le français donc je suis obligé d'appliquer le français cassé* » L (95)-13
- « *Lorsque je ne sais pas comment m'exprimer, je parle mais avec un doute que j'ai fait des fautes d'expression. J'ai pas confiance à mon français* » L(96)-13

Pour ces jeunes, le manque de maîtrise de la langue française engendre l'usage du « français cassé » qui constitue selon eux une stratégie et même une issue permettant de communiquer en français. Face à une situation d'incompétence en français, le jeune algérien se sert du « français cassé » et de ses différentes manifestations qui même si elles ne sont pas conformes au français de référence assurent la transmission du message et donc l'intercompréhension.

Le « français cassé » est néanmoins utilisé pour se faire remarquer par deux jeunes seulement. 14 jeunes usagers du « français cassé » déclarent l'utiliser dans des situations humoristiques pour plaisanter. Tandis que le reste ont préféré associer plus d'images en proposant plus d'une réponse. Nous avons ainsi des réponses sous forme de couples: 4 jeunes considèrent que le « français cassé » est utilisé pour se faire remarquer dans un contexte de besoin communicatif. 23 jeunes disent l'utiliser suite à un manque de compétence mais aussi pour faire rire les gens. Un jeune usager associe l'usage du « français cassé » à deux contextes : Pour se faire remarquer et pour plaisanter.

Les données chiffrées dans le tableau ci-dessus montrent de plus que le « français cassé » est pour trois jeunes interrogés utilisé dans les trois situations proposées. 2 autres jeunes ont choisi la mention « Autres » en précisant que cet usage est utilisé dans les tchats et dans le langage SMS.

- « *Pour SMS et tchat* » L(25)-02
- « *Pour parler avec mes amis de MSN et pour envoyer des message* » L(21)-02

Les caractéristiques énonciatives et graphiques du français utilisé dans les tchats et SMS constituent, selon nos enquêtés, une spécificité du « français cassé ». Bien que les tchats et les SMS soient d'usage répandu, il semble que les jeunes s'en servent sans tenir en compte de certaines considérations sur l'inadéquation de leurs formes jugées

incorrectes, surtout si l'on sait que celles-ci assurent l'intercompréhension entre les usagers sur la toile ou même à travers le langage SMS.

Les tchats et les SMS constituent de ce fait un contexte de pratiques courantes du français en particulier. Un contexte où les locuteurs peuvent se trouver soit dans une situation d'handicap linguistique, et qui, à l'écrit, sont incapables de s'exprimer correctement ; soit dans une situation d'usage de formes abrégées assurant la rapidité de transmission du message entre les interlocuteurs. Dans les deux cas, le français utilisé n'est pas conforme à la norme du français de référence - raison pour laquelle les jeunes le considèrent comme un « français cassé ». Il est à noter qu'il est question ici d'un usage écrit. De ce point de vue les particularités du français utilisé dans les tchats et les SMS ne nous intéressent pas étant donné que dans cette recherche nous nous focalisons sur l'usage oral du « français cassé ».

Les données recensées et chiffrées dans le tableau ci-dessous font ressortir des catégories déterminantes des différentes situations et des contextes d'utilisation du « français cassé » selon les compétences des usagers en français.

| | Bien | Moyennement | Mal | |
|------------|------|-------------|-----|-------------------------------|
| A | 0 | 33 | 14 | A : Besoin communicatif |
| B | 0 | 1 | 1 | B : Pour vous faire remarquer |
| C | 11 | 3 | 0 | C : Pour plaisanter |
| A et B | 0 | 3 | 1 | D : Autres |
| A et C | 8 | 15 | 0 | |
| A, B, et C | 0 | 3 | 0 | |
| B et C | 0 | 1 | 0 | |

Tableau n°12 : Répartition des contextes d'usage du « français cassé » selon les compétences de ses usagers en langue française.

Sur les 47 jeunes déclarant utiliser le « français cassé » par besoin communicatif, nous avons 33 usagers ayant une compétence moyenne en français et 14 jeunes qui disent ne pas maîtriser le français.

Pour ce qui est des jeunes qui ont choisi le contexte humoristique comme situation d'usage du « français cassé », nous remarquons que 11 jeunes déclarent avoir

une bonne compétence en français contre 3 jeunes de compétence moyenne. On remarque en même temps que la compétence des 23 jeunes qui ont choisi les deux contextes précédents est soit moyenne (pour 15 jeunes), soit bonne (pour 8 jeunes).

Une simple comparaison des données du tableau n°12 avec celles du tableau n°11 nous permet de constater que la majorité des jeunes qui disent s'exprimer mal en français utilisent le « français cassé » dans une situation de besoin communicatif tandis que les enquêtés ayant une bonne compétence en français déclarent l'utiliser dans les situations humoristiques. Cela révèle l'usage d'une certaine compétence en français pour créer des formes et des formules afin de faire rire les gens. En ce sens, la compétence en français permet au jeune algérien de puiser dans son capital langagier afin de créer une forme d'usage de ce français.

II.4.2. Catégorisation des mots et des phrases du « français cassé »

Une autre question que l'on n'a pas manqué de poser aux jeunes interrogés concerne la catégorisation des mots et des phrases du « français cassé ». Nous avons proposé trois qualificatifs : « *corrects* », « *incorrects* » et « *particuliers* ». Les résultats sont représentés dans l'histogramme suivant :

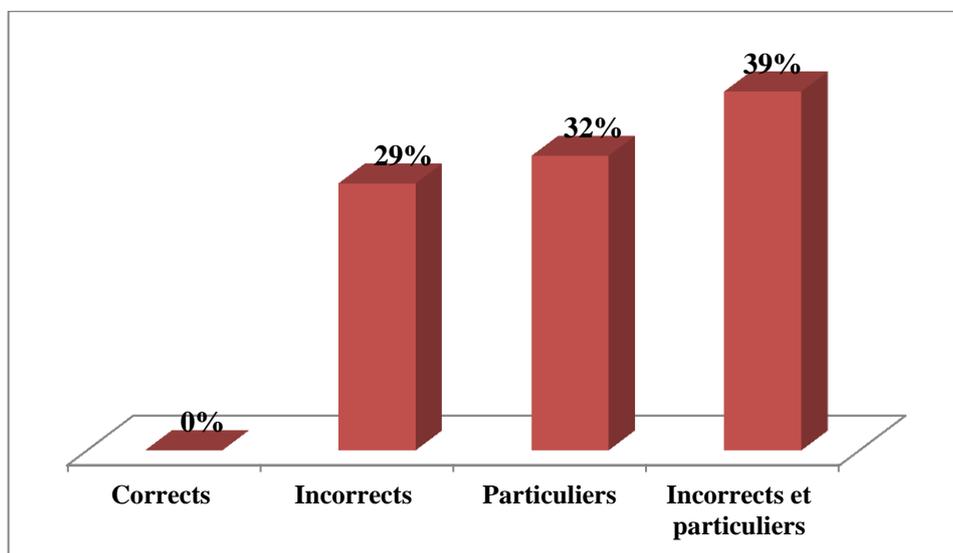


Fig. 18 : Histogrammes représentatifs des résultats de notre enquête.
(Comment qualifiez-vous les mots et les phrases du « français cassé »)
Voir *infra*, Annexe1 : Questionnaire.

29 % des enquêtés qualifient les mots et les phrases du « français cassé » comme « *incorrects* ». 32% des enquêtés estiment qu'ils sont « *particuliers* ». Aucun jeune

interrogé ne les considère par ailleurs comme « *corrects* ». Nous avons également repéré des propositions sous forme de couples. Ainsi, apparaissent des réponses qui qualifient les mots et les phrases du « français cassé » comme « *incorrects et particuliers* » - soit un taux de 39% des réponses des jeunes interrogés.

Il est intéressant de souligner, de nouveau, chez les enquêtés une conscience linguistique à propos d'un usage erroné de la langue française. Cette conscience linguistique apparaît tout au long de l'enquête à travers leurs comportements linguistiques, leurs attitudes envers le français et envers les différentes langues mais aussi leurs connaissances de la situation linguistique algérienne et tout ce qu'elle révèle de diversité. Il est à noter que la conscience linguistique risque de nourrir chez le jeune algérien un manque de confiance en ses compétences langagières et qui influe sur les représentations et sur l'usage du français.

Les jeunes algériens ont des représentations de l'usage correct de la langue française même s'ils ne la maîtrisent pas. Les représentations de ces jeunes se nourrissent de cette conscience langagière scolaire qui s'élabore « *sur la base de deux cadres de référence - toujours convergents, à savoir l'expérience communicative issue de leur pratique quotidienne et le système de valeurs scolaires, intériorisé à travers des années d'enseignement des langues* » (Pekarek Doehler, 2000 : 48).

Le croisement des données de cette question avec toutes celles liées aux questions relatives à l'emploi, aux compétences, aux motivations, aux préférences des langues proposées dans le questionnaire montre que la catégorisation faite au sujet de l'usage des mots et des phrases du « français cassé » est liée à la complexité et l'hétérogénéité des compétences, des représentations et des pratiques communicatives de celui-ci.

Qu'il s'agisse d'une valorisation ou d'une dévalorisation de langue française, d'une compétence ou d'une incompétence en français, le jeune algérien possède cette conscience linguistique qui lui permet de reconnaître l'usage correct de la langue française. Cela peut être dû à l'histoire de cette langue dans ce pays, à sa coexistence avec les autres langues dans les différents domaines de la vie quotidienne des jeunes, à l'ensemble des représentations ancrées dans sa mémoire à propos de cette langue.

L'usage du « français cassé » est jugé *incorrect* mais aussi *particulier* ; il s'agit d'une sorte d'appropriation d'une langue avec laquelle ils ont vécu longtemps.

Afin d'obtenir plus d'images sur la catégorisation des mots et des phrases du « français cassé », nous avons demandé aux jeunes interrogés qui ont choisi la mention « *particuliers* » de justifier et d'expliquer leur choix.

Ce qui frappe tout d'abord, et à première vue, c'est la saillance des réponses qui déterminent les estimations évaluatives quant aux mots et phrases du « français cassé » et leur particularité fautive. Les enquêtés attestent, comme l'expliquent les propos qui suivent, que le « français cassé » assure la transmission du message malgré son caractère erroné et c'est cela qui fait la particularité de cet usage. Bien que leur capital langagier soit restreint, bien qu'ils communiquent très difficilement dans la langue française et bien qu'ils commettent des erreurs, les jeunes arrivent à se comprendre.

- « *Il est plein de fautes et malgré ça il facilite la communication* » L(85)-13-
- « *C'est faux mais particulier les mots passent le message* » L(48)-02
- « *Ce n'est pas correcte mais important pour parler avec les gens* » L(36)-02
- « *Il est incorrect mais on arrive à comprendre le message* » L(51)-13-
- « *Ils sont fauts mais compris* » L(68)-13-
- « *Particuliers parce que malgré je parle pas bien mais les gens comprendre* » L(29)-02
- « *C'est particulier car c'est faux mais important pour communiquer* » L(26)-02
- « *Parce que ils sont faux mais utile pour nous qui ne comprend pas le français* » L(88)-13

Il apparaît à travers les déclarations représentationnelles des enquêtés qui suivent que la particularité des mots et des phrases du « français cassé » réside dans le fait qu'il s'agit d'un usage métissé. Nous pouvons concevoir, dans cet esprit-là, que tous les procédés du métissage linguistique touchant le français parlé en Algérie constituent une particularité du « français cassé ».

- « *Dans un mot il y a moitié arabe moitié français* » L(27)-02
- « *des mots français qui ressemble à l'arabe* » L(32)-02
- « *Un français selon une structure arabe* » L(65)-13

- « *Particuliers parce que les phrases ressemblent aux phrases de l'arabe* » L(55)-13

Certains d'autres considèrent par ailleurs que l'usage des mots et des phrases du français dit « cassé » constitue un usage singulier qui n'est ni un usage en arabe ni en français.

- « *Ce n'est pas le français et ce n'est pas de l'arabe c'est un langage à part* » L(70)-13

- « *Particuliers car c'est une langue nouvelle pas arabe, pas français* » L(14)-02

Pour une autre catégorie des jeunes interrogés les mots du « français cassé » sont particuliers parce qu'ils présentent l'originalité d'être « nouveaux ». Les déclarations des enquêtés dévoilent la créativité langagière des Algériens qui se servent de la langue française et des autres langues pour inventer des mots nouveaux. La base française de l'inventivité constitue une des particularités du « français cassé ».

- « *Particulier car c'est nouveau on trouve des mots qui n'existent pas en français comme « dégoutage »* » L(72)-13

- « *Ce n'est pas un français qu'on parle ici il y a des mots nouveaux* » L(81)-13

- « *Il y a des mots nouveaux il y a pas dans le français* » L(17)-02

Les représentations métalinguistiques recueillies à travers les déclarations qui suivent démontrent explicitement la capacité des locuteurs algériens à faire rire par l'usage des mots et des phrases du « français cassé ». L'usage a la particularité de fournir aux jeunes algériens des possibilités de pistes humoristiques à travers la traduction littérale, l'utilisation des erreurs répandues chez locuteurs algériens et même à travers la créativité langagière à base française.

- « *Appliquer la grammaire arabe sur le français pour plaisanter* » L(15)-02

- « *C'est un français faux mais qui fait rire* » L(64)-13

- « *C'est déformer le français pour rire* » L(19)-02

Les réponses montrent, de plus, que les sujets enquêtés manifestent des attitudes reconnaissant l'existence d'une façon de parler du français en Algérie. Pour ces jeunes ce qui caractérise le « français cassé » c'est qu'il est spécifique aux Algériens.

- « *français des Algériens* » L(92)-13

- « *Il n'est pas correct et en plus particulier car il est spécifique à nous les Algériens* » L(89)-13

- « *C'est un français propre aux Algériens* » L(35)-02

CHAPITRE II : *Traitement et analyse des données de l'enquête par questionnaire :
Etude des représentations du « français cassé »*

En effet, les représentations contenues dans tout ce qui précède à propos de la particularité des mots et des phrases du « français cassé » viennent appuyer la constatation que nous a conduit à formuler l'analyse du questionnaire.

CHAPITRE III

***Traitement et analyse des
données de l'enquête : Etude des
particularités linguistiques du
« français cassé »***

Par rapport aux données relevées de l'enquête par questionnaire, il nous était opportun de demander aux jeunes interrogés de nous citer quelques mots et expressions du « français cassé » qui nous serviront, à côté de l'analyse des enregistrements, d'exemples du phénomène étudié. L'étude des particularités linguistiques du « français cassé » fera l'objet de ce chapitre.

Ainsi, pour analyser les manifestations de cet usage nous nous basons sur le principe de l'analyse contrastive pour voir comment est-il formé par rapport au français de référence.

III.1. L'emprunt comme particularité du « français cassé »

III.1.1. Définition, catégories et critères d'acceptation de l'emprunt

Parmi tous les éléments qui constituent une langue, on trouve un nombre considérable d'emprunts. Ce procédé qui contribue à l'enrichissement des langues et à la formation de nouveaux mots n'est pas nouveau dans l'histoire de n'importe quelle langue.

Parler du phénomène d'emprunt linguistique conduit à faire référence à deux éléments : la langue avec tout ce qui renvoie à la notion de système (composé d'éléments phonologiques, sémantiques, syntaxiques et morphologiques) ; et l'usage de cette langue par des locuteurs donnés dans diverses situations et circonstances. De cette manière l'emprunt linguistique dénote clairement une référence à une situation sociolinguistique.

Ce mode d'enrichissement des langues dépend d'un certain nombre de forces sociolinguistiques conditionnées par divers facteurs : socio-économiques, culturels, médiatiques, représentationnels⁵⁶, politiques,... Ce sont ces facteurs qui déterminent l'acceptation de cet emprunt dans l'usage, son intégration, son assimilation ou même sa disparition.

Le terme emprunt renvoie à la fois au procédé et à l'élément emprunté. C'est le procédé par lequel les usagers d'une langue empruntent (soit intégralement, soit

⁵⁶Représentations et attitudes des locuteurs à l'égard des langues.

partiellement) une unité linguistique⁵⁷ à une autre langue. Selon Dubois et *al.*, « *Il y a emprunt linguistique quand un parler A utilise et finit par intégrer une unité ou un trait linguistique qui existait précédemment dans un parler B et que A ne possédait pas* » (1994 : 188).

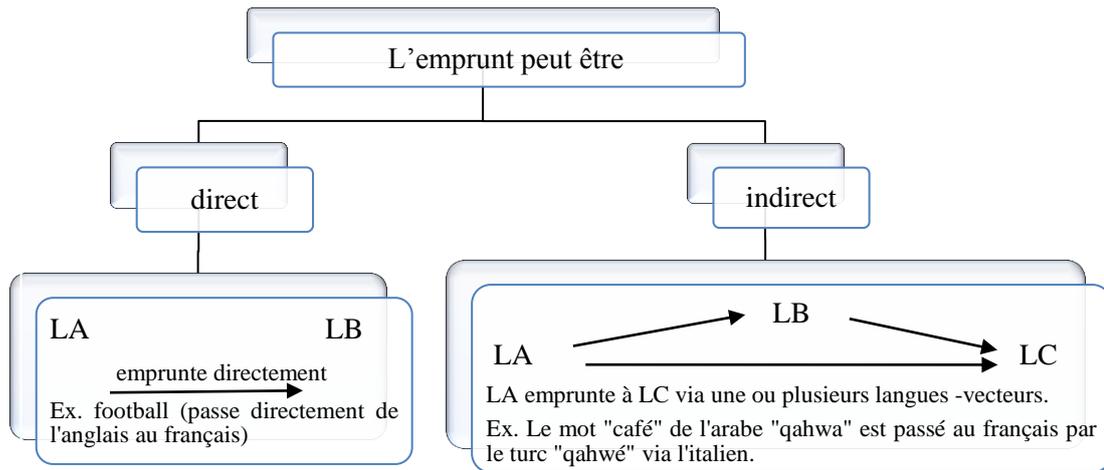
Il est intéressant de confronter cette définition à celle donnée par Arrivé, Gadet et Galmiche qui lui apportent une extension. Selon ces auteurs, l'emprunt est considéré comme :

l'un des processus par lesquels s'enrichit l'inventaire des éléments (essentiellement lexicaux) d'une langue. Il consiste à faire apparaître dans un système linguistique – par exemple le français – un élément issu d'une autre langue, le latin, l'italien et l'anglais. L'emprunt présente (en commun avec l'onomatopée, à vrai dire beaucoup moins productive) la caractéristique de faire apparaître des unités nouvelles sans recourir à des éléments lexicaux préexistants dans la langue. Il se distingue par là des procédés de formation de mots tels que la dérivation ou la composition. (1986: 244)

L'emprunt est défini donc comme le processus par lequel on introduit, dans le lexique d'une langue donnée, un terme venant d'une autre langue dans le but d'enrichir le stock lexical de la langue cible. Il n'est pas donc un élément (ni un processus) abusif. C'est un moyen d'enrichir le lexique d'une langue quand apparaît dans sa réalité un signifié nouveau et dont elle n'a pas de signifiant. Bref, c'est une réponse aux besoins d'une langue. Il est en tout cas « *un élément fondamental de la dynamique des langues qui se développe sur un axe à la fois temporel et spatial* » (Gaviard Dunand, 2005 : 27). Il constitue de cette manière l'un des procédés marquant l'évolution d'une langue : « *... il permet aux langues de maintenir leur vitalité, de se renouveler et d'évoluer* » (Bogaards, 2008 : 16).

Lorsque deux systèmes linguistiques entrent en contact pour diverses raisons (proximité géographique, colonisation, relations commerciales, l'augmentation des échanges humains et matériels...), des unités passent d'une langue à une autre d'une manière directe ou indirecte (via d'autres langues) tel qu'il apparaît dans le schéma suivant :

⁵⁷ Un mot ou un trait linguistique (suffixe, préfixe, phonème,...)



Le processus de l'emprunt porte le plus souvent sur les mots ou les lexies (c'est-à-dire des mots pleins ou des unités lexicales) que sur des unités grammaticales (mots vides). Selon Grevisse, les emprunts sont l'ensemble des « éléments qu'une langue, au cours de son évolution a pris à d'autre langue. Ce que l'on emprunte le plus facilement, ce sont des mots, spécialement des noms, des verbes et des adjectifs » (1993 : 190).

Il existe plusieurs types d'emprunts. La typologie des emprunts peut se faire selon l'état et le degré d'*adaptation* et d'*intégration* de l'unité ou du trait linguistique. Elle peut également se faire selon la composante de la langue empruntée ou touchée par ce procédé.

- **Typologie selon le degré d'*adaptation* et d'*intégration***

L'emprunt consiste à faire apparaître dans un système linguistique un mot provenant d'une autre langue. Ce mot peut être intégré dans le lexique de cette langue ou non selon son usage et selon les particularités linguistiques et même culturelles. Deroy considère que

Au point de vue de l'usage à un moment donné de l'histoire d'une langue, c'est-à-dire de la synchronie, l'emprunt total se présente [...] avec de multiples nuances d'extension. On peut distinguer deux catégories : les pérégrinismes ou xénismes, c'est-à-dire les mots sentis comme étrangers et en quelque sorte cités (les Fremdwörter des linguistes allemands) et les emprunts proprement dits ou mots tout à fait naturalisés (les Lehnwörter). (1956 : 224)

A partir de ces propos on peut distinguer deux types d'emprunts : le xénisme ou pérégrinisme et l'emprunt proprement dit. Le premier dénote une réalité étrangère. C'est

un concept appartenant à une autre culture. Apothéloz définit les xénismes comme étant « des mots empruntés désignant une réalité elle aussi « étrangère », c'est-à-dire, en ce qui concerne le français, une réalité qui n'a pas de correspondant dans la culture française. » (Apothéloz, 2002 :35). L'intégration du xénisme est difficile dans la langue d'accueil car il est toujours considéré comme un terme étranger. Boumedini et Dadoua Hadria le considèrent comme un emprunt « *non stabilisé* » (2011:25).

Le deuxième est un emprunt intégré dans la langue d'accueil. Cette intégration peut s'opérer sur le plan phonétique, morphologique et sémantique.

- **Typologie des emprunts selon la composante touchée**

Selon cette typologie on peut parler d'*emprunt lexical, syntaxique* ou *phonétique*.

L'emprunt lexical : est soit un emprunt intégral (forme et sens), soit un emprunt partiel (forme ou sens). Ce type d'emprunt touche le lexique d'une langue. On distingue quatre types d'emprunts lexicaux.

a- *L'emprunt intégral :* C'est emprunter la forme et le sens du mot à une autre langue (sans modification ou adaptation). Il s'agit donc d'une unité lexicale importée en entier d'une autre langue.

b- *L'emprunt hybride :* Il s'agit d'un emprunt de sens où la forme est partiellement empruntée. Exemple *focusser* (focaliser) de l'anglais *focus*.

c- *Le faux emprunt*⁵⁸ ou « *le pseudo-emprunt* » : C'est un emprunt qui a l'apparence d'un mot existant dans une autre langue mais qui n'a pas une relation de sens avec ce mot. Il s'agit d'une créativité lexicale. Exemple : *Tennisman* est une forme créée en français, mais imitée de l'anglais. En anglais, c'est le terme *tennisplayer* qui désigne le joueur de tennis.

d- *Le calque :* Il s'agit de se servir des mots de la langue d'accueil à travers la traduction. En lexicologie, on appelle *calque* un type d'emprunt lexical particulier en ce sens que le terme emprunté a été traduit littéralement d'une langue à une autre. Mounin

⁵⁸Ce type d'emprunt est l'équivalent de ce que Walter appelle « *le pseudo-emprunt* ». Il est à noter que cet auteur propose la typologie suivante : *les xénismes, les xénismes « naturalisés », les emprunts purs et simples, les emprunts sémantiquement et grammaticalement modifiés, les pseudo-emprunts, les calques, les emprunts provisoires et les emprunts qui réussissent.* (2006 :103-105)

le définit comme : « *forme d'emprunt d'une langue à une autre qui consiste à utiliser, non une unité lexicale de cette autre langue, mais un arrangement structural, les unités lexicales étant indigènes* » (1974 : 58). On peut distinguer :

d.1. Le calque morphologique : Il s'agit de l'intégration d'un sens étranger à travers une traduction littérale. Ce qui donne une forme nouvelle :

Exemple : *supermarket* → *supermarché*

d.2. Le calque sémantique : C'est l'association d'un sens étranger à une forme déjà existante dans la langue emprunteuse. Autrement dit c'est quand on attribue à un signifiant existant dans la langue d'accueil une acception (un signifié) propre à un mot étranger identique ou semblable par la forme.

Exemple : *gradué* → *graduate* (ang.) → utilisé à la place de : *diplômé*

d.3. Le calque phraséologique (appelé aussi calque idiomatique) : c'est le fait d'intégrer un sens nouveau par la traduction des locutions et des expressions idiomatiques.

Exemple *contre la montre / against the watch*.

L'emprunt syntaxique : Ce type d'emprunt, qui touche la structure syntaxique et donc l'agencement des mots dans une phrase, est très fréquent dans les situations de bilinguisme marquées par l'alternance et l'interférence de langues. A ce propos, Pergnier affirme dans sa définition de l'emprunt que ce dernier « *est le résultat d'interférences entre deux langues et qu'il n'y a donc emprunt que dans la mesure où deux langues sont en contact à travers un nombre plus ou moins élevé de locuteurs, bilingues à des degrés divers* » (1989 : 23).

L'emprunt phonétique : Il s'agit d'emprunter une prononciation étrangère. Le français, par exemple, s'est enrichi récemment (depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale) de la nasale vélaire /ŋ/. Elle n'apparaît cependant guère que dans la finale – *ing* de mots empruntés (ou formés sur le modèle de ceux-ci).

Pour ce qui est des critères d'acceptation des emprunts dans une langue, il existe des critères intralinguistiques (ou proprement linguistiques) et d'autres

extralinguistiques (ou sociolinguistiques) permettant et facilitant l'acceptation de l'emprunt dans la langue cible, la langue d'accueil.

D'un point de vue proprement linguistique, sont facilement acceptés (et par la suite intégrés), les emprunts qui s'adaptent facilement au système phonétique, morphologique, syntaxique et même graphique de la langue d'accueil.

Selon les critères extralinguistiques (sociolinguistiques), l'acceptabilité de l'emprunt dans la langue d'accueil et par ses usagers dépend de son importance. Cela veut dire qu'il doit répondre à un besoin de communication réel et urgent. Il s'oppose dans ce sens à ce qu'on appelle l'emprunt de *luxé*⁵⁹.

Un autre critère d'ordre sociolinguistique affecte l'acceptabilité de l'emprunt, il s'agit de la représentation positive des usagers de la langue d'accueil envers le terme emprunté et même envers la langue emprunteuse car on emprunte plus facilement à une langue qu'on se représente favorablement. La recevabilité de l'emprunt dépend, donc, de l'attitude et de la disposition des usagers à utiliser ce terme.

III.1.2. Fonctionnement d'intégration et d'adoption des emprunts en « français cassé »

Il convient tout d'abord de signaler que tous les emprunts sont considérés comme des néologismes au moment de leur apparition dans la langue d'accueil. Le terme étranger cesse d'être néologique à partir du moment où il est entré dans le système linguistique de cette dernière. Cela ne se fait qu'au moment où il prend (progressivement) sa place dans la structure de cette langue et se met à avoir des relations avec les unités préalablement existantes. Arrivé, Gadet et Galmiche abondent dans ce sens :

Quand certaines conditions sont réunies (utilité de l'emprunt, facilité de son intégration dans le système de la langue, statut socioculturel de la langue source par rapport à la langue cible, etc.), l'élément emprunté s'introduit progressivement dans l'usage, d'abord passif, puis éventuellement actif, de l'ensemble des sujets parlants. (1986 : 245)

⁵⁹Selon Berkai (2009 :101) c'est ce qui « possède souvent un équivalent dans la langue cible et qu'on utilise soit :

- par ignorance de cet équivalent ;
- par paresse qui dispense de l'effort de recherche lexicale ;
- par snobisme qui témoigne de l'appartenance à un groupe social particulier ;
- ou par un quelconque besoin expressif ou stylistique, sachant que l'équivalence entre les mots n'est jamais totale et qu'il existe souvent des nuances de sens propres aux uns et aux autres. »

Le terme emprunté est considéré comme intégré dans la langue d'accueil quand il est reconnu et utilisé par une bonne partie de la communauté linguistique. Cela dépend, en outre, de plusieurs facteurs économiques, techniques, politiques, culturels mais aussi (socio)linguistiques (les différences formelles entre les deux langues, la fréquence d'emploi de l'emprunt, son domaine d'emploi, le type d'utilisateurs, etc.). Le nombre d'emprunts à une langue révèle un rapport de force entre les communautés. Celle qui est dominée sur les plans déjà cités emprunte le plus souvent à l'autre.

L'emprunt peut, par ailleurs, subir des modifications plus ou moins profondes au cours de son intégration. Ces modifications peuvent toucher aussi bien la forme que le sens du mot. L'intégration des emprunts dans la langue d'accueil se mesure par la possibilité de ces unités à donner de nouvelles formes (et parfois de nouveaux sens). Cette intégration dépend de toute évidence de la structure de la langue d'adoption.

La langue d'accueil s'approprie le terme emprunté en l'adaptant à ses propres caractéristiques linguistiques selon divers degrés. A ce propos Dubois *et alii* (1994 : 189) affirment que :

L'intégration, selon qu'elle est plus ou moins complète, comporte des degrés divers : le mot peut être reproduit à peu près tel qu'il se prononce (et s'écrit) dans la langue B ; il y a toutefois généralement, même dans ce cas, assimilation des phonèmes de la langue B aux phonèmes les plus proches de la langue A.

Ils ajoutent plus loin que « *l'intégration est totale quand tous les traits étrangers à A disparaissent et se voient substituer les traits les plus voisins ou non de B, avec parfois des rapprochements avec certains autres mots de B* » (1994 : 189).

Les particularités linguistiques de la langue d'origine et de la langue d'accueil conditionnent l'intégration et l'assimilation du terme emprunté qui part d'une forme témoignant de son origine étrangère jusqu'à une adaptation complète. L'adaptation de la forme (et même celle du sens) de l'emprunt touche divers niveaux répondant aux exigences de prononciation et de fonctionnement des mots de la langue d'accueil. Le processus de l'intégration se fait de manières très diverses selon les mots et les circonstances et il touche plusieurs domaines de la langue. Le terme emprunté subit ainsi des modifications plus ou moins profondes.

L'intégration et l'adoption de l'emprunt est conditionnée par un processus d'adaptation aux différentes caractéristiques phonologiques, lexicologiques et morphosyntaxiques et même sémantiques de la langue d'accueil. C'est dans ce sens que « *les problèmes posés par l'emprunt sont surtout l'intégration au système phonologique de la langue emprunteuse, les modifications de sens et le réajustement des paradigmes lexicaux troublés par le nouveau mot* » (Mounin, 1974 :124).

Dans ce qui suit, nous présenterons de plus près les manières d'adaptation des emprunts dans le contexte algérien. Plusieurs auteurs traitent de l'intégration de l'emprunt de l'arabe (dialectal) au français. Nous citons Morsly (1988, 1997), Cherrad-Bencheffra (1990), Benrabah (1993), Taleb-Ibrahimi (1997) et Derradji (1998).

L'observation des mots réunis dans notre corpus (exemples pris surtout du questionnaire)⁶⁰ nous permet de relever les procédés d'intégration et d'adaptation de l'emprunt chez les locuteurs algériens. Les transformations qui touchent les termes français et qui rendent les termes appartenant au « français cassé » (selon nos informateurs) sont d'ordre phonétique et morphosyntaxique.

III.1.2.1. L'intégration phonétique et phonologique : Aspects vocalique, consonantique et syllabique

Lorsqu'ils s'intègrent au lexique de la langue d'accueil, les emprunts subissent, dans la plupart des cas, des transformations qui touchent la prononciation. Cela se produit surtout lorsque les systèmes phonologiques des deux langues (cible et source) ne sont pas vraiment identiques. Ce qui est le cas de la plupart des systèmes phonologiques des langues. Il n'est pas étonnant donc que le premier degré de transformation (d'adaptation) est d'ordre phonologique. C'est un caractère « *toujours décisif pour apprécier le degré d'intégration [de l'emprunt]* » (Guilbert, 1975 :96).

Deroy propose quatre modalités caractérisant l'intégration phonétique et phonologique des emprunts dans la langue d'accueil : « *Négliger les phonèmes inconnus ou imprononçables, leur substituer des phonèmes usuels, introduire des phonèmes nouveaux pour donner au mot un air familier, déplacer le ton conformément aux règles de la langue emprunteuse* » (1956 : 224). Il est à noter que l'adaptation

⁶⁰Voir *infra*, Annexe1 : Questionnaire (Question n°4 partie D).

phonologique conduit souvent à une intégration graphique du terme emprunté et par conséquent à une standardisation orthographique de ce dernier. Dans le cadre de notre étude nous nous limitons à l'examen de l'aspect phonique dans la mesure où il s'agit d'une étude portant sur l'oral.

L'intégration du terme français dans la langue arabe est accompagnée d'un certain nombre de modifications phonétiques. L'emprunt subit les règles phonologiques de la langue cible car la phonie arabe est différente de la phonie française d'un point de vue consonantique et même vocalique.

La tendance chez les locuteurs algériens est l'arabisation des phonèmes français en les remplaçant par des sons proches qui existent en arabe. L'observation de la réalité linguistique algérienne en matière des emprunts et des termes pris de notre corpus montre que la prononciation à la langue française est le plus souvent respectée sauf dans le cas où le son s'éloigne plus ou moins de la phonologie de l'arabe.

- **L'aspect vocalique des emprunts**

Les Algériens éprouvent des difficultés à prononcer certaines voyelles françaises. Lors du processus d'intégration, ils adaptent les mots français au vocalisme de l'arabe dialectal. Observons les exemples du tableau suivant :

CHAPITRE III: *Traitement et analyse des données de l'enquête : Etude des particularités linguistiques du « français cassé »*

| | Français → arabe dialectal | | Exemples |
|------------------------|----------------------------|--|--|
| Voyelles orales | 1 ^{ère} catégorie | Le phonème [o] en français se prononce [u] | Robinet : [rubini] L'école : [likul] Collège : [kuliʒ] Parabole : [prabul] Carrosse : [karusa] Chauffage : [sufaʒ] Téléphone : [tilifun] Stylo : [stilu] Bureau : [biru] Tricot : [triku] |
| | 2 ^{ème} catégorie | Le phonème [u] en français se prononce [o] | Journal : [ʒornan] et [ʒurnan] Casse-croûte : [kaskrot] |
| | 3 ^{ème} catégorie | Le phonème [y] en français se prononce selon le cas en [i], [u] ou [o] | Commune : [komin] Bureau : [biru] Numéro : [numro] (ou [nomro]) Sûr : [sur] |
| | 4 ^{ème} catégorie | Les phonèmes [e] et [ɛ] en français se prononcent [i] | Robinet : [rubini] Téléphone : [tilifun] Ecole : [likul] Télévision : [tilifizjon] Sachet : [saʃiʒa] Créon : [krijun] Tolier : [toli] Policier : [bolisi] Infirmier : [fermli] Gamelle : [gamila] Collège : [kuliʒ] Javel : [zaʃil] Couverture : [kofirta] Brouette : [barwita] Antenne : [ãtin] Fourchette : [farʃita] |

| | | | |
|-------------------------|----------------------------|--|--|
| | | | Serviette : [serbita] Guerre : [gira] Soupière : [subira] Claquette : [klakita] Casquette : [kaskita] |
| | 5 ^{ème} catégorie | Le phonème [œ] en français se transforme en [u] ; ou selon le cas en [o] ou [e] | Facteur : [faktur] Inspecteur : [spaktur] ou [sbaktur] Directeur : [diriktur] Chargeur : [ʃarʒur] Tracteur : [traktur] Chauffeur : [ʃifur] ou [ʃifor] Coiffeuse : [kwafera] |
| Voyelles nasales | 1 ^{ère} catégorie | Le phonème [ã] en français se transforme en [a]+ [n] ou selon le cas en [a] seulement (dénasalisation) | Accident : [ksida] Bâtiment : [batima] Appartement : [bartma] Heureusement : [erozma] ou [rozma] Mauvais-sang : [movesa] Mauvais-temps : [moveta] Bien vacant : [bjanfaka] Gendarme : [ʒadarmi] |
| | 2 ^{ème} catégorie | Le phonème [ɔ̃] en français se prononce [u] + [n] ou [u] seulement | Bon : [bun] Créon : [krijun] Bidon : [bidun] Biberon : [bibruna] Camion : [kamjun] ou [kamju] Avion : [avju] |
| | 3 ^{ème} catégorie | Le phonème [ɛ̃] en français se prononce [a] + [n] | Timbre : [tanber] |

Tableau n°13: Emprunts adaptés phonétiquement au système de l'arabe : L'aspect vocalique

Il se trouve que l'arabe dialectal ne contient que trois voyelles fondamentales [a], [i] et [u]. Les termes français sont, cependant, riches au niveau vocalique (voyelles orales et nasales)⁶¹. On considère que le système vocalique français comporte au maximum seize voyelles et au minimum dix. Pierre et Monique Léon abondent dans ce sens :

On peut dire qu'il y a en français 16 voyelles, dont dix sont des phonèmes essentiels à la compréhension linguistique. Ce sont [i], [y], [u], [ɔ̃] et [ɑ̃], qui n'ont qu'un seul timbre et cinq autres phonèmes qui peuvent se réaliser selon des variantes phonétiques, caractéristiques du français standard. Ce sont: E qui peut être [e] ou [ɛ], EU qui peut être [ø], [ɶ] ou [œ], O qui peut être [o] ou [ɔ], A qui peut être [a] ou [ɑ], /E* / qui peut être [ɛ̃] ou [œ̃]. (1964 :18)

Les termes français introduits dans le lexique algérien sont réalisés sur le modèle du système vocalique de l'arabe dialectal.

Pour répondre aux exigences de la langue arabe, les mots contenant la voyelle [o] (phonème postérieur, arrondi ou labialisé et semi-fermé) sont réaménagés en la transformant en un phonème proche figurant dans leur système vocalique. Il s'agit de [u] (voyelle postérieure, labialisée et fermée). C'est le cas de « l'école » prononcé [likul] (Voir les exemples de la 1^{ère} catégorie dans le tableau n°13).

La réalisation de la voyelle [u] en un [o] dans les mots de la 2^{ème} catégorie (Ex : « casse-croûte » prononcé [kaskrot]), témoigne de l'intégration de ce phonème- [o]- dans le système arabe ; vue l'usage et la présence remarquables du français en Algérie. Cela s'explique aussi par le fait qu'elle est considérée parmi les voyelles les plus proches au [u] arabe (d'un point de vue de degré d'aperture et de labialisation).

Les mots de la 3^{ème} catégorie contenant la voyelle [y] (antérieure, arrondie et fermée) s'adaptent au vocalisme de l'arabe algérien en la transformant selon le cas en un [u] (postérieure, labialisée et fermée), un [o] (phonème postérieur, arrondi ou labialisé et semi-fermé) ou un [i] (voyelle antérieure, non-arrondie et fermée) qui sont les voyelles de l'arabe. Prenons l'exemple de « Sûr » prononcé [sur], « bureau » prononcé [biru] et « numéro » prononcé [numro] (ou [nomro]).

⁶¹Les voyelles orales se prononcent avec le voile du palais relevé, ce qui ferme le passage nasal. Les voyelles nasales se prononcent avec le voile du palais abaissé, ce qui laisse passer de l'air par la bouche et par le nez.

La quatrième catégorie représente des termes avec les voyelles[e] (antérieure, semi-fermée, non-arrondie) et [ɛ] (antérieure, semi-ouverte, non-arrondie) réaménagés en [i] voyelle plus proche d'un point de vue prononciation. Ex : « Téléphone » réalisé [tilifun]. (Voir les exemples de la 4^{ème} catégorie dans le tableau n°13).

A leur tour les termes contenant le phonème [œ] (antérieur, arrondi et semi ouvert) en français s'adaptent au phonétisme de l'arabe algérien. L'intégration phonologique de ces mots est marquée par la transformation du [œ] en [u] (voyelle postérieure, labialisée et fermée) proche du point de vue articulaire (Ex : « facteur » prononcé [faktor]). Cette même voyelle se réalise selon le cas en [o] ou [e]. Ex : « Chauffeur » réalisé [ʃifor] et « Coiffeuse » prononcé [kwaféra]. Ce qui explique aussi l'intégration phonologique de ces deux phonèmes dans le phonétisme de l'arabe algérien. (Voir les exemples de la 5^{ème} catégorie dans le tableau n°13).

Beaucoup de locuteurs algériens éprouvent, par ailleurs, des difficultés à prononcer les voyelles nasales du fait que ces dernières ne figurent pas dans leur système vocalique. L'intégration de ces sons se fait en les dénasalisant ; c'est-à-dire en les remplaçant par des sons proches (voyelles orales simples).

La voyelle orale qui se substitue à la voyelle nasale d'origine est – ou non – suivi de la consonne nasale [n] ou encore de la consonne nasale [m]. Ainsi, les termes contenant les voyelles nasales [ã] (postérieure, non arrondie, ouverte) et [ɛ̃] (antérieure, non arrondie, semi-ouverte) se transforment en en [a]+ [n] ou dans la plupart des exemples pris de notre corpus en [a]. Ex : « Mauvais-sang » prononcé [movesa] et « timbre » qui se prononce [tanber].

Les emprunts en [ɔ̃] (postérieure, arrondie, semi-ouverte) en français se réalisent à leur tour en [u] + [n] ou [u] seulement, étant donné que l'intégration phonologique du phonème [o] se fait en le transformant en [u]. Ex : « Bon » prononcé [bun]. (Voir les exemples des voyelles nasales dans le tableau n°13).

La constatation de la réalité linguistique algérienne et des quelques exemples pris de notre corpus montre que les emprunts français se sont adaptés au système vocalique de l'arabe à cause des difficultés qu'entraînent la différence du vocalisme des deux langues (arabe et français).

- **L'aspect consonantique**

Le système phonétique de l'arabe est différent de celui du français d'un point de vue consonantique. Outre les consonnes emphatiques, l'arabe possède des phonèmes consonantiques articulés très en arrière tels que les vélaires, les laryngales et les pharyngales. Si le français est une langue à anticipation vocalique, l'arabe est caractérisé par une richesse consonantique⁶². Cette richesse facilite l'intégration de l'emprunt français dans cette langue.

La comparaison du système consonantique français à celui de l'arabe montre, cependant, que les consonnes [p] et [v] ne figurent pas dans celui-ci et c'est là où les locuteurs algériens éprouvent des difficultés de prononciation. Cela les amène à les remplacer par des sons proches du point de vue articulation existant dans leur répertoire phonique. C'est ainsi que l'occlusif⁶³ bilabial⁶⁴ sourd⁶⁵ (ou non voisé) [p] du français est remplacé par l'occlusif bilabial sonore (ou voisé) [b] dans les exemples de la 1^{ère} catégorie du tableau ci-dessous ; et que la consonne fricative (ou constrictive) labio-dentale voisée [v] est remplacée par la fricative⁶⁶ labio-dentale non voisée [f] ou par le son [b] comme dans les exemples de la 2^{ème} catégorie du même tableau.

⁶²L'arabe possède vingt-huit consonnes tandis que le français en possède dix-sept à dix-neuf.

⁶³Consonnes caractérisées par une obstruction totale du conduit vocal. L'organe mobile et l'organe fixe sont en contact serré ; l'air bloqué s'accumule dans la cavité buccale et s'échappe d'un seul coup avec un bruit de plosion.

⁶⁴Correspond à la zone dans laquelle se produit le son. Plusieurs lieux d'articulation se situent entre les lèvres et le larynx : labial, dental, labio-dental, alvéolaire, post-alvéolaire, palatal, vélaire, etc.

⁶⁵A une relation avec les cordes vocales si elles vibrent au moment du passage de l'air ou non.

⁶⁶Consonne produite avec un rétrécissement important du conduit vocal. L'organe mobile se rapproche de l'organe fixe sans le toucher ; l'air est gêné pour sortir et passe avec un bruit de friction.

| Français | → arabe dialectal | Exemples |
|----------------------------|--|---|
| 1 ^{ère} catégorie | Le phonème [p] en français se réalise [b] | appartement:[bartma] portable:[bortab] parabole:[barabol] soupière:[subira] ampoule:[lamba] hôpital:[sbitar] planche:[blanʃa] champignon:[ʃambinju] policier:[bolisi] jupe:[jiba] place:[blasa] |
| 2 ^{ème} catégorie | Le phonème [v] en français se prononce selon le cas [f] ou [b] | Valise:[faliza] Couverture:[kofirta] Javel:[zafil] Veste:[fista] Bien vacant:[bjanfaka] Avion : [afju] Savon : [sabun] Serviette : [sarbita] |

Tableau n°14: L'aspect consonantique de l'adaptation des emprunts au système de l'arabe

Notre corpus a permis également de relever un certain nombre d'hapax. Un terme utilisé pour désigner « *une forme, un mot ou une expression dont il ne se rencontre qu'une occurrence dans un corpus donné, une œuvre* ». (Dubois et al., 1994, 230).

C'est le cas de :

Receveur prononcé [rədsəvur]

Frigidaire prononcé [farʒidan]

Chauffage réalisé [sofaʒ]

- **La structure syllabique**

Notre corpus permet de constater, à l'intérieur de l'intégration phonologique, le phénomène de la troncation étant donné que ce dernier est lié à la structure syllabique des deux langues.

La langue arabe n'admet qu'un nombre restreint de syllabes. Raison pour laquelle les mots français contenant plus de deux syllabes subissent, lors de leur intégration, des changements qui apparaissent sous forme de troncations touchant différentes parties du mot emprunté et cela pour répondre aux exigences du système arabe.

L'aphérèse est une modification qui touche l'initiale d'un mot. Il s'agit de la chute d'un phonème ou d'une syllabe au début du mot. Nous pouvons observer dans notre corpus des mots comme [bartma] « appartement », [trisiti] pour « électricité » (Voir tableau ci-dessous).

L'adaptation du terme emprunté peut se faire aussi par une disparition d'un ou plusieurs phonèmes au sein de ce mot. Il s'agit du métaplasme⁶⁷: la syncope. C'est ainsi que le mot « numéro » devient [numro].

A travers l'apocope qui est une modification qui touche la fin d'un mot, le terme emprunté s'intègre aussi dans le système arabe. La suppression de la fin du mot « cartable » par exemple donne lieu à [kartab].

| Troncations | Exemples |
|--------------------|---|
| Aphérèse | Appartement : [bartma] Les allumettes : [zalamit] Electricité : [trisiti] Hôpital : [sbetar] Automobile : [tomobil] Accident : [ksida] Infirmier : [fermli], Inspecteur : [spaktur] Arrêter : [riti] |
| Syncope | Numéro : [numro] Marche en arrière : [mafarjer] (ou |

⁶⁷Selon Dubois (1994 :302) on appelle *métaplasme* « un changement phonétique consistant dans l'altération d'un mot par la suppression, l'addition ou la permutation de phonèmes ».

| | |
|----------------|--|
| | [maʃarjɛl] En retard : [mretardja] |
| Apocope | Cartable : [kartab] Portable : [bortab] |

Tableau n°15: Emprunts adaptés phonétiquement au système de l'arabe : la structure syllabique

III.1.2.2. L'intégration morphosyntaxique : genre, nombre, détermination et constructions verbales

L'adaptation des éléments empruntés touche aussi l'aspect morpho-syntaxique. Si le passage de l'emprunt d'une langue à une autre est accompagné d'une modification de la structure morphosyntaxique dans le but de mieux s'adapter aux règles grammaticales de la langue d'accueil, on considère qu'il s'est intégré morphologiquement. Ce type d'intégration est capital dans le processus de l'emprunt car il touche la forme de l'unité ainsi que son utilisation (et donc son fonctionnement) dans le système de la langue d'accueil.

Le corpus de mots français empruntés que nous avons recueilli comme exemples du « français cassé » permet d'illustrer la complexité de l'intégration de l'emprunt ainsi que de la richesse de la créativité langagière. Le devenir morphosyntaxique des emprunts dépend certes du système de la langue cible, mais surtout des fonctions que les utilisateurs veulent attribuer aux emprunts dans leur usage pour donner sens à leurs énoncés.

Dans le contexte algérien, l'intégration morphosyntaxique pose différents problèmes d'intégration des unités lexicales de la langue source (le français) à la langue cible (l'arabe dialectal). La question d'intégration des noms pose le problème du genre, du nombre et de la détermination ; celle des verbes pose celui de la conjugaison.

- **Le genre**

Lors de leur processus d'intégration, les emprunts font appel à leur genre d'origine. Cette conformité de genre est détaillée dans une étude consacrée aux critères d'intégration de l'emprunt faite par Queffélec qui affirme que « *pour le genre, l'emprunt est doté d'une mémoire forte puisqu'il conserve généralement son genre d'origine* » (1998 : 250).

Les emprunts nominaux conservent donc leur genre d'origine, celui qu'ils avaient dans la langue-source. Les mots pris de notre corpus témoignent clairement de ce fait.

| Mot emprunté | Mot en français |
|------------------------|------------------------|
| [kaje] | Cahier (n.m.) |
| [portab] ou [bortab] | Portable (n.m.) |
| [kartab] | Cartable (n.m.) |
| [parabol] ou [barabol] | Parabole (n.f.) |
| [koferta] | Couverture (n.f.) |
| [subira] | Soupière (n.f.) |
| [farʃita] | Fourchette (n.f.) |
| [ʃambra] | Chambre (n.f.) |
| [kikota] | Cocotte-minute (n.f.) |
| [lamba] | Lampe (n.f.) |
| [kwafira] | Coiffeuse (n.f.) |
| [blanʃa] | Planche (n.f.) |
| [boʃta] | Poste (n.f.) |
| [maʃina] | Machine (n.f.) |
| [barwita] | Brouette (n.f.) |
| [fista] | Veste (n.f.) |
| [serbita] | Serviette (n.f.) |
| [gira] | Guerre (n.f.) |
| [ʒəba] | Jupe (n.f.) |
| [karosa] | Carrosse (n.f.) |
| [gamila] | Gamelle (n.f.) |
| [karta] | Carte (n.f.) |
| [blasa] | Place (n.f.) |

Il est à noter que le genre féminin des emprunts intégrés est marqué par le son [a] à la finale tel que dans : une veste → [fista] (voir tableau ci-dessus).

En intégrant l'arabe dialectal, les emprunts changent parfois de genre. Notre corpus permet de montrer aussi que parmi les mots masculins empruntés, il y en a ceux

qui changent de genre en prenant un [a] adjointe à la finale lors du processus d'intégration. C'est le cas de :

[dodana] : dos d'âne (n.m.)

[tablija] : tablier (n.m.)

[safija] : sachet (n.m.)

[bibrona] : biberon (n.m.)

[funara] ou [fulara] : foulard (n.m.)

- **Le nombre**

Pour former le pluriel, l'emprunt intégré adopte une forme hybride par l'adjonction au mot français du son [ɛt] en finale quel qu'en soit le genre.

| Mot emprunté | Mot français au pluriel |
|--------------------------|-------------------------|
| [stilujɛt] ou [stilawɛt] | Stylos (n.m.) |
| [maʃinɛt] | Machines (n. f.) |
| [kajijɛt] | Cahiers (n.m.) |
| [taksijɛt] | Taxis (n.m.) |
| [trikujɛt] ou [trikuwɛt] | Tricots (n.m.) |
| [dodanɛt] | Dos-d'âne (n.m.) |
| [tomobilɛt] | Automobiles (n. f.) |

Certains emprunts changent complètement de forme et sont considérés alors comme bien intégrés lorsqu'ils « [jouent] sans complexe le jeu de la nouvelle langue » (Dème, 1995 : 17). C'est le cas de :

| Mot emprunté | Mot français au pluriel |
|--------------|-------------------------|
| [kratab] | Cartables (n.m.) |
| [twabal] | Tables (n. f.) |
| [lwata] | Automobiles (n. f.) |
| [swaʃi] | Sachets (n.m.) |
| [mwaʃin] | Machines (n. f.) |
| [kwarat] | Cartes (n. f.) |
| [blajas] | Places (n. f.) |

Le pluriel des emprunts cités dans le tableau ci-dessus est formé selon le modèle du pluriel irrégulier en arabe ; c'est-à-dire en gardant les mêmes consonnes et en changeant les voyelles. Ainsi le pluriel du mot « table », par exemple, se fait en [twabal] et celui de « cartes » en [kwarat].

- **La détermination**

Contrairement au genre et au nombre, la question de détermination des termes empruntés est beaucoup plus simple. Lors du processus d'intégration, le réajustement des emprunts aux paradigmes de la langue d'accueil (l'arabe) est automatique. Cela se fait par le remplacement des déterminants « le » et « la » par [ɛl] à l'initiale de l'emprunt, article qui comme en français sert à définir le mot en arabe sans prendre en considération le genre.

Exemple :

| Mot emprunté | Mot français |
|---------------------|---------------------|
| [ɛlkarta] | La carte |
| [ɛlblasa] | La place |
| [ɛlfista] | La veste |
| [ɛlkaje] | Le cahier |
| [ɛlbulisi] | Le policier |

Notre corpus permet de montrer que la détermination des emprunts commençant par les sons [s] et [ʃ] se fait par la chute du [l] lors de la prononciation du mot. Ainsi, « la soupière » devient [ɛsubira] ; « la serviette » [ɛsɛrbita] ; « la chambre » [ɛʃambra] ; « le champignon » [ɛʃambinjɔ].

- **La syntaxe : Les constructions verbales**

Etant donné que la syntaxe ne s'intéresse pas seulement à la distribution du mot mais à ses combinaisons avec les autres mots de la phrase, l'intégration syntaxique se manifeste au niveau de tout l'énoncé.

En passant d'une langue à une autre, les mots sont susceptibles d'être adaptés aux règles syntaxiques de la langue d'accueil à savoir la conjugaison. Cela va sans dire que les emprunts français en pénétrant le système arabe se réajustent au système syntaxique de celui-ci. Une observation de notre corpus permet de montrer que :

- La conjugaison à la première personne du singulier se fait par l'adjonction du son [n] à l'initiale et du son [i] ou [e] à la fin du mot.
- La conjugaison à la première personne du pluriel se fait par l'adjonction du son [n] à l'initiale et du son [u] à la fin du mot.
- La conjugaison à la deuxième personne du singulier se fait en ajoutant un [t] en début du verbe emprunté et du son [i] ou [e] à sa fin.
- La conjugaison à la deuxième personne du pluriel se fait en ajoutant un [t] en début du mot et du son [u] [iw] / [ew] (selon les régions⁶⁸) à sa fin.
- La conjugaison à la troisième personne du singulier se fait par l'ajout d'un [j] (pour le masculin) ou d'un [t] (pour le féminin) en début du verbe emprunté et du son [i] ou [e] à sa fin.
- La conjugaison à la troisième personne du pluriel se fait par l'ajout d'un [j] (pour le masculin et le féminin) en début du verbe emprunté et d'un [u] ou [iw] / [ew] à sa fin.

| Emprunt conjugué à la : | Singulier | Pluriel |
|------------------------------------|--|---|
| 1^{ère} personne | [ngidi] : Je guide [nbose] : Je bosse [nsorti] : Je sors [npanse] : Je pense [neksplike] : J'explique [nêtrodwi] : J'introduis [nmanze] : Je mange | [nrepondu] : Nous répondons [nvwajaziw] : Nous voyageons [naplikiw] : Nous appliquons [nbosew] ou [nbosiw] : Nous bossons [nriviziw] ou [nrivizu] : Nous révisons |
| 2^{ème} personne | [têmprimi] : Tu imprimes [tubliji] : Tu oublies [tsyprimi] : tu supprimes [tkopije] : tu copies | [Tkamuflu] : Vous camouflez [tsabotiw] ou [tsabotew] : Vous sabotez |
| 3^{ème} personne | [jimaɣini] : Il imprime [jaɣute] ou [jaɣuti] : Il ajoute. [tvanze] : Elle venge ou elle se venge. | [jrefleɣiw] : Ils/elles affichent [jɣarɣu] : Ils/elles chargent |

⁶⁸ Dans notre corpus ça concerne la région de Tlemcen.

Les formes morphosyntaxiques présentées dans le tableau ci-dessus montrent que les emprunts sont bien intégrés dans le système de l'arabe dialectal algérien ; en effet ils subissent des modifications et se conjuguent tout comme les verbes de la langue emprunteuse.

De surcroît, notre corpus montre que même la transitivité du verbe sera prise en considération dans son processus d'intégration dans l'arabe dialectal. Tout un mécanisme d'hybridation est appliqué dans ce sens en ajoutant aux verbes empruntés les pronoms personnels compléments d'objet direct et indirect de l'arabe⁶⁹.

Par exemple :

[nrepundil**lak**] : « Je te réponds »

- formé à partir du présent du verbe « répondre » [nrepundi] + [**lak**] affixe représentant ici le COI et la deuxième personne du singulier.

[nublij**ik**] : « Je t'oublie »

- formé à partir du présent du verbe « oublier » [nubliji] + [**k**] affixe représentant le COD et la deuxième personne du singulier.

[syprimit**u**] : « Je l'ai supprimé »

- formé à partir du passé du verbe « supprimer » [syprimit] + [**u**] ou loin de notre corpus [**ah**] affixe représentant le COD et la troisième personne du singulier.

[nkonzigi**ha**] : « Je la conjugue » ou [nkonzigi**h**] au cas où le complément d'objet direct est masculin)

- formé à partir de la conjugaison du verbe « conjuguer » [nkonzigi] + [**ha**] ou [**h**] affixe représentant le COD et la troisième personne du singulier.

[nemib**ok**u] : « Je l'aime beaucoup »

⁶⁹Le pronom personnel complément d'objet direct et indirect en arabe est un affixe qui s'incorpore au verbe.

- formé à partir du présent du verbe « aimer» [nemi] + [H] affixe représentant le COD (masculin) et la troisième personne du singulier.

[nilitizo**Ha**]: « Nous l'utilisons » (ou [nilitizo**H**])

- formé à partir du présent du verbe « utiliser» [nilitizo] + [Ha] affixe représentant le COD (féminin) et la troisième personne du singulier.

Nous remarquons que les verbes français intégrés dans le système morphosyntaxique arabe s'adaptent à ce dernier en se conjuguant tout comme les verbes de la langue arabe avec l'adjonction des différents pronoms personnels.

Pour conclure cette présentation de l'emprunt comme une des particularités du « français cassé » en Algérie, il faut dire que les aspects de son intégration montrent qu'il est désormais un élément faisant partie de la langue d'accueil puisqu'il se comporte tout comme autre élément du système de cette dernière. L'adaptation de l'emprunt, qui nécessite des transformations touchant différents aspects (morphologique ou même sémantique) et à des degrés divers, est la preuve linguistique de l'intégration du terme emprunté dans le système de la langue emprunteuse.

III.2. Le « français cassé » : un usage perméable aux néologismes

III.2.1. Néologie et néologisme : Fondements théoriques, définitions, critères de délimitation et typologie

Tant qu'il y a des gens qui se servent de la langue, elle ne cesse d'évoluer. Le monde change, la langue suit. Il y a des mots qui naissent et d'autres qui disparaissent. A des mœurs qui changent, des modes de vie qui évoluent, des nouvelles inventions, correspondent des mots nouveaux qui sont toujours indispensables pour exprimer les changements qui interviennent.

A une réaction sociale correspond une réaction linguistique. Dans ce sens, le *Dictionnaire de l'Académie Française* considère la langue comme :

L'esprit du Peuple qui la parle, est dans une mobilité continuelle : dans ce mouvement, qui ne peut jamais s'arrêter, elle perd des mots, elle en acquiert. [...] elle se perfectionne [...] par les mots qu'elle adopte, et par les mots qu'elle rejette [...]. C'est cette [...] direction qu'il faut donner aux changements d'une Langue, pour que tous ses changements soient ou des progrès, ou des perfectionnements. (1798 : 4)

Nyrop dans son ouvrage *Grammaire historique de la langue française* (1899-1930), cité par Pruvost et Sablayrolles (2003) rappelle le rôle social de la langue de répondre aux besoins sociaux tout en approuvant que l'inventivité lexicale est utile dans n'importe quelle société et que tous les locuteurs peuvent être auteurs de néologismes dans tout acte de communication.

Qu'il s'agisse d'une découverte scientifique, d'un progrès industriel, d'une modification de la vie sociale, d'un mouvement de la pensée, d'une manière nouvelle de sentir ou de comprendre, d'un enrichissement du domaine moral, le néologisme est impérieusement demandé, et tout le monde crée des mots nouveaux, le savant aussi bien que l'ignorant, le travailleur comme le fainéant, le théoricien comme le praticien. (Nyrop, cité par Pruvost et Sablayrolles, 2003 :13)

Pour Mitterand, la néologie est une activité sociolinguistique. Elle « *n'est pas une mode passagère, mais la conséquence linguistique durable d'un fait de civilisation qui n'épargne aucune des grandes langues* » (1963 : 100).

La nécessité de donner des noms aux référents nouveaux et aux réalités nouvelles explique donc l'usage des néologismes, facteur important de la vivacité d'une langue. Pour garantir la vitalité d'une langue, il faut qu'elle réponde aux exigences nouvelles et aux besoins nouveaux. La néologie est, par conséquent, le « *processus par*

lequel toute langue enrichit continuellement son lexique afin de répondre aux exigences de l'évolution du monde (mode de vie, sciences, techniques, mentalités,... » (Mejri, 1990 : 11).

Le mot néologisme est formé à partir de « *neo* » et « *logos* », deux termes grecs qui signifient « nouveau » et « discours rationnel ». Le terme a été utilisé pour la première fois en 1734.

Bien qu'ils aient la même étymologie, les deux termes *néologie* et *néologisme* n'avaient pas la même utilisation entre le XVIII^{ème} et le XIX^{ème} siècle. Durant cette période la *néologie*⁷⁰ représentait une science positive qui avait ses lois et ses règles. Elle était jugée nécessaire et utile par opposition au *néologisme* qui était considéré très négativement par les puristes comme un abus de la langue française.

Guyot, Roch Nicolas De Chamfort et Duchemin de La Chenaye (1778 :142) considèrent le *néologisme* comme un :

mot dont on fait usage pour signifier l'habitude de se servir de termes nouveaux, ou d'employer les mots reçus dans des significations détournées. Ce mot se prend presque toujours en mauvaise part et désigne une affectation vicieuse et fréquente en ce genre. Ainsi il ne faut pas confondre le néologisme avec la néologie, celle-ci est un art et celui-là un abus.

Selon ces mêmes auteurs, le procédé de *néologie* a une connotation plus positive que celle de *néologisme* ; elle est perçue comme toute

invention, usage, emploi de termes nouveaux. On s'en sert par extension pour désigner l'emploi des mots anciens dans un sens nouveau, ou différent de la signification ordinaire. C'est un art de faire, d'employer des mots nouveaux, elle a ses principes et ses lois. (1778 :142)

Dans le *Dictionnaire universel des synonymes de la langue française* écrit par Morin et Girard (1816 :148), le néologisme est présenté comme :

des mots vains et superflus, qui ne font que surcharger la langue d'une abondance stérile ; des mots et des expressions baroques et bizarres qui réveillent l'idée du barbarisme, sont du néologisme tout pur.

La lecture de ces définitions nous révèle la stigmatisation de l'utilisation des *néologismes* qui avaient une connotation péjorative. La *néologie* était, cependant, considérée comme un processus contribuant à l'enrichissement du lexique surtout lorsqu'il s'agit du domaine scientifique.

⁷⁰ Terme apparu pour la première fois en 1758

Suite à la révolution française, on commençait à s'intéresser aux mots nouveaux et « à présenter une liste de tous les mots [qu'on devait] à la révolution » (Gaudin et Guespin, 2000 : 234). Le terme « *néologisme* » ne prend son sens linguistique que vers la fin du XIX^{ème} siècle. Il a été attesté, en 1900, comme terme utilisé en psychiatrie pour désigner un mot créé par un délirant. Le terme néologisme a évolué ensuite au sens de la créativité lexicale. À partir des années 1960, l'étude des *néologismes* et de la *néologie* devient une partie des sciences du langage (Gaudin et Guespin, 2000 : 235).

Dans ce domaine, la *néologie* est définie comme un fait de discours. C'est le procédé de création de nouvelles unités lexicales appelées *néologismes*. On peut donc dire à priori que le terme « *néologie* » désigne le processus et *néologisme* désigne toute création nouvelle d'unités lexicales. D'après Bastuji (1979 : 6), « *la distinction entre néologie et néologisme articule une opposition pertinente entre le PROCES et le PRODUIT* ».

Le Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage définit, pour sa part, la néologie comme étant « *le processus de formation de nouvelles unités lexicales* » (Dubois et al., 1994 : 322).

Le concept de néologisme est défini selon ce même dictionnaire comme « *une unité lexicale fonctionnant dans un domaine de communication déterminé et qui n'était pas réalisé antérieurement* » (Dubois et al., 1994 : 322). Cette définition met le point sur le surgissement d'une nouvelle unité lexicale qui n'existait pas auparavant dans une situation bien déterminée et en répondant à un besoin particulier.

Le terme néologie peut, selon Arrivé, Gadet et Galmiche, avoir deux significations différentes selon le point de vue adopté. En se plaçant d'un point de vue synchronique et diachronique en même temps, la néologie se définit comme « *l'ensemble des dispositifs formels et sémantiques qui, synchroniquement présents dans un état de langue donné [...] permettent la création, nécessairement diachronique, d'unités lexicales nouvelles, les néologismes* » (1986 :401)

L'acception liée à la vision synchronique seulement définit la néologie comme « *l'ensemble des néologismes présents dans un état de langue donné* » (Arrivé, Gadet et Galmiche, 1986 :401). L'étude de la néologie se fait, dans la deuxième acception, en établissant un inventaire des néologismes, en expliquant les facteurs qui ont contribué à

leur création et en expliquant aussi comment ces inventions lexicales sont acceptées par les locuteurs. Dans cette même perspective Gaudin et Guespin définissent la néologie comme un concept qui « *relève de l'observation, d'une pratique et englobe des entités observables* » (2000 : 246). De ce fait il pose moins de problèmes que celui de néologisme qui est encore plus difficile à décrire avec précision.

En prenant en considération la dynamique de l'innovation lexicale, et du néologisme lui-même, la durée de son usage (temporaire ou non), son utilité, le nombre des utilisateurs du terme nouveau et donc ses chances d'intégration dans les dictionnaires, on se rend compte qu'une étude des lexies nouvelles et une définition même du concept de néologisme n'est pas très simple. D'après Cusin-Berche (1998 : 12),

La notion de « néologisme » est non seulement étroitement dépendante d'un critère temporel dont la durée affectée à la nouveauté reste à définir, mais encore de son degré de diffusion dans la communauté linguistique, pour l'évaluation duquel les dictionnaires sont de précieux (mais non infaillibles) témoins.

Plusieurs auteurs ont traité de la difficulté de définir les concepts de néologie et de néologisme. Rey (1976), dans son article « Néologisme, Un Pseudo Concept ? » publié dans le numéro 28 des *Cahiers de Lexicologie*, aborde les aspects de cette difficulté et affirme que l'étude de la néologie est difficile à cerner.

Sablayrolles affirme pour sa part qu'il est difficile d'étudier et de décrire avec précision ce phénomène ; car la conception que l'on a de la notion même de la néologie dépend d'une vision et d'un point de vue. La néologie peut être, selon ce même auteur, étudiée et observée selon différents aspects et points de vue ; de ce fait il est difficile de lui attribuer une définition précise :

La néologie n'est sans doute pas un concept discret, mais comporte plutôt différents degrés sur une échelle. Cette conception large et scalaire de la néologie explique la variabilité des jugements au sujet des néologismes et la présence dans le corpus d'éléments qui ne seraient pas spontanément et unanimement considérés comme des néologismes. (2000 :131)

Le concept de « néologisme » est à son tour un concept difficile à cerner et à décrire. Il est défini dans le *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* (1994 : 322) comme « *une unité lexicale (nouveau signifiant ou nouveau rapport signifiant-signifié) fonctionnant dans un domaine de communication déterminé, et qui*

n'était pas réalisée antérieurement ». Cette définition nous conduit à nous poser les questions suivantes : Quelle est l'unité néologique ? Autrement dit quelle est la partie du discours qui peut être considérée comme un néologisme ? et quels sont les critères de délimitation d'un néologisme ?

Dans l'étude des néologismes, le terme *lexie* est, à la suite des travaux de Pottier et surtout de Tournier (1985 et 1991), préféré à celui du mot ou du morphème. Définie comme « *l'unité lexicale mémorisée* » (Pottier, 1974 : 275), la *lexie* est selon Sablayrolles l'unité linguistique adéquate pour l'étude des néologismes du moment où elle englobe toute *lexie* simple, affixée, composée, prépositionnelle, complexes et même phrastiques. Il s'agit

des unités simples, indécomposables, [...], ou des unités complexes comprenant non seulement des formes affixées ou composées, mais aussi des syntagmes prépositionnels, des unités complexes pouvant aller jusqu'à la phrase inclusivement et enfin des textes, connus partiellement ou intégralement par de nombreux membres de la communauté linguistique. (Sablayrolles, 1992 :6)

Du point de vue de sa nature, un néologisme peut être, selon cet auteur, toute sorte de création touchant n'importe quelle partie du discours.

Ainsi la néologie peut, selon la conception du linguiste, désigner des unités supérieures de signification (les expressions nouvelles par exemple). Dans cet esprit, Dubois et *al.* mentionnent dans leur définition de la néologie: « *Selon les frontières qu'on veut assigner à la néologie, on se contentera de rendre compte des mots nouveaux, ou l'on englobera dans l'étude toutes les nouvelles unités de signification (mots nouveaux et nouvelles combinaisons ou expressions)* » (1994 : 322).

Selon Rey-Debove, « *Le néologisme est un mot récemment utilisé dans les échanges, et absent des corpus métalinguistiques* » (Cité par Cusin-Berche, 1998 : 10-11). Peut-on considérer tout mot nouveau et qui ne figure pas dans un dictionnaire comme néologisme ?

L'absence d'une entrée du mot dans un dictionnaire peut être certes un indice de sa nouveauté mais d'après Sablayrolles (2000 : 180) :

L'absence d'une *lexie* dans un dictionnaire ne signifie en effet pas pour autant qu'elle soit néologique. Des contraintes matérielles (de place, de mise en page, en particulier) peuvent conduire à négliger des *lexies* peu fréquentes. Des mots

ou tournures sentis comme archaïques ou désuets peuvent aussi être délibérément omis pour traiter plus à fond le vocabulaire courant.

Le non enregistrement d'un mot dans le lexique d'une langue n'est pas toujours un indice de sa néologie car plusieurs éléments peuvent entrer en jeu ici. Pour de multiples raisons⁷¹, aucun dictionnaire ne prétend être exhaustif de la totalité du lexique d'une langue.

Un autre critère a été proposé par Corbin qui évoque le sentiment linguistique du locuteur ou de l'interlocuteur. Selon cet auteur, est considéré comme néologisme tout « *mot qui paraît « nouveau » à celui qui le produit ou l'entend* » (Cité par Cusin-Berche, 1998 : 11). Le sentiment néologique proposé par Corbin peut concerner toute lexie qui est sentie comme nouvelle lors de son émission. Ce sentiment peut concerner des mots absents ou même présents dans les dictionnaires.

Sablayrolles considère comme néologique aussi une « *lexie émise par un locuteur, même si elle est consignée dans les dictionnaires et avec le même sens et les mêmes constructions, pour peu que le locuteur en question ne l'ait jamais rencontrée auparavant* » (2000 : 178). Cette définition met en question la difficulté de délimitation d'un néologisme et sa relation avec la maîtrise plus ou moins élevée de la langue concernée par le locuteur mais aussi par le public pour lequel ce mot apparaît comme étant nouveau.

Contrairement à ce qui se produit lorsqu'il est utilisé dans l'usage quotidien, un mot peut être senti comme nouveau lorsqu'il est utilisé dans un milieu différent (technique par exemple). Il est en outre difficile de délimiter un néologisme employé dans un acte de communication lorsqu'on n'arrive pas à décider s'il s'agit d'emplois imagés (métaphorique ou métonymique), ou de véritables néologismes sémantiques.

La fréquence d'utilisation du mot nouveau est un autre critère de délimitation et même de stabilité du néologisme. Une lexie nouvelle peut disparaître facilement quand elle n'est pas utilisée par un nombre important de locuteurs. On ne peut pas aborder cette question sans évoquer le rôle des mass-médias dans la diffusion des néologismes.

⁷¹ L'exclusion des gros mots par exemple, la contrainte du volume du dictionnaire.

Il est à noter que les trois critères : absence ou présence d'enregistrement du mot dans les dictionnaires, le sentiment néologique des locuteurs et la fréquence d'utilisation, doivent être pris en considération lors de la définition et la délimitation d'un néologisme.

L'apparition des néologismes tient au développement considérable des connaissances nouvelles et de l'apparition de nouveaux objets qu'il faut dénommer. A cela s'ajoute la croissance de la pratique expressive, de la part des usagers grâce à l'amélioration des moyens de communication. Dans ce contexte, Deroy (1971 : 9-11) propose de distinguer les néologismes de nécessité et les néologismes de luxe. Ceux qui sont là pour désigner une réalité nouvelle : des inventions, des progrès scientifiques et techniques, etc. ; et ceux exprimant un sentiment lors de la création du néologisme (élégance, snobisme, style, ...).

Il importe de signaler que tout néologisme assure une fonction dans la langue dans laquelle il apparait. A ce propos, Samadov (2007 : 72-73) expose dans sa thèse de doctorat les différentes fonctions des néologismes. Selon cet auteur, la néologie assure une « *fonction évolutive* » car elle reflète l'évolution de la langue et en même temps celle de la société. La langue a toujours besoin de nouveaux mots qui permettent la description de la réalité sociale qui évolue sans cesse.

Les néologismes n'expriment pas seulement la réalité mouvante de la société, ils ont aussi, selon ce même auteur, une fonction d'agir sur l'utilisateur. Ils sont utilisés à des fins argumentatives surtout lorsqu'il s'agit d'une inventivité volontaire. De ce fait Samadov parle d'une « *fonction d'influence* ». Il explique dans ce sens : « *Quand ils sont volontaires, les néologismes obéissent souvent à un objectif stratégique du locuteur qui cherche à exercer une influence sur le ou les récepteurs au(x)quel(s) ils sont destinés* » (2007 :73).

La créativité lexicale peut aussi avoir une « *fonction nominative* » quand ses résultats sont des nominations des réalités nouvelles et des référents nouveaux. L'auteur parle aussi d'une « *fonction d'identité* » lorsque l'acte néologique de l'individu devient « *une manière d'affirmer son identité et celle du groupe au sein duquel on les fait circuler* » (2007 :73).

Rappelons que l'objectif majeur du procédé néologique est d'exprimer de nouvelles réalités et d'enrichir le lexique de la langue. Plusieurs facteurs entrent en jeu dans le processus néologique. Comme cité plus haut, la créativité peut sous-tendre des facteurs sociologiques, économiques, psychologiques et surtout linguistiques car c'est à l'aide des éléments de la langue qu'on crée de nouvelles unités néologiques.

Les linguistes distinguent, néanmoins, entre les créations venant du fond même de la langue et celles issues de l'extérieur. La création des néologismes réduit, dans quelques situations, le recours aux emprunts lorsqu'il s'agit de la dénomination d'une réalité nouvelle. Dans ce sens Achab affirme que

[...] le travail d'enrichissement lexical assure aussi une fonction de stimulation à l'intérieur de la langue en mobilisant l'ensemble des potentialités du lexique pour combler des déficits, il permet de créer de nouveaux signes linguistiques, ... (1996 : 81).

Il est à noter que l'apparition d'un élément nouveau dans le lexique est souvent accompagnée de la disparition d'un autre. Car il existe des cas où le néologisme remplace dans l'usage un élément déjà existant. A ce propos, Guilbert parle de la substitution corollaire des éléments de la langue dans le processus néologique :

Selon la perspective diachronique dans la mesure où elle se traduit par l'apparition d'un élément linguistique nouveau ; mais pour répondre aux critères saussuriens, il faudrait que cette apparition du nouveau se traduise corollairement par la disparition d'un élément ancien dont le nouveau prendrait la place, c'est-à-dire, par la substitution. (1973 : 11).

Dans la pratique, l'étude des néologismes nécessite une classification. Il est à noter que le procédé néologique et les circonstances de la créativité lexicale donne naissances à plusieurs types de néologismes.

Malgré l'existence de certains néologismes créés de manière délibérée par des commissions spécialisées, les néologismes sont d'abord résultat d'une création individuelle de locuteurs donnés. C'est ce qui distingue la néologie dite *conventionnelle* de la *néologie spontanée*. Gaudin et Guespin parlent dans ce sens de néologie *dirigée* et de néologie *spontanée*⁷²:

On parle de néologie dirigée en l'opposant à la néologie spontanée pour distinguer les créations nées de l'usage, celles qui émanent des pratiques

⁷² Boulanger (1984), parle de *la néologie planifiée* et de *la néologie spontanée* ; ce que Calvet (1974) appelle respectivement *la néologie in vitro* et *la néologie in vivo*.

langagières, de celles qui sont la conséquence de décisions d'ordre politique (2000 : 245).

L'apparition du néologisme traduit une nouveauté dans les rapports entre signifiant, signifié et référent. Ce qui veut dire que le néologisme est, tout comme autre unité linguistique, une forme significative qui a des distributions et des fonctions. Le néologisme est de ce fait un phénomène de discours et de langue.

L'unité néologique produite par un locuteur donnée dans une situation bien déterminée s'inscrit dans le cadre de la *néologie de discours*. En parallèle nous avons la *néologie de langue* qui concerne les formes socialement diffusées qui sont d'un grand usage. Selon Mortureux, les néologismes apparaissent dans l'usage spécifique de la langue, le discours : « *C'est dans le discours que naissent les néologismes* » (1997 : 105).

Etant donné que notre corpus contient des néologismes de langue connus par un certain nombre de locuteurs ainsi que des hapax et des créations apparus récemment dans les discours, nous nous intéressons aux deux types de néologismes.

Traditionnellement, les chercheurs font la distinction entre néologie de forme et néologie de sens. La première représente un type de formation facilement identifiable car elle consiste, selon Sablayrolles (2000 : 43-45), en l'apparition d'une nouvelle forme linguistique. Il s'agit d'une inventivité touchant le signifiant et le signifié en même temps. Le deuxième type consiste en l'attribution d'un nouveau sens à un signifiant déjà existant. Ce type de néologie consiste « *à employer un signifiant existant déjà dans la langue considérée en lui conférant un contenu qu'il n'avait pas jusqu'alors, que ce contenu soit conceptuellement nouveau ou qu'il ait été exprimé par un autre signifiant* » (Dubois *et al*, 1994 : 334-335). Il serait donc difficile d'identifier l'unité linguistique ainsi obtenue.

Une autre typologie est proposée par Sablayrolles qui, en conciliant les travaux de différents auteurs⁷³, présente, à l'issue des travaux antérieurs et de ses propres recherches, une typologie des néologismes. Différents niveaux et différentes classes de néologismes sont présentés dans son tableau des procédés néologiques qui suit :

⁷³Tels que ceux de Rey (1974), Picoche (1977), Bonnard (1980), Boissy (1988), Cheriguen (1989), Mounin (1990) et notamment de la typologie de Tournier (1985 et 1991).

| | | | | |
|--|--------------------------|--------------|---------------------------|--------------------|
| préfixation | affixation | construction | morpho- sémantique | matrice interne |
| suffixation | | | | |
| flexion | | | | |
| dérivation inverse | | | | |
| parasynthétique | composition | | | |
| composition | | | | |
| synapsie quasimorphème | | | | |
| mot-valise | imitation et déformation | | | |
| onomatopée | | | | |
| fausse coupe | | | | |
| jeu phonique paronymie | | | | |
| conversion | changement de fonction | | | |
| construction différente | | | | |
| métaphore | changement de sens | | syntactico- sémantique | |
| métonymie | | | | |
| autres figures, restrictions, extensions de sens, etc. | | | | |
| troncation | | | | |
| siglaison | réduction de la forme | | morphologique | |
| détournement | | | | |
| emprunt | pragmatique | | | matrice externe |

Tableau n°16: Procédés néologiques de Sablayrolles (2000 : 245)

Le tableau ci-dessus permet une description minutieuse du néologisme de n'importe quelle langue ; du moment où il contient des classifications et des distinctions très détaillées. Dans ce tableau Sablayrolles oppose les matrices internes aux matrices externes:

Les matrices internes contiennent : Les matrices morpho- sémantiques, syntactico-sémantiques, morphologiques et pragmatiques.

Pour ce qui est des matrices externes sont celles en relation avec les néologismes de la catégorie des emprunts.

Il est à noter que plusieurs procédés peuvent entrer en jeu lors de la création d'un même néologisme. On peut par exemple retrouver un néologisme dérivé d'un emprunt. Grosso modo, les linguistes ont tendance à classer les néologismes selon trois grands types: la néologie formelle, la néologie sémantique et l'emprunt.

III.2.2. La néologie dans le « français cassé » : Analyse des constructions néologiques

La néologie lexicale prend une dimension sociolinguistique lorsque pour répondre à des besoins sociaux, elle contribue au changement linguistique. Sur le plan sociolinguistique, l'usage représente la clé de voûte qui peut prédire le sort d'un néologisme.

Le néologisme trouve certes sa source dans la langue mais ce qui assure son émergence, son implantation ou même son rejet c'est bien la structure sociale et sa détermination sociale. Les conditions sociales dans lesquelles émergent un néologisme, son utilité, son interprétation, sa réception tels sont les éléments qui constituent l'aspect sociolinguistique du phénomène qu'il soit spontané ou planifié.

Etant donné que notre étude ne porte pas sur l'analyse sociolinguistique du néologisme en lui-même mais plutôt sur le néologisme comme une des particularités du « français cassé », nous n'allons analyser que le fonctionnement linguistique des termes considérés comme néologiques. Cela n'empêche pas que la raison d'être de ces unités est sociale et c'est ce qui mérite une étude sociolinguistique des phénomènes néologiques rencontrés.

Nous avons parlé plus haut de la néologie spontanée (ou *in vivo*) et de la néologie planifiée (ou *in vitro*)⁷⁴. Selon Boulanger (1984 : 19) :

L'innovation spontanée est du ressort individuel et se réfère le plus souvent au discours quotidien et habituel des usagers. L'innovation planifiée relève d'une concertation que l'on peut qualifier d'institutionnelle, dirigée de l'intérieur par un groupe de locuteurs à qui on reconnaît professionnellement le pouvoir de créer des mots nouveaux. Elle vise avant tout à satisfaire des besoins terminologiques de toute nature.

Nous nous intéressons dans notre travail au premier type du fait que aucune des constructions néologiques recueillies dans notre corpus ne relève de l'institutionnel ni du terminologique. Il s'agit des unités créées naturellement en puisant dans les ressources linguistiques disponibles dans le paysage linguistique algérien. Ce sont des réalisations idiolectales que chaque locuteur peut être en mesure de créer spontanément en usant les ressources de sa langue.

⁷⁴Cf. page : 162.

Les raisons d'être des unités ainsi apparues sont soit le besoin de dénomination, soit un besoin stylistique ou ce que Sablayrolles (2000) appelle la néologie stylistique qui peut être une néologie de connivence ou néologie ludique, etc.

Le néologisme résultant de l'innovation spontanée a plus de chance d'être utilisé (et donc répandu), d'abord par la personne qui l'a créé (car le locuteur-créateur peut l'utiliser plusieurs fois dans d'autres actes de communication), ensuite par l'entourage dans lequel il a été émis (par les interlocuteurs).

Chaque langue a ses propres moyens dont elle se sert dans le processus néologique. La situation linguistique algérienne est un peu particulière du fait qu'elle dispose de plusieurs langues ce qui pousse le locuteur à puiser dans ces différentes ressources afin de créer de nouveaux mots. Le plurilinguisme algérien, qui constitue une chance au pays pour s'ouvrir sur le monde extérieur, a aussi l'avantage de présenter au locuteur des opportunités linguistiques servant une inventivité lexicale dans les différents actes de communication.

Notre travail de recherche vise, rappelons-le, la description et l'analyse des particularités du « français cassé ». Notre corpus collecté auprès des jeunes enquêtés dans ce sens a permis de montrer l'existence de quelques néologismes. Une analyse de ces lexies est importante afin d'apporter des éclairages sur les caractéristiques du phénomène étudié. Nous nous intéressons plus particulièrement à leurs procédés de formation.

N'étant intéressées que par le français en Algérie pratiqué par les jeunes, nous focalisons notre réflexion sur les différents procédés utilisés dans la création de nouvelles unités lexicales en relation avec cette langue. Autrement dit nous prenons comme base d'innovation tout ce qui a une relation avec le français. L'innovation lexicale se fait par l'application d'un certain nombre de procédés néologiques.

III.2.2.1. Néologie de forme

Appelée aussi néologie morphologique, il s'agit de mots nouveaux créés à l'aide des procédés de la dérivation, de la composition ou même celui de la siglaison.

Notre corpus a permis de montrer l'apparition de nouvelles formes à l'aide de l'addition d'un ou plusieurs éléments à une base déjà existante ou de la juxtaposition de deux éléments. Il est à noter que les éléments néologiques ainsi créés, que les locuteurs interrogés considèrent comme des mots du « français cassé », sont soit des innovations au moyen des ressources linguistiques de la langue française seulement, soit des éléments mixtes (un mélange entre l'arabe et le français).

- **La dérivation propre (affixale)**

La créativité à l'aide de la dérivation propre comprend aussi bien la suffixation que la préfixation. Les locuteurs algériens se servent des suffixes et des préfixes de la langue française pour créer de nouvelles lexies. Nous allons dans ce qui suit analyser les différents exemples recueillis de notre corpus formés à partir du jeu d'affixes.

La suffixation est d'abord le procédé le plus productif. Il s'agit d'un procédé de formation d'unités lexicales nouvelles à partir d'un matériel morphologique qui existe déjà. Selon *Le bon usage* de Grevisse refondue par Goosse (1993 :217) :

La vitalité des suffixes est fondée sur deux caractères : la productivité, c'est-à-dire l'aptitude à produire des dérivés, et la motivation, c'est-à-dire le fait que les usagers perçoivent les dérivés comme contenant une base et un suffixe [...] Généralement productivité et motivation vont ensemble.

Trois suffixes sont omniprésents dans notre corpus : « -age », « -iste » et « -ation ».

- **Suffixe « -age »** : Un des suffixes nominaux qui indique une action ou son résultat.

| <i>Néologisme</i> | <i>Procédé de formation</i> |
|----------------------|--|
| « <i>dégoûtage</i> » | Ce mot est formé par dérivation propre suffixale c'est-à-dire par l'ajout du suffixe « <i>age</i> » à la base du verbe « <i>dégoûter</i> ». Le mot obtenu signifie « <i>le dégoût</i> ». |
| « <i>tombage</i> » | Le mot est formé à partir de l'adjonction du suffixe « <i>age</i> » au radical du verbe « <i>tomber</i> ». Le terme est créé pour désigner « <i>la chute</i> » (tel qu'il est proposé dans le corpus « <i>le tombage des cheveux</i> » qui désigne « <i>la chute des cheveux</i> »). |
| « <i>activage</i> » | Terme formé par dérivation propre en ajoutant à la base du verbe « <i>activer</i> » le suffixe « <i>age</i> ». L'équivalent de ce terme créé par les jeunes Algériens c'est le nom « <i>activation</i> ». Ce terme est beaucoup plus utilisé pour désigner l'action d'activer une option, une offre ou une promotion chez les opérateurs téléphoniques en Algérie afin d'en profiter. |
| « <i>flexage</i> » | Du verbe « <i>Flexy</i> », un néologisme engendré par la technologie et les services des opérateurs locaux de téléphonie mobile en Algérie. Il désigne l'action de recharger ou d'envoyer des unités téléphoniques. Le terme « <i>flexy</i> » finit par s'intégrer dans le lexique de l'arabe dialectal. Les locuteurs algériens le conjuguent comme tout autre verbe ([<i>nfliksi</i>], [<i>tfliksi</i>], [<i>jfliksi</i>], [<i>nflksu</i>], [<i>fliksili</i>], etc.) et l'utilisent dans différents actes de communication pour désigner d'autres sens. Tel dans l'exemple cité par un enquêté dans notre corpus [<i>fliksili wifafhama</i>] « <i>flexy-moi un peu de sagesse</i> » La création du nom « <i>flexage</i> » n'est qu'une autre preuve de l'intégration du verbe « <i>flexy</i> » il est formé par l'ajout du suffixe « <i>age</i> » à ce verbe pour désigner le « <i>rechargement</i> » ou carrément |

| | |
|------------------------|--|
| | « le crédit » dans [kmalifliksaz] « Je n'ai plus d'unités (de crédit) ». |
| « <i>fiançage</i> » | Néologisme créé par l'ajout du suffixe « <i>age</i> » au radical du verbe « <i>se fiancer</i> ». Le terme ainsi obtenu désigne l'action de se fiancer ou les fiançailles. |
| « <i>rachetage</i> » | Terme nouveau formé par dérivation suffixale c'est-à-dire par l'adjonction du suffixe « <i>age</i> » à la base du verbe « <i>racheter</i> » pour désigner « <i>le rachat</i> ». |
| « <i>fréquentage</i> » | Par l'ajout du suffixe « <i>age</i> » au radical du verbe « <i>fréquenter</i> », le néologisme « <i>fréquentage</i> » est créé pour désigner le nom « <i>fréquentation</i> ». Dans le parler des jeunes Algériens il s'agit de l'action de fréquenter une personne (une fille ou un garçon). |

- **Suffixe « -iste »** : Est aussi très productif. Il sert à former des adjectifs ou des substantifs.

| <i>Néologisme</i> | <i>Procédé de formation</i> |
|--------------------------------------|---|
| « <i>hitiste</i> » [<i>hitist</i>] | Un néologisme formé par l'adjonction au mot arabe [hit] (qui signifie « <i>mur</i> ») le suffixe « <i>iste</i> ». Le terme ainsi créé désigne les jeunes chômeurs, qui restent des journées entières, adossés aux murs dans les villages et qui passent leur temps à ne rien faire. Il est à noter que le terme « <i>hitiste</i> » est intégré dans les dictionnaires. L'évocation de ce terme par les jeunes interrogés dénote une conscience linguistique de leur part en approuvant son origine à la langue arabe. C'est pour cette raison qu'on le considère comme faisant partie du « français cassé » parce qu'il n'est pas d'origine française. |
| « <i>muriste</i> » | Ayant le même sens que le précédent, le terme « <i>muriste</i> » fait partie des néologismes relevés de notre corpus. Il est formé à partir de nom « <i>mur</i> » et du suffixe « <i>iste</i> ». |

| | |
|--------------------------------------|---|
| | |
| « <i>harziste</i> » [harzist] | <p>Ce néologisme est formé par dérivation propre à partir d'une base arabe. Il s'agit de l'adjonction du suffixe « <i>iste</i> » au nom [harz] (un talisman en papier associée à l'occulte, écrit par un taleb contre le mauvais œil).</p> <p>Par modification de la dénotation, le sens du mot [harz] a évolué pour désigner le petit bout de papier que l'on garde sur soi et qui contient toute sorte d'information, utilisé comme moyen de fraude. Il réfère dans la vie estudiantine à un moyen pour tricher aux examens.</p> <p>Le terme « <i>harziste</i> » [harzist] désigne donc un étudiant qui a l'habitude de frauder dans les épreuves.</p> |
| « <i>lasguiste</i> » [lasgist] | <p>Ce néologisme est formé aussi à partir de l'adjonction du suffixe « <i>iste</i> » à une base de l'arabe algérien [lasag] (ou [lasaq] selon les régions) qui signifie « être collé ». La lexie créée est utilisée pour désigner la personne qui « se colle » à quelqu'un pour en tirer profit.</p> |
| « <i>batoliste</i> » [batolist] | <p>Un néologisme créé par dérivation propre c'est-à-dire par l'ajout du suffixe « <i>iste</i> » à une base de l'arabe algérien. Il s'agit du terme [batal] qui désigne « gratuit » en français. Le terme « <i>batoliste</i> » [batolist] désigne quelqu'un qui s'est habitué à la gratuité dans n'importe quelle situation.</p> |

- **Suffixe « -er »** : Servant à former de nouveaux verbes.

Le néologisme « *zyeuter* » [*zjœte*] relevé du corpus est formé par dérivation propre à l'aide de l'ajout du suffixe « *er* » au radical [zjœ] (pluriel du mot « œil » en français « les yeux »). Le terme créé est utilisé par les jeunes comme équivalent du verbe « draguer » (tenter de séduire une fille ou un garçon pour aboutir à une relation ou une aventure).

- **Suffixe « -ation »** : Un suffixe nominal qui marque l'action ou le résultat d'une action.

| <i>Néologisme</i> | <i>Procédé de formation</i> |
|--|---|
| « <i>discutation</i> » | Ce néologisme est formé par dérivation propre c'est-à-dire par l'ajout du suffixe « <i>ation</i> » à la base du verbe « <i>discuter</i> ». Le mot obtenu désigne « <i>la discussion</i> ». |
| « <i>problémation</i> » | Par l'adjonction du suffixe « <i>ation</i> » au nom « <i>problème</i> », est formé le néologisme « <i>problémation</i> » qui désigne « l'existence d'un problème » ou même « une problématique ». |
| « <i>mochkilation</i> » [moʃkilasjɔ̃] | C'est l'équivalent du précédent sauf que le mot est formé à partir d'un mot arabe : [moʃkil] (« <i>problème</i> » en français) et de « <i>ation</i> » (suffixe de base française). |
| « <i>ouakhdation</i> » [waxdatasjɔ̃] | Ce néologisme est créé à partir de l'ajout du suffixe « <i>ation</i> » au mot arabe [waxda] qui désigne une « calamité » ou une « catastrophe ». Le terme créé a le même sens que le terme arabe. |
| « <i>tbahdilation</i> » [tbaɛndilasjɔ̃] | Un terme créé par dérivation propre en ajoutant le suffixe « <i>ation</i> » au mot [tbaɛndila] (de l'arabe algérien qui signifie « la honte » en français). Cette hybridation donne naissance à un néologisme qui désigne la même chose que le mot arabe. |

Il est à noter que les termes hybrides créés à partir des mots arabes gardent le genre du mot de base. Les mots « *mochkilation* », « *tbahdilation* », « *ouakhdation* » sont utilisés au féminin car les radicaux sont féminins.

L'analyse des termes formés à partir du procédé de suffixation montre que ce qui est visé par les jeunes locuteurs ce n'est pas tant le changement de classe grammaticale du mot pris comme base (telle qu'elle est la fonction des suffixes) mais plutôt le fait de désigner et d'exprimer la valeur intensive qu'ils attribuent à ces suffixes et donc aux signifiés ainsi créés.

La préfixation constitue en outre un autre procédé de formation de néologismes caractérisant le français dit « cassé ». Ce procédé consiste en l'ajout d'un affixe avant la base. Notre corpus nous a permis de relever un seul néologisme formé par dérivation préfixale. Il s'agit du terme « *démariage* ». Ce dernier est formé à l'aide du préfixe « *dé* », un préfixe très productif servant à former le contraire du mot, qui s'ajoute au nom français « *mariage* » pour désigner « *le divorce* ».

- La dérivation parasynthétique

Le recours à ce type de dérivation n'est pas absent dans la formation des néologismes relevé de notre corpus. Ce type de dérivation se forme en ajoutant simultanément un préfixe et un suffixe à une base.

| <i>Néologisme</i> | <i>Procédé de formation</i> |
|---|---|
| « <i>inchoufable</i> » [<i>ɛ̃ʃufabl</i>] | Ce néologisme est formé par dérivation affixale, c'est-à-dire ajout d'affixes sur un radical. Le radicale c'est le mot de l'arabe algérien [<i>ʃuf</i>] (« regarder » en français). Sur ce radical est formé l'adjectif « <i>inchoufable</i> » par ajout simultané du préfixe « <i>in</i> » qui signifie « le contraire » et du suffixe « <i>able</i> » suffixe qui exprime « la capacité ou la possibilité de ». Le terme ainsi créé est utilisé pour qualifier une personne, un objet ou une situation qui blesse la vue soit par sa laideur, sa vulgarité ou sa violence. |
| « <i>mrétarder</i> » [<i>mretarde</i>] | Néologisme utilisé comme équivalent de l'expression « être en retard ». Il est formé par l'ajout simultané de [<i>m</i>] de l'arabe algérien et du suffixe « <i>er</i> » du français. Le verbe ainsi créé se conjugue avec toutes les personnes : [<i>mretardja</i>], [<i>mretardi</i>], [<i>mretardjin</i>]. |

- **La dérivation impropre**

Notre corpus a permis de montrer également l'existence d'un néologisme formé par dérivation impropre ou ce qu'on appelle la conversion. Ce procédé consiste en un changement de catégorie grammaticale du mot sans aucun ajout ou suppression d'affixes dérivationnels. Ainsi pour dire « je t'aime » les jeunes Algériens créent l'expression « *je t'amour* » construite par changement de catégorie grammaticale du nom « amour » qui devient ici un verbe.

- **Les mots- valises**

C'est la fusion de deux ou plusieurs lexies ayant un signifiant en commun. Ce procédé consiste à coller le début d'un mot à la fin d'un autre, d'autant plus facilement qu'ils contiennent une syllabe commune, ou même une seule lettre, à la soudure. Le signifié de cette juxtaposition de fragments de mots en une seule unité lexicale est la combinaison des signifiés des lexies originelles.

Les mots-valises que nous allons présenter dans ce qui suit présentent une hybridation, un phénomène qui se traduit par la création de nouvelles unités lexicales en juxtaposant différents éléments linguistiques provenant de différentes langues.

| <i>Néologismes</i> | <i>Procédé de formation</i> |
|---|---|
| « <i>Célibayer</i> » [<i>selibajar</i>] | Ce néologisme est formé par la fusion du mot français « célibataire » et son équivalent en arabe algérien « bayer » [bajar]. L'apocope du premier et l'aphérèse du deuxième a donné naissance à une nouvelle unité lexicale désignant une personne en âge d'être mariée, mais qui ne l'est pas. |
| « <i>impouhal</i> » [<i>ĕmpuhal</i>] | Par analogie à « impossible », ce néologisme est formé par la jonction du mot français « impossible » et son équivalent en arabe [muhal]. |
| « <i>papiche</i> » (« <i>papicha</i> » au féminin) | Désignant la belle fille moderne issue d'une famille riche ou la fille à papa. Le néologisme « papiche » ou « papicha » est le résultat de la réduction du groupe de mots « papi riche » en un seul mot. |
| « <i>faichelesse</i> » | Utilisé comme synonyme de « faiblesse », ce néologisme est formé par la fusion du mot [faġla] de l'arabe dialectal qui signifie « la fatigue » en français et le mot « faiblesse ». |
| « <i>jamek</i> » [<i>zamek</i>] | Ce terme hybride est créé par la jonction de « jamais » et le pronom démonstratif [ġek] (équivalent de [ġalika] en arabe standard et de « celui-là » en français). Ce néologisme est utilisé pour désigner l'impossibilité de faire quelque chose. |
| « <i>rani mdépressé</i> » [<i>ranimdeprese</i>] | Cette expression qui a un effet humoristique est créée par la fusion des deux mots « Dépression » et « déprimé » pour désigner le fait d'« être en dépression » ou d'« être déprimé » |

III.2.2.2. La néologie de sens

Il est vrai que la néologie donne naissance à des mots nouveaux avec des signifiés nouveaux ; mais il arrive que le mot subisse une modification de sens. C'est ce qu'on appelle la néologie sémantique. Ce transfert de sens est beaucoup utilisé par les jeunes Algériens qui vont faire subir des transformations sémantiques à des mots déjà existants.

A l'issue de notre corpus nous avons retenu les exemples suivants :

| Le néologisme | Le premier sens | Le nouveau sens |
|---------------------------------|----------------------------|---|
| « <i>boumba</i> » [bumba] | Bombe | La belle femme |
| « <i>griffa</i> » [grifa] | Une griffe | - L'élégance et la beauté d'une femme - Tout ce qui est de luxe. |
| « <i>film</i> » | Œuvre cinématographique | Qualité, marque, quelque chose d'extraordinaire |
| « <i>intique</i> » [antik] | Antique | Très bien (quelque chose de cool) |
| « <i>ypichi</i> » [jpiʃi] | Pêcher | Chercher et draguer des filles |
| « <i>yvibri</i> » [jvibri] | Vibrer | Bouger trop |

- « *boumba* » : adaptation du terme « bombe » qui signifie « un engin explosif ». Le terme reçoit un nouveau sens dans la réalité algérienne pour désigner « la belle femme ». Ce néologisme est créé par métaphore⁷⁵ puisque « la belle femme » bouleverse et agite, tout comme la bombe, les émotions de l'homme.
- « *griffa* » : Un emprunt au français « griffe ». Par extension⁷⁶, le terme est utilisé après adaptation pour désigner la femme élégante d'une beauté

⁷⁵Selon Sablayrolles (2000 :228) une lexie est dite créée par métaphore lorsqu'elle « est utilisée pour dénommer un nouveau référent qui présente des similitudes avec celui qu'elle dénommait primitivement ».

⁷⁶Il s'agit ici de l'élargissement du sens de la lexie par l'ajout d'un nouveau sème.

attirante mais aussi par métaphore pour définir tout ce qui est de luxe par référence à la marque « griffa ».

- « **film** » : Cette lexie désigne dans l'usage des jeunes algériens tout ce qui est de qualité et de marque, tout ce qui est extraordinaire. Ce néologisme sémantique est créé par métaphore car il présente des similitudes avec l'œuvre cinématographique dont tout le monde entend parler et qui attire l'attention des gens.
- « **intique** » : Par extension du terme « antique » qui dénote tout ce qui est ancien artistique. Les jeunes Algériens l'utilisent après adaptation comme équivalent de l'expression « très bien » et pour désigner tout ce qui est cool.
- « **pichi** » : du verbe « pêcher », ce néologisme est créé par métaphore et utilisé après adaptation pour désigner l'action de chercher et draguer des filles. La métaphore est utilisée ici comme « *un dépassement et un enrichissement du sémème, qui réorganise la signification en faisant apparaître un sens nouveau et imagé sur le fond et aussi sur la base de la signification* » (Touratier, 1997 :52).
- « **vibri** » : Par extension des sèmes du verbe « vibrer », ce terme est utilisé après adaptation pour qualifier quelqu'un qui bouge trop.

Il est à noter que pour une bonne partie des néologismes présents dans notre corpus, il s'agit d'une néologie par emprunt au français. Bien qu'il puisse s'agir d'une intégration (formelle ou sémantique) de ce dernier, l'emprunt constitue la base de toute créativité lexicale chez les jeunes Algériens.

III.3. « Français cassé » et interférence

Quel que soit le système et quelle que soit la spécificité de la situation de contact, le passage d'une langue à une autre se fait rarement sans interférences et sans contaminations. Nous pouvons admettre que lors de l'usage de la langue française, le locuteur algérien, en tant que locuteur bilingue, subit l'influence du système de l'arabe quelles que soient les précautions prises. Du fait de l'influence de la langue maternelle, le locuteur algérien produit souvent des transferts négatifs lors de l'usage de la deuxième langue.

Dans la préface du livre de Walter (1988 : 9), « *Le français dans tous les sens* », Martinet décrit les rapports qu'entretient un locuteur avec sa langue maternelle dans les propos suivants : « *Les rapports de l'homme avec sa langue sont d'une nature particulière. Il l'a apprise sans le vouloir. Elle s'est imposée à lui par simple contact avec son entourage. Elle a coïncidé pour lui avec la prise de conscience du monde dans lequel il vit* ».

Les rapports entretenus avec une langue étrangère (ou une 2^{ème} langue en général) sont également particuliers mais aussi complexes car utiliser une langue étrangère n'est pas seulement se conformer à de nouvelles règles phonologiques, syntaxiques, morphologiques, lexicales, etc.- considérés comme des éléments structuraux-, mais aussi se conformer à des éléments non-structuraux qui peuvent être d'ordre socioculturel - tels que : l'âge, le milieu, le statut social - ou psychologique comme la loyauté envers la langue maternelle, l'aptitude individuelle, les attitudes personnelles ou stéréotypées, etc.

D'un point de vue structurel, le passage d'une langue à une autre devient plus complexe si les deux systèmes sont remarquablement différents. Les interférences produites dans le contexte algérien sont dues à la différence des systèmes du français et de l'arabe. Il s'agit de deux langues descendant de deux familles : « *l'arabe descend de la famille Chamito-sémitique, le français de la famille Indo-européenne. Cela implique que les différences s'étendent aux aspects phonémique, morphologique, syntaxique, morphosyntaxique et lexical* ». (Fesfes, 1994:9). L'interférence est donc l'un des phénomènes liés au bilinguisme individuel arabe/français dans le contexte algérien.

L'usage du « français cassé » par les jeunes interrogés a permis de dégager un nombre important d'interférences. Avant de passer à l'analyse des unités touchées par ce phénomène, nous allons – dans ce qui suit – le présenter pour pouvoir les répertorier et voir dans quelle mesure l'interférence linguistique constitue une des particularités du « français cassé ».

III.3.1. L'interférence

La diversité linguistique est devenue l'objet de réflexion depuis plusieurs années. Ses causes et ses conséquences sont au centre des recherches sociolinguistiques actuelles. Lorsque deux langues sont en contact, cela entraîne entre elles des influences mutuelles. L'usage de deux ou plusieurs langues par un individu n'est jamais sans résultats. L'utilisation de deux codes linguistiques différents entraîne automatiquement la production des interférences. L'usage d'une langue étrangère subit incontestablement l'influence de la langue maternelle et de ses habitudes langagières. Selon Mackey (1976 : 414),

L'interférence est l'utilisation d'éléments d'une langue quand on parle ou écrit une autre langue. C'est une caractéristique du discours et non du code. Elle varie qualitativement et quantitativement de bilingue à bilingue et de temps en temps, elle varie aussi chez un même individu. Cela peut aller de la variation stylistique presque imperceptible au mélange des langues absolument évident.

Dans cette même perspective, Mounin (1974 : 181) précise que « *les changements ou les identifications résultant dans une langue des contacts avec une autre langue, du fait du bilinguisme ou du plurilinguisme des locuteurs, constituent le phénomène d'interférence linguistique* ».

La définition fournie par le *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* (1994) montre que l'interférence se manifeste à des niveaux d'ordre phonologique, morphologique et syntaxique. On dit qu'il y a interférence « *quand un sujet bilingue utilise dans une langue-cible L2, un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue L1* » (Kannas, 1994: 252). Ce phénomène linguistique se produit lorsque l'individu bilingue injecte dans la langue L2 des éléments de sa langue maternelle. En d'autres termes, l'interférence se définit comme l'emploi des éléments phonétiques, morphosyntaxiques ou lexico sémantiques de la langue L1 dans la langue L2.

L'interférence en l'occurrence est une sorte d'analogie. Pour Tabouret-Keller, « *ce terme désigne le processus qui aboutit à la présence dans un système linguistique donné d'unités et souvent le mode d'agencement appartenant à un autre système* » (1969 : 308).

Il est à noter que l'interférence est une pratique individuelle et involontaire. Elle est souvent considérée comme étant un écart par rapport à la norme. Dans ce sens, Hassan (1974 : 171) la définit comme « *la violation inconsciente d'une norme d'une langue par l'influence des éléments d'une autre langue* ». Abondant dans le même sens, Hamers considère l'interférence comme « *une déviation par rapport aux normes des deux langues en contact* » (1994 : 178).

Le phénomène de l'interférence se produit donc d'une langue à l'autre en présence de deux systèmes qui sont identiques sur des aspects et différents sur d'autres. Tout en utilisant la langue B, le locuteur se réfère aux traits de sa langue première ou langue maternelle, mais qui sont incompatibles avec celles de la langue B et choquent par conséquent le puriste.

Le recours à la langue maternelle n'est pas toujours défavorable. Il peut se révéler bénéfique. Il permet et facilite l'acquisition de la langue seconde. L'interférence devient ainsi une stratégie d'apprentissage au même titre que l'interlangue⁷⁷. De ce point de vue, l'interférence consiste selon Brou-Diallo (2007 :14) en « *des transferts négatifs des structures des langues premières et/ou maternelles et même des langues secondes préalablement acquises sur la langue cible* ».

Selon les linguistes Hamers et Blanc, l'interférence désigne « *des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue*

⁷⁷Par *interlangue*, Klaus (1995 : 20) entend « *La langue qui se forme chez un apprenant d'une langue étrangère à mesure qu'il est confronté à des éléments de la langue cible, sans pour autant qu'elle coïncide totalement avec cette langue cible. Dans la constitution de l'interlangue entrent la langue maternelle, éventuellement d'autres langues étrangères préalablement acquises, et la langue cible. Son impact, son stade de développement, ses aspects idiosyncratiques dépendent notamment de variables individuelles, sociales, en rapport avec la situation d'apprentissage ainsi que, le cas échéant, par des variables didactiques (méthodologiques)* ». Ses règles n'appartiennent ni à la langue source ni à la langue cible. Il s'agit d'une stratégie individuelle pour résoudre les difficultés d'apprentissage d'une langue étrangère.

cible » (1983: 452). Arguant dans le même sens, Vermes et Boutet (1987 :111) précisent que « *L'interférence apparaît remarquablement aussi au niveau du lexique, lorsqu'il y a intrusion d'une unité de L1 dans L2. L'apprenant ou le bilingue confirmé, peut utiliser un mot ou un groupe de mot de sa langue dans l'autre langue* ».

L'interférence est souvent liée à une incompetence du locuteur bilingue dans la langue L2. Pour Hamers (1994 : 178), elle « [...] se manifeste surtout chez des locuteurs qui ont une connaissance limitée de la langue qu'ils utilisent ». Hagège la considère comme « *un croisement involontaire entre deux langues. A grande échelle, l'interférence dénote l'acquisition incomplète d'une langue seconde.* » (1996 : 239).

Somme toute, il faut retenir que parler de l'interférence caractérise l'individu bilingue. Il est question d'usagers dans une situation de coexistence de deux ou plusieurs langues puisqu'il s'agit de deux codes qui s'entremêlent. Sur ce point se pose la question de la relation entre l'interférence et le métissage linguistique.

Lato sensu, le phénomène du métissage linguistique est global et renvoie au bilinguisme et au plurilinguisme. Dans le cas d'un bilinguisme individuel, la connaissance d'une autre langue par un même individu implique la notion de degré de maîtrise de cette langue, ses contextes d'usage, la facilité de s'exprimer dans les deux langues mais aussi la capacité de passer d'une langue à l'autre, ce qui est souvent caractérisé par l'alternance codique et l'interférence. Ces dernières sont, pour Lüdi et Py (2003: 143),

Des traces systématiques de la langue première dans les énoncés en langue seconde, qui relèvent de l'interlangue de locuteurs non natifs; c'est-à-dire qu'ils les traitent comme éléments de la langue cible, même si les linguistes- et souvent, les locuteurs natifs- y reconnaissent une influence d'une autre langue.

L'interférence est souvent confondue avec le métissage et l'alternance codique. Cependant, certaines nuances se dessinent entre les deux. En effet, l'alternance est selon Dubois *et al.* (1994 :30) :

La stratégie de communication par laquelle un individu ou une communauté utilise dans le même échange ou le même énoncé deux variétés nettement distinctes ou deux langues différentes. Le ou les interlocuteurs peuvent être experts dans les deux langues, c'est le cas de l'alternance de compétence qui constitue une manière d'assurer la communication sociale. S'ils ne le sont pas, il s'agira donc d'alternance d'incompétence.

Eu égard à ce qui précède et tout en considérant que l'interférence est liée à une connaissance limitée de la langue L2, on peut donc l'associer à une *alternance d'incompétence*.

Il convient de souligner que le phénomène du métissage linguistique concerne seulement le mélange de langues sans pour autant prendre en considération ses aspects phonétiques, lexicaux, morphosyntaxiques. L'interférence linguistique s'applique en revanche à ces aspects et peut, en même temps, être traitée selon ces derniers.

Au sens plus large, le métissage linguistique n'est pas considéré comme une déviation par rapport à la norme. On ne parle jamais d'erreur ou de faute dans l'alternance codique par exemple. La compétence du locuteur qui alterne les langues est considérée comme une compétence singulière. Tandis que le phénomène de l'interférence linguistique est souvent considéré par les puristes comme un écart par rapport à la norme. Plusieurs études sur l'erreur ou la faute⁷⁸ ont été faites dans ce sens.

L'interférence est souvent associée à l'erreur puisque cette dernière provient d'une méconnaissance des règles du système de la langue cible. Elle est en général « *reliée aux notions d'ignorance de la norme linguistique en usage et, par conséquent, de déviance par rapport à celle-ci, cette déviance se mesurant en termes de grammaticalité, d'acceptabilité, d'exactitude* » (James (1998 : 64) cité par Hamel et

⁷⁸Les deux termes « faute » et « erreur » ont été longtemps considérés comme synonymes. Les chercheurs utilisaient en effet l'un ou l'autre terme selon leur préférence personnelle. La différence qui s'est toutefois installée entre ces deux termes a pour origine leur étymologie, la connotation religieuse mais aussi la pédagogie de l'erreur contemporaine. Etymologiquement, le mot *faute* vient du mot latin *fallita*, du verbe *fallere* qui signifie « tromper ». Il renvoie à un « *manquement délibéré aux lois de la morale ou de la religion* » (*Dictionnaire du français vivant*, 1972 : 502) ou à une « *erreur choquante, grossière, commise par ignorance* » (*Le petit Robert*, 1985 : 684). Ce qui dévoile un sens péjoratif en connotation religieuse présenté aussi dans les propos de Larruy (2003 :12): « *La faute originelle se trouve associée au péché, à la culpabilité* ».

La faute est de ce fait consciente, volontaire et de connotation culpabilisante. Cela dit que la faute est plus grave que l'erreur. Au sens étymologique, le terme « erreur » vient du verbe latin *error*, de *errare* qui désigne « *un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement ; jugement, faits psychiques qui en résultent.* » (*Le petit Robert*, 1985 : 684) ; « *un jugement contraire à la vérité* » (*Le petit Larousse illustré*, 1972 : 390) ou « *ce qui est inexact par rapport au réel ou à une norme définie* » (*Dictionnaire Hachette encyclopédique*, 2000: 654). Jusqu'à la fin des années 1960 aux Etats-Unis et des années 1980 en France, on parlait de « faute ». Mais cette conception avait de plus en plus une connotation péjorative (en relation avec la religion) surtout chez les didacticiens qui ont préféré la remplacer par *erreur*, un terme plus neutre dans ce contexte.

La notion de l'erreur, longtemps considérée comme une anomalie, voire quelque chose d'inconcevable, a pris une dimension nouvelle surtout avec l'application des théories linguistiques et psychologiques dans le domaine de la didactique. Elle reflète ainsi le niveau de compétence atteint par l'apprenant à un moment donné de son parcours d'apprentissage. Dans ce cas précis, l'erreur est perçue à travers « *les tâtonnements et les hésitations qui sont naturels et essentiels dans le processus d'apprentissage* » (Bailly (2000) cité par Meldener (2014 : 12). Dans le domaine de l'apprentissage d'une langue, l'erreur est constructive, prise dans une dynamique d'apprentissage, dont on doit savoir tirer profit.

Milicévié, 2007 : 29). Dans le *Dictionnaire de la didactique de français langue étrangère et seconde*, Cuq et alii la définissent comme « un écart par rapport à la représentation normée » (2003 : 86).

Il est à noter que l'erreur est relative car elle varie selon la norme choisie et en fonction des situations où sont produits les énoncés. Prenons comme exemple les erreurs produites dans des situations d'échange entre amis qui représentent une situation informelle et d'autres produites lors d'une situation formelle – celle d'un écrit scientifique par exemple. Dans la première l'erreur est acceptable, tandis que dans la deuxième elle est inacceptable.

Bien qu'elle soit utilisée dans le domaine de l'enseignement des langues, l'étude de l'erreur dans un sens plus large touche l'usage d'une deuxième langue. Elle est caractéristique du locuteur bilingue et de la situation de contact de langues.

III.3.2. L'interférence comme caractéristique du « français cassé »

Après avoir collecté les questionnaires distribués aux jeunes interrogés, nous avons choisi une vingtaine de jeunes qui disent utiliser un « français cassé » afin de les enregistrer. Cette démarche d'investigation a pour but d'analyser des données langagières tout en observant les particularités du phénomène étudié.

En se référant aux résultats de l'enquête par questionnaire, le « français cassé » est un usage erroné de la langue française par le locuteur algérien, un écart par rapport à la structure du français de référence. Les erreurs commises dans l'usage du français caractérisent alors le « français cassé ».

Après avoir écouté les enregistrements des jeunes enquêtés, nous avons recherché les erreurs commises par les jeunes. Afin de pouvoir les regrouper en différents types, nous avons effectué plusieurs écoutes. D'abord nous avons tenté de les identifier puis nous les avons classées en vue d'une interprétation. La constitution et l'observation du corpus a été possible grâce à la transcription des productions enregistrées.

Après l'analyse des erreurs commises par les jeunes lors des enregistrements, il apparaît que l'usage erroné du français dans ce qu'ils appellent le « français cassé » est

renvoyé, entre autres, au phénomène d'interférence. A ce stade de recherche, nous n'essaierons pas de relever toutes sortes d'erreurs⁷⁹ mais seulement celles relevant d'interférence des deux langues : l'arabe et le français.

En ce qui nous concerne, ce phénomène est à la base de ce que les jeunes algériens appellent le « français cassé ». Tout en utilisant le français, le locuteur algérien se réfère à la structure et au fonctionnement (phonétique, lexical, syntaxique et sémantique) de sa langue maternelle⁸⁰, lesquelles structures sont incompatibles avec celle du français.

Les erreurs dévoilées par le corpus permettent de distinguer trois types d'interférence : phonétique, lexico-sémantique et syntaxique. Il est à noter que le nombre d'interférences et leur nature sont relatifs à l'histoire linguistique de chaque locuteur. L'étude des interférences en fonction des paramètres socioculturels de chaque enquêté fera un objet d'étude dans la partie qui traite de l'étude statistique et sociolinguistique du phénomène du « français cassé »⁸¹.

III.3.2.1. Interférence phonétique

La concomitance de deux codes chez le locuteur bilingue implique l'insertion d'une unité d'une langue dans une autre. Le phonème en tant que la plus petite unité constitutive du système de la langue constitue à son tour un lieu d'interférence. On parle d'interférence phonologique lorsqu'on arrive à identifier « [...] un phonème de la langue cible par l'intermédiaire d'un phonème de la langue maternelle ; les deux phonèmes seront dès lors reconnus et réalisés comme étant absolument identiques » (Dweik, 2000:225, cité par Hasanat, 2007 : 211-212).

Garmadi considère cependant que le niveau phonologique est le niveau où se produit moins d'interférence que le niveau lexical du fait qu'il s'agit du niveau le plus structuré dans une langue. Elle avance :

de façon générale la phonologie d'une langue résiste mieux et plus longtemps que son lexique à un éventuel impact de l'interférence phonique et qu'elle est souvent le facteur par lequel se fait l'évolution linguistique des systèmes phonologiques parce que tout simplement elle est le niveau ou le système est le plus étroitement structuré, la phonologie d'une langue résiste mieux et plus

⁷⁹Notamment celles qui relèvent d'une incompétence

⁸⁰Nous nous référons ici aux locuteurs arabophones.

⁸¹Voir *infra*, Chapitre IV.

longtemps que son lexique à un éventuel impact de l'interférence phonique et qu'elle est souvent le facteur par lequel se fait l'évolution linguistique des systèmes phonologique. (1981 :214)

Les différences des systèmes phonologiques de l'arabe et du français entraînent la production d'un nombre important d'interférences dans le contexte algérien. Après avoir collecté, regroupé les items relevant d'une interférence phonétique, nous avons élaboré le tableau ci-dessous :

| Erreur relevée (à l'oral) | Correction en API | Origine de l'erreur |
|---|---|--|
| [fenɔman] | [fenɔmɛn] | Phonétique : [ɛ] / [a] Usage de la voyelle [a] à la place de [ɛ] |
| [fim] [sirtu] [kɔmin] [sipɛrjɔɛr] [insigaret] | [fym] [syrtu] [kɔmyn] [syperjɔɛr] [ynsigaret] | Phonétique : [y] / [i] [y] confondu avec [i] |
| [esurtulaʒɔnɛs] | [esyrtulaʒɔnɛs] | Phonétique : [y] / [u] [y] confondu avec [u] |
| [plekurã] [obtone] | [plykurã] [obtɔny] | Phonétique : [y] / [e] [y] tend vers [e] |
| [nɔrmalmɔ] [malɔɛɛzmɔ] | [nɔrmalmã] [malɔɛɛzmã] | Phonétique : [ã] / [ɔ] [ã] tend vers [ɔ] |
| [donleklas] | [dãleklas] | Phonétique : [ã] / [on] [ã] tend vers [on] |
| [mɔnas] [obtone] [ãglɔɛr] | [mɔnas] [obtɔny] [ãglɔɛr] | Phonétique : [ə] / [o] [ə] confondu avec [o] |
| [dikuvriɛr] [klãdistɛ] [ani] [ɔʃi] [ʒɔditɛst] | [dekuvriɛr] [klãdestɛ] [ane] [ɔʃe] [ʒɔdetɛst] | Phonétique : [e] / [i] [e] confondu avec [i] |

| | | |
|-------------------|-------------------|--|
| [rɛspiri] | [rɛspire] | |
| [penetri] | [penetre] | |
| [sirjœzmã] | [serjœzmã] | |
| [laklasdiliterɛr] | [laklasdeliterɛr] | |
| [zuwi] | [zuwe] | |
| [dãsi] | [dãse] | |
| [si] | [se] | |
| [japadirespõsabl] | [japaderespõsabl] | |
| [blisyR] | [blesyR] | |
| [sikyríte] | [sekyrite] | |
| [diskyti] | [diskyte] | |
| [sõvi] | [sõve] | |
| [prezãti] | [prezãte] | |
| [ãmblysdəsa] | [ãmplysdəsa] | Phonétique : [p] / [b] [p] confondu avec [b] |

Tableau n°17: Erreurs relevant d'une interférence phonétique.

L'observation des données du tableau montre que les interférences du type vocalique sont omniprésentes. Il est à noter que nous n'avons rencontré qu'une seule erreur relevant d'interférences des systèmes consonantiques.

L'inventaire vocalique arabe est plus réduit que celui du français. Rappelons que le français possède seize voyelles (orales et nasales) tandis que l'arabe n'en possède que trois. Hasanat (2007) résume les caractéristiques vocaliques des systèmes arabe et français dans les tableaux ci-dessous :

| - Voyelles arabes: | - Voyelles françaises: |
|--|---------------------------------|
| الفتحة [a] comme dans "قمر" "lune" [qamar] | [a] comme dans "chat" [ʃa]. |
| الكسرة [i] comme dans "بنت" "fille" [bint] | [i] comme dans "fil" [fil]. |
| الضمة [u] comme dans "بن" "café" [bun] | [u] comme dans "poupée" [pupe]. |

Tableau n°18 : Les voyelles communes entre l'arabe et le français ((Hasanat, 2007 : 218)

| Voyelles limitées à la langue arabe | Voyelles limitées à la langue française |
|--|--|
| <p>A. Voyelles longues: الألف [a:] comme dans "باب" [ba:b] الواو [u:] comme dans "سوق" [su:q] الياء [i:] comme dans "ريف" [ri:f]</p> | <p>A. Phonèmes vocaliques oraux: - /œ/: "jeune" [ʒœn] - /ø/: "aveu" [avø] - /ɔ/: "col" [col] - /y/: "mur" [myr] - /e/: "année" [ane] - /ɛ/: "bec" [bɛc] - /ɑ/: "flamme" [flɑm] - /ə/: "me" [mə] - /o/: "sot" [so]</p> <p>B. Phonèmes vocaliques nasaux: - /ã /: "ange" [ãʒ] - / ẽ /: "main" [m ẽ] - / ɔ̃ /: "ongle" [ɔ̃gl] - /œ̃ /: "parfum" [parfœ̃]</p> |

Tableau n°19: Les voyelles limitées à la langue arabe et à la langue française (Hasanat, 2007 : 219)

Les différences relevées entre les deux systèmes vocaliques peuvent constituer des lieux privilégiés de réalisation de l'interférence chez nos enquêtés. Les facteurs de labialisation et de nasalisation caractérisent le système vocalique français. Ces facteurs sont inconnus au locuteur arabophone. L'absence des voyelles [y], [e], [ɛ], [ə] et des voyelles nasales du système vocalique arabe est à l'origine des interférences relevées de notre corpus et représentées dans le tableau n°17. Ainsi :

- Le [y] (voyelle arrondie, très fermée et peu écartée en français) est soit prononcé [i], soit [u], soit [e]. C'est le cas par exemple de [sirtu] ou de [surtu] au lieu de [syrtu] ou de [plekurã] au lieu de [plykurã].
- Le [ɛ] (voyelle non-arrondie, semi-ouverte, antérieure) est remplacé par un [a] tel qu'il apparait dans [fenoman] (au lieu de [fenomen]).
- Le [ə] (voyelle arrondie, fermée, antérieure) est souvent confondu avec [o] : tel dans la réalisation de [monas] au lieu de [monas].
- Le [e] (voyelle non arrondie, fermée et antérieure) est confondu avec [i] : c'est le cas de la majorité des interférences relevées (Voir tableau n°17). Prenons à titre d'exemple [dekuvrir] prononcé [dikuvrir].

CHAPITRE III: *Traitement et analyse des données de l'enquête : Etude des particularités linguistiques du « français cassé »*

- Le [ã] (voyelle postérieure, non arrondie, ouverte, nasale) est substitué soit à un [ɔ] : c'est le cas de [nɔrmalmã] prononcé [nɔrmalmɔ]; soit elle est réalisée [on] comme dans [donleklas] au lieu de [dãleklas].

Pour ce qui est du système consonantique, rappelons que celui de l'arabe est plus riche que celui du français. Le tableau suivant regroupe les phonèmes consonantiques communs entre ces deux langues.

| Gr. | Ph. | Gr. | Ph. | Gr. | Ph. | Gr. | Ph. | Gr. | Ph. |
|-----|-------|-----|-----|-----|---------------------------------|-----|-------|-----|-----|
| ا | A | خ | X | ش | ʃ | غ | ɣ (R) | ن | n |
| ب | B | د | D | ص | s ^ʕ | ف | f | ه | H |
| ت | T | ذ | Ð | ض | d ^ʕ , ð ^ʕ | ق | q | و | w |
| ث | θ | ر | R | ط | t ^ʕ | ك | k | ي | j |
| ج | dʒ, ʒ | ز | Z | ظ | ð ^ʕ | ل | l | | |
| ح | h | س | S | ع | ʔ ^ʕ | م | m | | |

Tableau n°20 : Les phonèmes consonantiques communs entre l'arabe et le français

Hassanat (2007 : 215) présente dans le tableau qui suit les consonnes françaises absentes du système arabe.

| | | | Bilabiales | Labiodentales | Inter dentales | alvéolaires | Pré-palatales | palatales | Post-palatales |
|-------------------------------|------------|---------|-------------------|----------------------|-----------------------|--------------------|----------------------|------------------|-----------------------|
| Orales non-emphatiques | Occlusives | Sonores | b | | | d | | (g) | |
| | | Sourdes | (p) | | | t | | k | |
| | Fricatives | Sonores | | (v) | | z | (ʒ) | | |
| | | Sourdes | | f | | S | ʃ | | |
| Orales emphatiques | Occlusives | Sonores | | | | | | | |
| | | Sourdes | | | | | | | |
| | Fricatives | Sonores | | | | | | | |
| | | Sourdes | | | | | | | |
| nasales | Occlusives | Sonores | M | | n | | (ɲ) | | |
| liquides | latérales | Sonores | | | | l | | | |
| | vibrantes | Sonores | | | | r | | R | |
| Semi-consonnes | | | w (ɥ) | | | | j (i devant voyelle) | | w |

Tableau n°21 : Les consonnes françaises absentes du système arabe (Hassanat, 2007 :215).

La comparaison des deux systèmes montre que l'Algérien éprouve des difficultés lors de la réalisation des phonèmes [p], [v], [g] et [ɲ] bien que ces phonèmes ne soient pas totalement inconnus de l'arabe algérien. Notre corpus a permis de montrer que le [p] (occlusif, bilabial, sourd) est souvent confondu avec [b] existant dans le consonantisme arabe tel dans l'exemple cité dans le tableau n°17: [ãmplysdəsa] est prononcé [ãmblysdəsa].

Les prononciations erronées caractéristiques d'interférences dans les productions des jeunes interrogés sont dues :

- aux habitudes articulatoires de l'arabe. Ce dernier manque de précision dans la prononciation car il ne connaît pas de voyelles intermédiaires entre le [a], le [i] et le [u]. Bien qu'elle soit présente en arabe dialectal, la voyelle [e] (une voyelle intermédiaire) constitue aussi chez un bon nombre de locuteurs algériens une des difficultés articulatoires du français.
- à l'adaptation des voyelles et des consonnes qui n'existent pas en arabe comme [y], [e], [ɛ] et [ə] (pour les voyelles) et [p], [v], [g] et [ɲ] (pour les consonnes). Cette adaptation se fait en prononçant des phonèmes de proximité articulatoire existant en arabe.
- à la dénasalisation des voyelles nasales en les réduisant à des voyelles simples proches d'un point de vue articulatoire : comme c'est le cas de [ã] prononcé [o] (ou [ɔ]) ; ou en ajoutant à ces réductions un [n].

Ainsi, lors de l'usage du français, le locuteur algérien réduit le système phonétique (vocalique et consonantique) français aux phonèmes de l'arabe. A propos des voyelles, Maume précise que le locuteur arabophone « *tend à éliminer les facteurs de labialisation et de nasalisation propres au français pour ne retenir que l'opposition voyelle antérieure/voyelle postérieure* » (1973 : 104). Il est à signaler que le locuteur algérien est familiarisé avec certains de ces phonèmes vu les particularités langagières du dialecte algérien.

III.3.2.2. Interférence sémantico-lexicale

Ce type d'interférence concerne les unités lexicales que le locuteur bilingue introduit dans son discours. Ce transfert interlingual se fait lorsqu'un terme donné appartenant à la langue source fait intrusion dans la langue cible.

Il ne faut pas confondre l'interférence lexicale avec l'emprunt. Une première distinction qui s'avère pertinente est que la première est un fait individuel et inconscient tandis que le deuxième est social. De ce point de vue, une autre distinction a été faite par Mackey lorsqu'il parle d'interférence statique et d'interférence dynamique. La première est « *une intégration et une interférence codifiée, la seconde est l'interférence par excellence* » (Mackey, 1976 : 414). Selon cet auteur, l'emprunt (à côté du calque) constitue alors une interférence statique parce qu'il est naturalisé et adopté par la langue emprunteuse. L'interférence proprement dite est une interférence dynamique.

Dans la pratique, il existe selon Mackey (1976) une différence entre la description de l'interférence et l'analyse de l'emprunt linguistique. La première relève du domaine de la parole, la deuxième du domaine de la langue. L'auteur considère l'interférence comme « *personnelle et contingent* » (1976 :397) tandis que l'intégration de l'emprunt comme « *collective et systématique* » (1976 :397). Les unités étrangères empruntées peuvent être utilisées par une personne qui ne maîtrise pas la langue source d'emprunt et parfois même par des locuteurs qui ne savent pas d'où elles proviennent.

Les erreurs que nous avons relevées dans les productions des jeunes enregistrés sont dues aux interférences lexicales. A la suite des analyses que nous avons effectuées, nous avons trouvé des exemples d'erreurs créés par le recours à l'arabe.

Nous pouvons regrouper ces items dans les trois catégories représentées dans le tableau ci-dessous :

| | Productions des enquêtés | Erreur relevée |
|---------------|--|---|
| Catégorie -1- | [matʃdəsudən] | [sudən] |
| Catégorie -2- | [ilalymɛgaru] [kãmõpɛrmeləgarusyrselevr] [iljalədegutazdāsəpeje] [ilesyfri] [ðvwalepõmpi] [avəkynpõz] | [garu] [garu] [degutaz] [syfri] [põmpi] [põz] |
| Catégorie -3- | [purganjeləbakynotrɤwae] [zeganjeynɔtrdiplɔm] [dediplɔmdālapɔʃ] [purtɛrminemepropo] [foevitelətaba] [rāmplirɫətā] [mezəfɥmpaskəzedekeadeprɔblɛm] [lɛmpɔrtāskijazuwesəmatʃ] [ɔnvavwaryngrādfam] [səzɔɛnlavɔlkupelamɛrɛriskelɔɛrvi] | [ganje] [ganje] [diplɔmdālapɔʃ] [tɛrmine] [evitelətaba] [rāmplir] [deka] [zuwe] [ynggrādfam] [kupelamɛr] |

Tableau n° 22 : Interférences sémantico-lexicales relevées du corpus d'enregistrement

La première catégorie des items relevés représente des interférences lexicales de la langue arabe. Les locuteurs adaptent une prononciation des mots tels qu'ils existent dans cette langue : [sudən] (au lieu de [sudā]).

La deuxième catégorie concerne le recours à des mots de l'arabe dialectal. Ces unités lexicales constituent soit des emprunts à différentes langues existant dans le parler algérien soit des néologismes à base française.

- Dans [ilalymɛgaru] et [kãmõpɛrmeləgarusyrselevr] les enquêtés utilisent le mot [garu] au lieu de « cigarette ». Cette interférence est due à l'usage d'un

emprunt à l'espagnol utilisé dans l'arabe algérien (et même dans le tamazight)⁸².

Il s'agit du mot espagnol : « *cigarro* ». L'intégration de ce terme a été faite par aphérèse c'est-à-dire par la suppression de la première partie du mot pour n'obtenir que « *garro* ».

- Dans [ilesyfri] le jeune interrogé utilise le mot [syfri] au lieu de « il souffre ». Il s'agit de l'usage de l'emprunt au français intégré dans le parler algérien [syfri]. La même chose pour l'usage de [põmpi] dans [õvwalepõmpi] au lieu de [õvwalepõmpje]. L'interférence lexicale réside dans le fait d'utiliser l'emprunt intégré dans le discours.
- Pour ce qui est de l'énoncé [iljalødegutazdāsøpeje] le jeune interrogé a utilisé le néologisme [degutaz]⁸³ utilisé dans le dialecte algérien au lieu de « l'ennui » ou « le dégoût ».
- Dans [avekynpõz] le locuteur utilise le mot [põz]. Il s'agit d'un recours à l'emprunt au français « éponge » intégré par aphérèse dans le dialecte algérien sous forme de [põza].

Pour ce qui est de la troisième catégorie, elle concerne une importation du signifié du mot arabe puis son application au signifiant du mot français tout en le traduisant. C'est une des caractéristiques du calque⁸⁴. Ainsi:

- dans [purganjeløbakynotræfwæ] et [zeganjeynotrdipløm] le jeune enregistré fait une interférence à l'arabe en utilisant le verbe « gagner » (équivalent de « ربح » [rabiha] en arabe) au lieu de « avoir » (« avoir le bac » et « avoir un diplôme »).
- Dans [dedipløm dāl apɔf] le locuteur a commis une erreur due à une interférence lexicale pour dire « avoir un diplôme ». Cette interférence est due au recours à l'expression de l'arabe dialectal « في الجيب » [fildzib] (« dans la poche » en français) qui signifie « avoir la chose ».
- Pour ce qui est de l'énoncé [puræterminemepropo], l'usage du mot [termine] dans ce contexte est dû à une interférence à l'arabe. Le locuteur se réfère à l'expression : « لإنهاء الحديث » [liinHaialhadiθ] (« pour conclure ») et utilise le mot [termine] équivalent de « انهاء » [inHai].

⁸²Girro: i girro (cigarette); pl. i girroten, igirowan.

⁸³Analysé *Supra*, page : 168

⁸⁴Nous revenons sur ce phénomène dans les pages suivantes.

- L'usage de [foevitelə**taba**] au lieu de « il faut cesser de fumer » est un résultat d'une interférence lexico-sémantique. Le jeune interrogé fait recours au mot arabe « التدخين » [atadxin] équivalent du « tabac » en français. Le mot en arabe signifie à la fois « le tabac » et « le fait de fumer ».
- En ce qui concerne [r**āmplir**lətā], l'usage de [rāmplir] (équivalent de « يعمر » [jÇamar] en arabe) est un indice d'interférence lexicale. Le jeune enregistré fait référence à l'expression « يعمر الوقت » [jÇamarlwaqt] (ou [jÇamarlvid]) dans le sens de « combler le vide ».
- A propos de [zəfɪmpaskəzede**deka**edepɹɔblɛm], l'usager utilise le mot « cas » en se référant à son équivalent en arabe « حالة » [hala]. Ce dernier est synonyme de « ظرف » [ðʕarf] (« ظروف » [ðʕoruf] au pluriel) équivalent de « circonstance » en français. Le locuteur traduit donc en français ce qu'on dirait en arabe [Çandiðʕorufwmaʕakil].
- Dans [l**ēmpɔrt**āskijazuwesəmatʃ] l'association de [lēmpɔrtās] et [zuwe] est due à une interférence à l'arabe où l'équivalent du mot « importance » (« أهمية » [aHamija]) et celui du mot « rôle » (« دور » [dawr]) sont synonymes et peuvent être utilisés l'un à la place de l'autre. Par contre en français on n'associe [zuwe] qu'au mot « rôle ». Le jeune interrogé utilise cette séquence pour indiquer « L'importance que le match avait ».
- L'usage de [grād] dans [onvavwaryn**grādfam**] est dû à une interférence lexicale. Le locuteur fait référence à sa langue maternelle où l'équivalent de « vieille femme » est [mrakbira] qu'il l'a traduit en français [grādfam].
- Dans [kupelamɛr], le jeune se réfère à l'arabe et utilise le verbe « couper » synonyme de [jaqtʕaÇ] en arabe au lieu de « traverser ».

III.3.2.3. L'interférence syntaxique

L'interférence syntaxique est le résultat d'une méconnaissance des règles de la langue cible. Tabouret-Keller affirme que dans le domaine de la grammaire « *l'interférence linguistique déterminera des perturbations dans le jeu des règles de la syntaxe et dans celui du marquage fonctionnel spécifique de syntagmes* » (2008 :10). Il s'agit donc de l'introduction dans une langue du bilingue des unités ainsi que des combinaisons d'unités linguistiques provenant d'une autre langue. Cela se produit

lorsque le bilingue transfère certaines caractéristiques grammaticales de sa langue A à la langue B.

On ne peut pas parler d'interférence syntaxique sans une interférence morphologique dans la mesure où la deuxième entraîne automatiquement la première. L'interférence syntaxique affecte les combinaisons et les modes d'agencement des unités. L'interférence morphologique concerne le genre, le nombre, les désinences et les modalités de dérivation et de composition. Raison pour laquelle nous préférons parler d'interférence morphosyntaxique.

Selon les propos de Dubois, l'interférence morphosyntaxique concerne « *la présence de modes d'agencement appartenant à un autre système dans une langue donnée* » (1994 : 225). Dans son ouvrage *Eléments de linguistique générale*, Martinet ajoute que : « *L'interférence syntaxique est l'interférence qui se situe au niveau du choix du monème, des combinaisons de ces monèmes et enfin au niveau de la manière dont ces relations sont marquées.* » (1986 : 172).

Il est à signaler que l'interférence syntaxique peut être aussi une interférence lexicale dans le cas où le mot transféré peut être de la classe grammaticale tel que le pronom, la préposition, etc. L'interférence syntaxique concerne l'ordre des mots et constitue par conséquent un écart par rapport à la norme en général.

Les erreurs d'ordre syntaxique que nous avons relevées dans notre corpus constituent aussi des interférences morphosyntaxiques. L'intrusion des traits syntaxiques de l'arabe dans le discours des jeunes interrogés caractérise le « français cassé ». Nous avons pu dans ce qui suit répertorier les erreurs interférentielles morphosyntaxiques qui se rapportent au genre des noms, à la place du sujet dans la phrase, à l'emploi de la négation, de la préposition et de l'article contracté, à la place de l'adjectif, à l'emploi des pronoms personnels et des pronoms relatifs et enfin à la forme pronominale des verbes.

- **Le genre des noms**

Une des caractéristiques du « français cassé » est la confusion du genre des noms. Il s'agit d'une interférence morphologique où le genre de l'équivalent du nom en arabe influence celui du français.

Le tableau ci-dessous regroupe toutes les interférences du genre des noms relevées du discours des enquêtés ainsi que des résultats du questionnaire⁸⁵.

| Le genre des noms comme source d'interférence | |
|--|--------------------------|
| Production de l'enquête | Erreur relevée |
| [ʒeganjeynɔʁdiplɔm] | [ynɔʁdiplɔm] |
| [mɔ̃diplɔmãteesãẽfɔʁmatikœ../ʒepadlafãsdətravajεavekεle] | [εle] |
| [ʒeobtoneynʁvaj] | [ynʁvaj] |
| [setfenomenlakitu]lasosijetealʒerʒen/esyrtu/laʒœnes] | [setfenomen] |
| [savədiʁsetmatʃ] | [setmatʃ] |
| [onvwaynaksidã/ynkamjɔ̃] | [ynaksidã]/ [ynkamjɔ̃] |
| [ynmotoafeynaksidãavekynkamjɔ̃] | |
| [vwaynaksidãdɔ̃vwtʏʁ] | |
| [ləmənysiynbatoavekleHaraga] | [ynbato] |
| [lapʁəmʒerpumɔ̃dynpumɔ̃dynpɛʁsɔ̃kinəfympa] | [lapʁəmʒerpumɔ̃dynpumɔ̃] |
| [eladøzjempumɔ̃/dy/ynpɛʁsɔ̃fympə] | [ladøzjempumɔ̃] |
| [lakulœʁdəsɛtpumɔ̃ilenwar] | [dəsɛtpumɔ̃ilenwar] |
| [ʒəvɛfʁapeyntur]* | [yntur] |
| [fɔlytesədrɔg] | [sədrɔg] |
| [penetʁiososijete] | [ososijete] |
| [ləkupdymɔ̃d] | [ləkup] |
| [ləkotdivwar] | [ləkotdivwar] |
| [ləpɛʁsɔ̃aalʒ] | [ləpɛʁsɔ̃] |
| [eilʒayndistãsavekləmɛʁ] | [ləmɛʁ] |
| [sələfympə] | [ləfympə] |
| [savədiʁlafymile.../emɔʁtɛl] | [lafymile.../] |
| [pʁesãtɛnarm] | [ɛnarm] |
| [tykasmɔ̃tɛt]* | [mɔ̃tɛt] |

*les exemples tirés du questionnaire.

Tableau n°23 : Le genre des noms à l'origine des interférences morphosyntaxiques

⁸⁵ Voir *infra*, Annexe 1 : (Questionnaire), Question3 partie D « Citez quelques mots ou expressions en « français cassé » et donnez l'équivalent en français si c'est possible ».

En se référant à leur langue maternelle, les jeunes enquêtés ont utilisé l'article féminin pour des mots français masculins. C'est le cas de :

- [ynɔʁdiplõm] : Le locuteur se réfère à l'équivalent du mot « un diplôme » en arabe. Il s'agit du mot « شهادة » [ʃahada] qui est un mot féminin. L'usage du pronom [ele] dans [mɔ̃diplõmãtesãẽfɔʁmatikœ../ʒepadlaʃãsdətravajɛavɛkɛle] est dû aussi à cette même interférence.
- [yntɾvaj] : Le jeune fait référence au mot féminin « خدمة » [xadma] de l'arabe dialectal équivalent de « un travail » en français.
- [sɛtʃenomen] : L'équivalent du mot « un phénomène » est féminin en arabe. Il s'agit de « ظاهرة » [ðʔahira].
- [sɛtmatʃ] : Le locuteur fait référence à l'équivalent féminin du mot « un match » en arabe. Il s'agit de « مباراة » [mobarat]. Ce qui justifie l'emploi de [sɛt]
- [ynaksidã] : L'équivalent du mot « un accident » est le mot féminin arabe « حادثة » [hadiθa]
- [ynkamjɔ̃] : Le jeune se réfère au mot féminin arabe « شاحنة » [ʃahina] équivalent de « un camion » en français.
- [ynbato] : La référence au mot féminin arabe « باخرة » [baxira] équivalent de « un bateau » est source de l'erreur dans ce mot.
- [laprəmʃɛpumɔ̃ynpumɔ̃] : L'équivalent du mot « un poumon » est féminin en arabe. Il s'agit de « رئة » [ria]. Ce qui justifie l'emploi de l'article « la ». Cette interférence est la source de l'erreur dans [ladɔʒjɛpumɔ̃] et dans [dɛsɛtpumɔ̃ilenwar].
- [yntur] : Le mot « دورة » [dawra] (équivalent de « un tour ») en arabe est féminin.

Un autre type d'erreurs interférentielles apparaît dans notre corpus quand nos enquêtés utilisent des articles masculins pour des mots féminins. Cela est dû au fait que le mot concerné à un équivalent masculin en arabe. Cela apparaît notamment dans :

- [sædrɔg] : Le locuteur se réfère à l'équivalent du mot « la drogue » en arabe. Il s'agit du mot « المخدر » [moxadir] qui est un mot masculin.

- [ososijete] : Une référence au mot masculin arabe « مجتمع » [modʒtamaʒ] équivalent du mot féminin français « société » est à l'origine de cette erreur.
- [ləkup] : Cette erreur est due à une interférence grammaticale où le jeune enregistré a fait référence au mot « الكاس » [alkaʔs]. Bien qu'il soit féminin dans la langue arabe, ce mot a un usage masculin dans l'arabe dialectal, et c'est cela qui explique cette erreur.
- [lekotdivwaʁ] : L'usage de l'article masculin est dû à une interférence grammaticale où l'enquêté utilise l'équivalent de « la côte d'ivoire » en arabe. Il s'agit de « ساحل العاج » [sahilalʒaʒ] qui est un mot masculin.
- [ləpɛʁsɔ̃] : Est à son tour une erreur interférentielle où le locuteur se réfère à l'équivalent masculin arabe de « la personne ». Il est question du mot « شخص » [ʃaxs].
- [ləmɛʁ] : Le jeune interrogé utilise l'article masculin en faisant référence au mot masculin « بحر » [bahr] équivalent arabe du mot français « la mer ».
- [ləfyɛm] : Est utilisé au masculin suite à une interférence au mot arabe masculin « الدخان » [adoxan] équivalent du mot français « la fumée ». Dans [lafymileemɔʁtɛl], on remarque que même après la correction le jeune introduit un pronom qui indique le masculin et qui renvoie à ce même mot.
- [ɛ̃naʁm] : Le jeune fait référence au mot masculin arabe « سلاح » [silah] équivalent de « une arme ».
- [mɔ̃tɛt] : Le mot « tête » en arabe est masculin (« راس » [raʔs]). Ce qui justifie l'utilisation de « mon ».

- **La place du sujet dans la phrase : Le dédoublement du sujet**

En arabe, il existe deux types de phrases : la phrase verbale et la phrase nominale. La phrase qui commence par un nom est une phrase nominale. Elle se compose de deux parties. La première est constituée d'un nom ou un groupe de noms qu'on appelle « مبتدأ » (*l'Informé sur*) qui est le sujet. La deuxième partie est composée soit d'un attribut, d'un nom ou un groupe de noms ou d'une relative qu'on appelle

« الخبر » (*l'information*). Il est à signaler que dans la phrase nominale arabe, le verbe « être »⁸⁶ est sous-entendu. Les phrases sont construites selon le schéma suivant :

« *L'informé sur* » (le sujet) → être (sous-entendu) → « *L'information* »

Ex: الطفل مريض [at'iflomarid'on] : « *l'enfant* » est « *malade* ».

La phrase qui commence par un verbe est une phrase verbale. Elle se compose d'abord d'un verbe suivi de son sujet et des compléments. Dans ce type de phrases le verbe est toujours au singulier et l'accord avec le sujet ne se fait qu'en genre.

Ex : اكل الولد [akalalwalado] : Le garçon mange.

اكل الاولاد [akalalawlado] : Les garçons mangent.

اكلت البنت [akalatalbinto] : La fille mange

En arabe, l'indice de la personne est systématiquement intégré au verbe. Selon Blachère et Gaudefroy-Demombynes, « *la phrase peut se ramener à un verbe accompagné de désinences ou de préfixes marquant le genre, le nombre, la personne (sujet intérieur), l'aspect du verbe.* » (1975 : 392).

Ex : جاء الولد [zaʔalwalado] : « *il vient le garçon* ».

Dans une phrase verbale, le sujet vient toujours après le verbe. La phrase qui contient un verbe qui suit immédiatement le sujet est une phrase nominale. Le verbe est ici pris pour une « information ». Il est senti comme un complément.

Ex : الطفل يدرس [at'iflojadroso] : « *L'enfant il étudie* ».

Cette dernière structure de la phrase arabe – phrase nominale contenant un verbe- ressemble à celle de la phrase verbale française. Cette dernière est souvent introduite par un sujet suivi d'un verbe. La confusion dans l'usage du verbe qui, en arabe, a une morphologie particulière dans la mesure où, en plus de la présence du sujet dans la phrase, il contient l'indice de la personne, conduit les jeunes interrogés à dédoubler le sujet lors de leurs productions. Ces jeunes semblent se référer à l'arabe pour utiliser le français.

Certaines imperfections au niveau de l'usage doublé du sujet ont été relevées dans notre corpus. Nous avons pu observer, à travers quelques exemples écrits du « français cassé » tirés de notre enquête par questionnaire, que la structure de la langue arabe affecte celle de la langue française lors de la production des jeunes interrogés. A

⁸⁶En arabe, l'auxiliaire *être* n'existe pas (au présent). Au passé et au futur, « être » correspond approximativement à [kana] et [jakuno].

l'écrit, la reprise pronominale du syntagme nominal sujet n'est pas admise car le locuteur fait plus attention lors de la rédaction.

Exemple 1 : « *L'Algérien il est mangé et il est dormi* »

Dans cette phrase le locuteur se réfère à la phrase nominale arabe « الجزائري يأكل و يشرب » [alzazajrijakolwɃfrob] pour former à travers une traduction mot-à-mot en français « *L'Algérien mange et dort* » une expression utilisée dans le parler algérien pour désigner la fainéantise de l'Algérien (« *l'Algérien est fainéant* »).

- En français : « *L'Algérien mange et dort* » est une phrase verbale formée selon le modèle : GN+ GV
- En arabe : « الجزائري يأكل و يشرب » est une phrase nominale contenant un verbe.

Etant donné que, en arabe, le pronom sujet est intégré dans le verbe, le locuteur produit la phrase en français en se référant à cette structure arabe :

[alzazajri] + [jakol] + [wa] + [jaɃfrob]

L'Algérien + *il mange* + *et* + *il dort*

Exemple 2 : « *Le pays il est parti* »

Il s'agit ici d'une transposition de l'expression de l'arabe algérien « البلاد راحت » [albladrahat] à la langue française.

[alblad] + [rahat]

Le pays + *il est parti*

Notre corpus d'enregistrements contient aussi un nombre important d'exemples du phénomène du dédoublement du sujet. Bien que ce phénomène soit largement attesté en français oral spontané, nous essayons tout de même d'analyser quelques exemples tirés de notre enquête par enregistrement. Tout en étant conscient que ce genre d'imperfections constitue un cas particulier des erreurs relevées, nous supposons qu'ils pourraient trouver une explication dans la structure de la langue arabe.

| La structure de la phrase comme source d'interférence | |
|--|------------------------------|
| Production de l'enquête | Erreur relevée |
| 1- [lezelevdæsetklasiletydisirjœzmãavekləpɾɔf] | [lezelevdæsetklasiletydi] |
| 2- [lalzəriilegane/ləmatʃalze/ezipt//] | [lalzəriilegane] |
| 3- [paskəsɛsɛrmãseʒœnlailzð/ilzðrezðdəpɾãdɾ/dəpɾãdɾsəpala] | [seʒœnlailzðrezð] |
| 4- [savədirtuleʃofœriɫnəsðpaderespðsabldālarut/] | [leʃofœriɫnəsðpaderespðsabl] |
| 5- [ləmatʃiletɾeʃo] | [ləmatʃile] |
| 6- [ilsðferjɛpɑrsksetgɑrsðiletredãʒœrœ] | [setgɑrsðile] |
| 7- [ɛpɛrsðelharagilemœrdālamɛɾ] | [ɛpɛrsðelharagilemœɾ] |

L'énoncé 1: [lezelevdæsetklasiletydisirjœzmã]

- En français :

Les élèves / étudient sérieusement. —————> GN + GV
V + adverbe.

- En arabe : « التلاميذ يدرسون بجد »: [atalamiðojadrosonabizid]

[atalamiðo] + [jadrosona] + [bizid]

Les élèves + ils étudient + sérieusement.

Il est à signaler que l'absence de la liaison qui aurait dû être faite entre « les » et « élèves » ([ilzetydi] au lieu de [iletydi]) relève d'une interférence avec le système de l'arabe où ce phénomène n'existe pas.

L'énoncé 2: [lalzəriileganeləmatʃ]

- En français : L'Algérie a gagné le match —————> GN + GV
V + GN

- En arabe : « الجزائر ربحت المباراة »: [alzairrabihatalmobarat]

[alzair] + [rabihat] + [almobarat]

L'Algérie + il a gagné + le match

Sachant que le mot Algérie est féminin dans les deux langues, le locuteur se réfère ici, nous le supposons, au mot arabe masculin [fariq] (équivalent de « équipe ») en français raison pour laquelle il substitue le pronom « il » à « elle » dans cet énoncé.

L'énoncé 3 : [sezœnlailzõrezõ]

- En français : Ces jeunes ont raison —————> GN+ GV
- En arabe : « هؤلاء الشباب لهم الحق » [naolaiãfabablanoalhaq]

[naolaiãfabab] + [lanom] + [alhaq]

Ces jeunes + ils ont + raison

- En arabe dialectal : [hadolezœnÇandnoalhaq]

[hadolezœn] + [Çandnom] + [alhaq]

Ces jeunes + ils ont + raison

L'énoncé 4: [leʃofœrilməsõpaderespõsabl]

- En français : Les chauffeurs ne sont pas responsables.

GN + GV

V (forme négative) + adjectif

- En arabe : « السائقون ليسوا مسؤولين » [asaiqunlajsumasulin]

Parmi les particules utilisées pour exprimer la négation⁸⁷ dans la phrase nominale arabe, nous avons [lajsa] accompagnée d'un affixe exprimant le genre et/ou le nombre du sujet.

Dans l'énoncé [asaiqunlajsumasulin], nous avons :

[asaiqun] + [lajsu] + [masulin]

Les chauffeurs + ils ne sont pas + responsables.

L'énoncé 5 : [lœmatʃiletrefo]

- En français : « Le match est très chaud » —————> GN+ GV
- En arabe : « المباراة ساخنة جدا » [almobaratsaxinazidan]

[mobarat] + [saxina] + [zidan]

Le match + chaud + très

Il s'agit d'une phrase nominale où le verbe « être » est sous-entendu.

[mobarat] + [saxina] + [zidan]
 Le match « est » (sous-entendu) très chaud

⁸⁷Nous revenons sur cet aspect dans les pages qui suivent.

Le dédoublement du sujet est dû par contre à une interférence avec l'arabe dialectal où la phrase « *Le match est très chaud* » équivaut à [lmatʃraḥsxun].

- En arabe dialectal : [lmatʃraḥsxun]
[lmatʃ] + [raḥ] + [sxun]
Le match + il est + chaud

L'énoncé 6 : [set⁸⁸garsōiletredāzərœ]

- En français : Ce garçon est très dangereux. —→ GN + GV
V (être) + G.adj.

- En arabe : « هذا الولد خطير » [haðaalwaladoxat'iron]

Cette phrase constitue aussi une phrase nominale dans laquelle « être » est implicite.

[haðaalwalado] + [xat'ir]
Ce garçon « est » (implicite) dangereux

Le recours à l'arabe dialectal où « être » peut être remplacé par [raḥ]⁸⁹ conduit le jeune interrogé à dédoubler le sujet dans la mesure où [raḥ] est traduit par « *il est* ».

- En arabe dialectal : [haðalwladraḥuwaʒar]
[haðalwlad] + [raḥu] + [waʒar]
Ce garçon + il est + dangereux

L'énoncé 7 : [elharagilemər]

- En français : Le voyageur clandestin est mort —→ GN + GV

- En arabe : « مهاجر غير شرعي مات » [moḥazironrairoʃarʒiinmata]

Il s'agit ici d'une phrase verbale dans laquelle le verbe contient l'indice du sujet.

[moḥazironrairoʃarʒiin] + [mata]

GN + GV

Le voyageur clandestin + il est mort

- En arabe dialectal : [elharagmat]

Il est connu que le terme « harag » est un terme nouveau qui remplace « المهاجر » (le voyageur clandestin). Dans l'énoncé [elharagilemər], il y a une

⁸⁸Il s'agit ici d'une confusion entre les démonstratifs « ce » et « cette ». En arabe on n'utilise pas le même démonstratif pour les deux genres. On a [haða] pour le masculin et [haðini] pour le féminin.

⁸⁹En plus de [kan] et [jkun]

interférence à la formule de l'arabe dialectal [elharagmat] (ressemblant à celle de l'arabe standard)

[elharag] + [mat]
« elharag » + il est mort

- **La négation**

La négation est d'un point de vue grammatical un point de langue qui recouvre des dimensions lexico-sémantiques et syntaxiques. Dans leur ouvrage *Grammaire méthodique du français*, Riegel, Pellat et Rioul résument le fonctionnement de la négation en français qui selon eux pose deux problèmes :

D'une part, l'expression de la négation varie en fonction des niveaux de langue et de la distinction entre l'oral et l'écrit. Ainsi, on constate que le terme *ne* est souvent omis à l'oral (*je veux pas*), alors qu'il connaît un emploi original, (« *explétif* » [..]) dans un niveau recherché (*je crains qu'elle ne parte*). D'autre part, l'incidence syntaxique de la négation ne recouvre pas toujours sa portée sémantique ; autrement dit, la place des termes négatifs n'indique pas automatiquement quel segment est affecté par la négation. (Riegel, Pellat et Rioul, 1998 : 410).

L'omission de la négation est très répandue dans notre corpus, à titre d'exemple : [sivuzavepalõtã], [ilkõnepa],... Etant attestée en français oral spontané, nous ne pouvons pas la considérer comme une erreur. C'est, cependant, son usage dans l'énoncé suivant qui est pris pour une interférence : « *Le temps est couteau quand ne pas coupe il te coupe* »*⁹⁰. La structure de la négation dans cet énoncé est semblable à celle utilisée dans la phrase arabe où la négation précède le verbe. En arabe, bien qu'elle s'effectue différemment selon le type de la phrase, selon l'aspect du verbe et le temps exprimé, la particule de la négation précède toujours le verbe.

- **L'emploi de la préposition comme source d'interférence**

Une des erreurs interférentielles que nous avons pu relever de notre corpus et qui constituent selon nos enquêtés une des caractéristiques du « français cassé », est l'emploi erroné de la préposition. Notre corpus d'enregistrements montre qu'une

⁹⁰*Exemple tiré du questionnaire : il s'agit d'une forme calquée d'une expression arabe qui exprime la valeur du temps.

interférence avec le système prépositionnel arabe est à l'origine de ces erreurs et donc de cette particularité.

La préposition est « *une partie du discours invariable qui appartient à la catégorie des mots de relation [...]. Elle sert à relier des termes pour les intégrer dans une construction plus vaste.* » (Riegel, PellatetRioul, 1998 : 369). Elle introduit un élément devant lequel elle se place d'où son nom de pré-position. Elle forme avec son régime une unité syntaxique et sémantique. Il s'agit d'un terme subordonnant qui contribue à la construction et aussi à l'interprétation du sens du groupe qu'il introduit. Les auteurs précédemment cités expliquent dans ce sens : « *Qu'elles soient ou non porteuses d'un sens identifiable à travers la diversité de leurs emplois, les prépositions contribuent à l'établissement de relations sémantiques entre les termes qu'elles relient* » (1998 : 369).

Il est à noter que la fonction du groupe introduit par la préposition (le groupe prépositionnel) est relative à la relation qu'il entretient avec les autres constituants de la phrase dans laquelle il figure (complément d'objet indirect, complément circonstanciel de temps, de lieu, complément de nom, etc.).

Chaque préposition a en effet un sens très divers selon le complément qu'elle introduit et le verbe dont elle dépend. Il existe des prépositions qui sont attachées à un des éléments qu'elles relient tels que *se souvenir de, donner à, penser à, sur l'honneur*, etc. C'est ainsi que certaines prépositions ont une relation avec la nature et le choix du verbe, avec le nom et la relation qu'il engage avec elles, etc.

Notre corpus a permis de montrer que certaines erreurs relatives à l'usage des prépositions ont une relation avec la nature du verbe et son équivalent en arabe. C'est le cas de :

- [ʒədɔ̃nœ̃/kɔ̃sɛjœ̃/sirtu/sirtu/sirtu**pur**lezãfã] : L'usage de la préposition « *pour* » à la place de la préposition « *à* » est dû à une contrainte morphosyntaxique par analogie à la structure de la langue arabe. Il s'agit d'une interférence prépositionnelle en relation avec la nature de l'équivalent du verbe « *donner* » en arabe. En français ce verbe doit être accompagné de la préposition « *à* » (« *donner quelque chose à quelqu'un* »). Le recours au sémantisme de

l'équivalent de « donner à » en arabe (« اعطى ل.. » [aÇt'ali]) traduit littéralement par « donner pour » est à l'origine de cette interférence.

- [ʒəkðsejdətulezãpuraretesetfenomenkatastrɔfik] : La même remarque peut être faite dans les propos de ce jeune. Dans cet énoncé, il convient d'utiliser la préposition « de » (« je conseille aux gens d'arrêter ce phénomène »). L'utilisation de la préposition « pour » au lieu de « de » est relative à des contraintes syntaxico-sémantiques liées à la nature du verbe « conseiller » en arabe mais aussi en français.

Dans cette phrase le conseil est donné dans le but d'arrêter de fumer ce qui explique l'usage de préposition « pour » équivalent de « ل » [li] en arabe utilisée la plupart du temps pour exprimer le but.

- [ʒəveparlesyrɫətaba]: La confusion entre la préposition « sur » et « de » (« parler sur quelque chose » au lieu de « parler de quelque chose » s'explique par une interférence avec l'arabe dialectal. Ce locuteur a pensé directement dans sa langue maternelle et a produit l'équivalent français de la phrase [natkalmÇala] ([naHdarÇla]) où « على » [Çala] est synonyme de « sur ».
- [kɔmãtɛr/syr/setfo] au lieu de « commenter cette photo » : L'usage de la préposition « sur » est dû à une interférence avec la structure de la langue arabe où « يعلق » [joÇaliq] équivalent du verbe transitif direct français « commenter » s'utilise avec la préposition [Çala] « على » synonyme de « sur ».
- [fɔlytesædrɔg] : Dans un recours à la phrase arabe « يجب علينا أن نكافح المخدرات » [jadziboÇalajnaannokafihalmoxaðirat], le locuteur a omis la préposition « contre » (« lutter contre »). L'omission de cette préposition dans cet énoncé est en relation avec la nature de l'équivalent du verbe « lutter » en arabe « يكافح » [jokqfih]. Ce dernier s'emploie sans préposition.

Notre corpus a permis, en outre, de dévoiler certaines erreurs interférentielles en relation avec les prépositions spatiales. Les différences entre les systèmes prépositionnels arabe et français en ce qui concerne les prépositions topologiques entraînent un certain nombre d'erreurs qui constituent, selon nos enquêtés, une des particularités du « français cassé ». Utiliser une préposition à la place d'une autre s'explique par des contraintes syntaxiques par analogie au système de l'arabe. Les prépositions spatiales « à », « dans », « en », par exemple, ont, en français, un usage particulier selon des aspects sémantiques et morphosyntaxiques. En arabe, ces trois

prépositions ont pour équivalent la préposition « في » [fi], traduite le plus souvent par « dans » en français. Ce qui apparaît dans les exemples suivants :

- [lɔrəkɛasi**dā**latablɔmādlɔmɔny] : L'utilisation de la préposition « dans » dans cette production constitue une interférence avec le système de l'arabe. Cette préposition envisage le lieu comme un volume et non comme un point topographique statique. Or, il convient d'utiliser la préposition « à » : [lɔrəkɛasi**a**latablɔmādlɔmɔny] (« à table »). Cette erreur interférentielle s'explique par une transposition du sémantisme de l'arabe dialectal [mɜamaʧ**f**itabla] où la préposition [fi] (« في ») équivaut à « dans ».
- [elɔdɔɜzjɛmpɛrsɔ**dā**lafrɔs] : Il est important de signaler que les noms des pays en français se forment en utilisant la préposition « à » quand le nom est masculin à initiale consonantique. Quand le nom du pays est féminin ou quand il commence par une voyelle on utilise la préposition « en ». Ce qui est le cas dans cette production. Le mot « France » est féminin. Il convient donc d'utiliser la préposition « en ». L'usage erroné de la préposition « à » constitue dans cet énoncé une erreur interférentielle. Le locuteur fait appel à la structure de l'arabe et utilise « dans » qui traduit le plus souvent [fi] (« في »).

L'équivalence que les jeunes algériens font entre « dans » et « في » [fi] est aussi à l'origine de l'erreur présente dans l'énoncé qui suit :

- [ɛpɛrsɔ**dā**lamɛr] : Dans cet énoncé, on dirait plutôt « a péri en mer » ou « s'est noyé ». L'usage de « dans » dans ce contexte est dû à une interférence avec le système de la langue arabe où le locuteur traduit littéralement [filbahr] :
([fi] + [lbahr] → [dā] + [lamɛr])

- **L'emploi de l'article contracté**

L'article contracté se forme à partir de la fusion de deux morphèmes : une préposition (« à » ou « de ») et un article défini (« le » ou « les »). Le morphème amalgamé ou ce que les grammaires scolaires appellent "la forme contractée de l'article" n'existe pas en arabe. Le locuteur arabe produit les deux morphèmes

- **L'emploi du pronom personnel complément**

L'usage erroné des pronoms personnels en français et surtout des pronoms personnels compléments est l'une des erreurs qu'on a pu relever de notre corpus. Ce genre d'imperfections interférentielles constitue une des caractéristiques du français dit « cassé ».

Les pronoms personnels compléments remplacent en français un nom. Ils se placent devant le verbe aux temps simples et composés. Dans le cas de la négation, ils se placent entre la première négation et le verbe. Leur position est donc toujours avant le verbe. En arabe, ils ont la même fonction sauf qu'ils sont toujours suffixés au verbe et ils se placent après ce dernier.

Une interférence des deux systèmes arabe et français fait que les locuteurs dont les propos sont les suivants placent les pronoms après les verbes :

- [levagkiserafrapelqalerəʃi] : Ce jeune utilise le pronom personnel « *lui* » (au lieu de « *le* » -*qui le frappe*-) après le verbe. Cet usage est dû non seulement à une non maîtrise du système des pronoms personnels compléments en français mais aussi à une interférence avec le système de l'arabe qui est considéré comme plus complexe en ce qui concerne cette question.
- [səsðdezimaʒkiðtuʃemwa] : Ce jeune utilise aussi le pronom « *moi* » à la place du pronom personnel complément d'objet direct « *me* » (*qui m'ont touché*). L'usage de ce pronom après le verbe constitue une interférence avec le système de l'arabe.

- **L'emploi du pronom relatif**

Les divergences entre le système des relatives arabes et françaises entraînent un certain nombre d'interférences et c'est ce qu'on a pu observer dans notre corpus. En français, le pronom relatif introduit une proposition subordonnée et évite la répétition. La même fonction est attribuée à cet élément dans la relative arabe⁹¹.

⁹¹Le pronom relatif introduit une proposition relative qui doit contenir un pronom de rappel (visible ou caché).

Selon Grevisse et Goosse, les pronoms relatifs :

[appelés aussi *conjonctifs*] servent à introduire une proposition, qu'on appelle elle-même *relative* ; à la différence des conjonctions de subordination (qui introduisent aussi une proposition, ils ont une fonction dans cette proposition : celle de sujet, de complément, parfois d'attribut ; ils ont un genre, un nombre, une personne, même s'ils n'en portent pas visiblement les marques (...)) s'ils sont représentants, ils ont un antécédent. (2008 :909)

La particularité du français en ce qui concerne l'emploi des pronoms relatifs réside donc dans le fait que la forme de ceux-ci dépend de leur fonction (qui : sujet, que : COD, etc.).

A la différence du pronom relatif français, la forme de celui de l'arabe est indépendante de sa fonction. Selon Ben Amor Ben Hamida, la morphosyntaxe du pronom relatif arabe est différente dans le mesure où « *il n'y a pas de changement de la forme de base, qu'il s'agisse des pronoms relatifs* ما/من [mɛn/mɛ:] (اسم موصول مشترك) [*ʔismmawsu:lmusftɛrɛk*] (pronom relatif qui reprend un humain/ un non humain) ou الذي [*ʔɛllɛdi*] (اسم موصول خاص) [*ʔismmawsu:lχɛ:s*]. » (2009 :113).

Ainsi, « *que* » qui remplace un COD, « *qui* » qui remplace un sujet et « *où* » (complément circonstanciel de lieu ou de temps)⁹² ont un seul équivalent en arabe qui est le pronom relatif « *الذي* » [alaði]⁹³ (tout en l'accordant en genre et en nombre avec son antécédent). C'est cela qui explique l'emploi du pronom relatif « *qui* » au lieu de « *que* » dans les propos relevés de notre corpus :

- [lɛmpɔrtãskiazuwesəmatʃ] : Il s'agit ici d'une erreur interférentielle commise par un des jeunes interrogés. C'est une confusion qui trouve son origine dans la particularité morphosyntaxique du pronom relatif arabe.
- **La forme pronominale des verbes**

Nous avons pu dévoiler, à travers l'analyse linguistique de notre corpus des enregistrements, des erreurs interférentielles en relation avec la forme pronominale des verbes. Les locuteurs interrogés dans ce cas se réfèrent à l'arabe (standard ou dialectal) lors de leurs productions en langue française.

⁹²Le pronom relatif «dont» n'existe pas en arabe.

⁹³Ou « من » [mɛn] l'invariable

Dans les temps composés, les verbes pronominaux prennent en français « être » comme auxiliaire, alors que la plupart des verbes non pronominaux prennent « avoir ». Ce phénomène n'existe pas en arabe car tout simplement cette langue n'a pas de « temps composés ». Ainsi, le locuteur arabophone trouve des difficultés à utiliser les auxiliaires en général dans la conjugaison en français.

Dans l'énoncé [zeʕskrio../obakpur/purganjeləbakynotrɤfwa], le jeune interrogé fait appel à l'arabe et c'est cela qui constitue la source de l'erreur commise dans l'usage de la forme pronominale du verbe « inscrire » (« je me suis inscrit » et non « j'ai inscrit »). Il s'agit d'une traduction de la construction [saʒaltofilbakalorja] en arabe standard (ou même [saʒaltfilbak] et [ʕskritfilbak] en arabe dialectal) dans laquelle l'accent est mis sur l'action faite par le sujet et non sur le sujet lui-même. En d'autres termes, l'acte se présente ici comme accompli. Dans tous les cas où on a l'accompli en arabe, l'usager généralise la règle qu'il a apprise à l'école et qui concerne le passé composé « avoir + participe passé ». Cela justifie l'emploi de l'auxiliaire « avoir » dans cet énoncé.

III.4. Le calque comme particularité du « français cassé »

III.4.1. Calque, métissage linguistique et interférence

Le calque désigne une transposition d'une forme linguistique de la langue A à la langue B. Selon Marouzeau (1961 :121), le calque est « *une transposition d'une langue à une autre, affectant soit un mot, soit une construction, soit une signification* ». Il s'agit d'utiliser des éléments qui existent dans la langue A avec leur construction et leur sens dans la langue B. Le calque est un procédé de création qui consiste à combiner des mots sur des modèles morphosyntaxiques et sémantiques étrangers pour former des syntagmes figés ou libres.

En citant Darbelnet (1963), Hamers considère le calque comme « *un mode d'emprunt d'un genre particulier : il y a emprunt du syntagme ou de la forme étrangère avec traduction littérale de ses éléments* » (1997 : 64). Lahmann et Berthet, pour leur part, le considèrent comme un « *emprunt qui résulte d'une traduction littérale soit d'une expression, soit d'une acception* » (2000 : 06). Il s'agit donc d'un procédé d'enrichissement du vocabulaire d'une langue. C'est un type d'emprunt particulier traduit littéralement d'une langue à une autre.

En effet, pour Dubois *et al.* (1994 :73), on dit qu'il y a calque,

quand, pour dénommer une notion ou un objet nouveaux, une langue A (le français, par exemple) traduit un mot, simple ou composé, appartenant à une langue B (allemand ou anglais, par exemple) en un mot simple existant déjà dans la langue ou en un terme composé formé de mots existant aussi dans la langue. Le calque se distingue de l'emprunt proprement dit, où le terme étranger est intégré tel quel à la langue qui l'emprunte. Quand il s'agit d'un terme simple, le calque se manifeste par l'addition, au sens courant du terme, d'un « sens » emprunté à la langue B ; ainsi le mot réaliser, dont le sens est « rendre réel, effectif », a pris aussi celui de « comprendre » (il a réalisé la situation) par calque de l'anglais to realize. Quand il s'agit d'un mot composé, la langue A conserve souvent l'ordre des éléments de la langue B, même lorsque cet ordre est contraire à celui qu'on observe ailleurs dans l'usage de la langue ; ainsi, quartier et maître, mais c'est un calque de l'allemand quartiermeister dont il conserve l'ordre...

Dans son *Dictionnaire de la linguistique*, Mounin définit le calque comme une :

forme d'emprunt d'une langue à une autre qui consiste à utiliser, non une unité lexicale de cette autre langue, mais un arrangement structural, les unités lexicales étant indigènes. Ainsi, l'enseigne Rivoli Tricots Boutique reproduit une structure anglaise où les compléments nominaux sont antéposés, comme dans Piccadilly Knitwear Shop. (1974 :58)

A la suite de toutes ces définitions, nous pouvons distinguer deux types de calques : un calque lexical et un calque grammatical. Le premier type traduit des unités lexicales. Nous avons à titre d'exemple : *honeymoon / la lune de miel, sky scraper / gratte-ciel*. Le deuxième se fait par la traduction de constructions plus longues. Ainsi « *Il marchait à la gare* » (au lieu de « *Il allait à la gare* ») est un calque de la phrase « *He was walking to the station* » en anglais.

Hamers (1997), Lahmann & Berthet (2000) et Dubois (1994) fournissent une précision que Marouzeau (1961) n'avait pas évoquée. Il s'agit du calque comme procédé de traduction. Sur ce point, Rondeau remarque que le calque est « *la traduction littérale et mot à mot d'un terme d'une langue dans l'autre, y compris le modèle syntaxique* » (1986 : 48).

Mounin évoque aussi ce point dans sa définition du calque et l'explique dans les propos suivants : « *Le mot à mot des mauvaises traductions scolaires est une forme de calque, comme aussi la traduction littérale d'unités figées (dites couramment gallicismes, anglicismes, germanismes, ...)* » (1974 : 58). C'est ainsi que l'apprenant (et le locuteur d'une langue autre que sa langue maternelle) recourt au calque ou à la traduction mot à mot lors de son usage de la deuxième langue.

Cette conception du calque est dorénavant présente dans les différents dictionnaires de langue ; nous citons à titre d'exemple :

- « [...] *Ling. Transposition d'un élément d'une langue dans une autre par traduction.* » (*Le Robert, Dictionnaire de langue française*, 2007)
- « [...] 3. *Ling. Traduction d'un mot d'une locution d'une langue, pour désigner une notion, un objet nouveau.* » (*Dictionnaire Hachette*, 2005)
- « [...] *Transposition d'un mot ou d'une construction d'une langue dans une autre par traduction.* » (*Le petit Larousse illustré*, 2008)

Dans la pratique, les constructions linguistiques calquées sont très difficiles à repérer. C'est ce que Etchebarne explique dans les propos suivants :

En effet, lorsqu'une langue calque une construction grammaticale sur le modèle d'une autre langue, elle imite une construction étrangère en recourant à des formes matérielles qui lui sont propres et en imprimant une partie de sa propre logique dans la construction calquée. De sorte que cette dernière ne

peut que rarement être vue comme la transposition pure et simple de la construction de la langue source dans la langue cible. (2009:113)

Le calque est une des marques transcodiques caractérisant les situations de contact de langues. Il est d'ailleurs toujours lié au bilinguisme et témoigne du degré de bilinguisme des usagers de la langue. Arguant dans ce sens, Unbegaun explique :

Le calque suppose toujours un bilinguisme. Si ce bilinguisme est limité aux classes cultivées de la société, celles qui déterminent le développement de la langue littéraire, les calques auront nécessairement un caractère plus ou moins savant. Là où le bilinguisme a gagné toutes les couches du peuple, ou presque toutes, ils pourront avoir une origine purement populaire. Leur nature et leur nombre sont en fonction du degré de bilinguisme des sujets parlants, et leur origine en détermine en quelque sorte la nature. (1932 : 21)

Ce procédé est un des phénomènes liés au métissage linguistique dans les situations de contact de langues. Pour Hamers, le calque constitue « *une forme linguistique causée par une interférence en situation de contact de langues* » (1997 : 64). Il est donc une interférence qui témoigne de l'utilisation directe des structures de la langue maternelle. Tout en le considérant comme une forme d'interférence, Martinet le définit comme « *la combinaison de deux [ou plusieurs] signes existants sur un modèle étranger* » (2008 :175). Dans le même esprit, Pergnier considère le calque comme « *une interférence qui ne met pas en jeu le signifiant des signes, et porte uniquement sur les structures sous-jacentes du signifié* » (1989 :89).

Les définitions déjà évoquées ne nous éclairent pas sur l'aspect extralinguistique du calque. Dans les situations de contact de langues, le calque linguistique peut refléter un processus socio-psychologique de l'individu bilingue, dans la mesure où il « *peut être utilisé par snobisme ou pour exprimer la volonté de paraître à la mode* » (Hamers, 1997 : 64), ou lorsqu'il entraîne une modification de l'architecture des énoncés et de leur forme syntaxique, ce qui est dû à un substrat linguistique perçu comme une influence inconsciente de la langue maternelle sur la langue seconde ou étrangère. A cet égard, notre étude portera sur le mécanisme du changement des constructions syntaxiques du français à travers le calque linguistique.

Les exemples relevés de notre corpus apportent une conception plus large à ce procédé dans la mesure où il témoigne d'une part, de l'impuissance à créer un nouveau mot ou même à trouver le mot juste dans la langue cible ; et d'autre part, de l'insuffisance linguistique et du recours à la facilité en se contentant de transposer

littéralement des agencements syntaxiques et/ou les signifiés des unités de la langue source. Nous allons dans ce qui suit présenter les calques que nous avons relevés ainsi que leur analyse linguistique.

III.4.2. Le « français cassé » caractérisé par des calques sémantico-syntaxiques

Notre corpus a permis de montrer que les jeunes que nous avons interrogés traduisent littéralement des proverbes, des expressions figées et même des agencements syntaxiques de phrases arabes dans leurs productions en français. Ce qui caractérise selon ces jeunes ce qu'ils appellent le « français cassé ».

Une observation des exemples de calques tirés de notre corpus nous a conduit à les classer selon deux catégories : celle des calques résultant de la traduction littérale des syntagmes figés et celle des calques de syntagmes libres.

III.4.2.1. Calque de syntagmes figés

Le tableau suivant contient tous les exemples de calques tirés de notre enquête par questionnaire⁹⁴ (excepté le dernier exemple utilisé par une jeune locutrice lors des enregistrements). Il est à signaler que toutes ces unités calquées appartiennent à la catégorie des syntagmes figés où, d'un point de vue formel, leurs constituants sont soudés ensemble par l'usage pour constituer une suite indissociable ; et d'un point de vue sémantique, le sens est opaque suite à une asymétrie entre le plan du contenu et celui de l'expression.

⁹⁴ Voir *infra*, Annexe 1 : Questionnaire, Question3 partie D « Citez quelques mots ou expressions en « français cassé » et donnez l'équivalent en français si c'est possible ».

| Productions en « français cassé » : Expressions calquées | Equivalent dans la langue source | Correction/ équivalent en français. |
|---|---|--|
| <i>Le temps est couteau quand ne pas coupe il te coupe.</i> | [əlwaqtəsajfoninlamtaqtaç əqataçak] | Le temps est précieux |
| <i>Laisse le puits avec son couvercle.</i> | [khalilbirbrtaḥ] | Laisse les choses confidentielles. |
| <i>Cacher le soleil avec un tamis.</i> | [jɾatiʃamsbilrɔrbɛl] | Voiler la vérité avec des expédients |
| <i>Remplis ta tête !</i> | [Çamarrasak] | Cette expression désigne quelque chose incompréhensible et inconcevable. |
| <i>Remplir le temps</i> | [jÇamarlwaqt] | « combler le vide ». |
| <i>Ne tombez pas les mots</i> | [matajah]lḥadra] | N'insultez pas |
| <i>tu casses mon tête</i> | [tḥaraslirasi] | Tu me casses la tête |
| <i>dans ta mise</i> | [fimizek] | A ton avis |
| <i>C'est une marmite qui s'est marmité</i> | [qɔdrawtqadret] | C'est le destin |
| <i>donne le vent à tes pieds.</i> | [açtirihlɾədzlik] | Dégage vite! |
| <i>Remplir le temps</i> | [jÇamarlwaqt] | « combler le vide » |
| <i>le vent m'a frappé.</i> | [rihɾrabni] | J'ai attrapé le rhume |
| <i>je vais frapper une tour.</i> | [rajəhnədrəbdawra] | Je vais faire un tour |
| <i>Attention je viens attention je viens pas.</i> | [baləkəndzibaləkmandziʃ] | Probable que je viendrai |

CHAPITRE III: *Traitement et analyse des données de l'enquête : Etude des particularités linguistiques du « français cassé »*

| | | |
|---|-------------------------|---|
| <i>le pays il est parti.</i> | [lbledrahat] | Exprime l'état du pays |
| <i>L'Algérien il est mangé et il est dormi.</i> | [alzazajrijakolwɔjʃrob] | Une expression qui désigne la fainéantise de l'Algérien. |
| <i>Fais-moi le cœur.</i> | [dirililgalb] | Motive-moi |
| <i>L'arabe noir de tête.</i> | [lɕarbikahlr̥as] | Expression utilisée pour exprimer le désarroi dans le comportement de certaines personnes |
| <i>Je ne mange pas avec mes oreilles.</i> | [manakolʃmwədniʃa] | Je ne suis pas bête |
| <i>Je ne crois pas ma tête.</i> | [maamantʃrasi] | Je ne crois pas / je ne réalise pas. |
| <i>Ça arrive comme ça arrive.</i> | [kimaʒatʒat] | Adviennent que pourra. |
| <i>Je l'ai mis entre mes yeux.</i> | [hatitubinɕajniʃa] | Prêter attention à quelqu'un ou à quelque chose. (se concentrer sur quelque chose) |
| <i>frapper un téléphone.</i> | [dʃrabtelefon] | Passer un coup de téléphone |
| <i>Cette veste te sort bien.</i> | [ħadlavestxarʒatɕlik] | Cette veste te va bien |
| [kiaetydʒe//aétydioparavã//] | [liqraqrabkri] | Expression utilisée pour exprimer la dégradation du système éducatif en Algérie |

Tableau n°24: Exemples de calques de syntagmes figés

- « *Le temps est couteau quand ne pas⁹⁵ coupe il te coupe* » : Il s'agit d'un proverbe arabe traduit littéralement de l'arabe standard au français. La structure de l'unité phraséologique [əlwɑqtɔsajfoninlamtaqtaçhɔqataçak] a pour équivalence en français : « *Le temps est précieux* ».

[əlwɑqtɔ] + [sajfon] + [in] + [lam] + [taqtaçhɔ] + [qataçak]

Le temps + est couteau⁹⁶ + quand + ne pas + coupe + il te coupe

- « *Laisse le puits avec son couvercle* » : Il s'agit d'un décalquage de la structure syntaxique de l'expression populaire algérienne [khalilbirbrtaḥ]. C'est une locution qui exprime une demande de « *laisser les choses confidentielles* ».

[khalil] + [lbir] + [b] + [ḥtaḥ]

Laisse + le puits + avec + son couvercle

- « *Cacher le soleil avec un tamis* » : Il s'agit aussi d'un calque d'une expression populaire. C'est une reproduction littérale en français de [raṭiʃamsbilrɔrbɛl]. Cette locution verbale est utilisée par les locuteurs algériens pour exprimer le fait de « *voiler la vérité avec des expédients* ».

[raṭi] + [ʃams] + [bi] + [lɔrbɛl]

Cacher + le soleil + avec + un tamis

La particularité du proverbe arabe et des deux expressions populaires algériennes calqués en français réside dans leurs propriétés linguistiques : morphologiques, syntaxiques, sémantiques, dans la langue source. Qu'elles soient correctes d'un point de vue syntaxique ou non, ces constructions calquées littéralement sur l'arabe véhiculent un sens et un message qui restent étrangers à la langue cible. La traduction littérale ajoute une particularité arabe aux mots français qui le forment. C'est pourquoi les jeunes interrogés les considèrent comme appartenant non pas au français mais au « français cassé ».

- « *Remplis ta tête !* » : Est une expression traduite littéralement de l'arabe algérien [Çamarrasak]. Cette locution verbale est utilisée pour désigner une situation inconcevable.

⁹⁵ Interférence grammaticale, voir *Supra*, page : 203.

⁹⁶ Dans la phrase nominale arabe le verbe « être » est sous-entendu. Ce qui explique son emploi dans « *est couteau* ».

[Çamar] + [rasak]

Remplis + ta tête

- « **Remplir le temps** » : Est une traduction mot à mot du syntagme figé [Çamarlwaqt]. Il s'agit d'une expression de l'arabe algérien qui désigne « *comblar le vide* ». Ce décalquage est fait ainsi :

[Çamar] + [lwaqt]

Remplir + le temps

- « **Ne tombez pas les mots** » : Ce décalquage de la locution verbale utilisée en arabe algérien : [matajah]lhadra] est utilisé comme équivalent de « *n'insultez pas !* »

[matajah] + [lhadra]

Ne tombez pas + les mots

- « **Tu casses mon tête** » : Il s'agit d'une traduction littérale de l'expression figée utilisée en arabe dialectal : [tħaraslirasi]. Cette expression équivaut à « *tu me casses la tête* » en français. La reproduction est faite ainsi :

[tħarasli] + [rasi]

Tu casses + mon tête⁹⁷

- « **Dans ta mise** » : Calque de l'expression figée de l'arabe dialectal [fimizək]. La traduction mot-à-mot a pour équivalent en français « *A ton avis* ».

[fi] + [mizək]

Dans + ta mise⁹⁸

- « **C'est une marmite qui s'est marmité** » : Calque (traduction littérale) avec déviation sémantique de l'expression figée utilisée dans l'arabe algérien : [qɔdrawtqadrət].

⁹⁷ Une interférence lexicale analysée *Supra*, page : 197

⁹⁸ Le terme [miz] de l'arabe algérien est l'équivalent de « avis » en français

Le mot [qɔdra] en arabe dialectal a le sens de « destin » et avec un jeu de lettres ([qɑdra]) il aura le sens de « marmite ». A l'aide de la traduction on donne au mot « marmite » le sens de « destin ».

Le mot [tqadrɛt] en arabe est le dérivé de [qɔdra]. En français le mot « S'est marmité » n'a aucune relation de sens avec « marmite ». On l'utilise ici en tant que dérivé de [qɔdra] (destin).

L'expression « *C'est une marmite qui s'est marmité* », utilisée dans un contexte humoristique, a pour équivalent en français « *c'est le destin* ».

- « **Donne le vent à tes pieds** » : Il s'agit d'une traduction littérale de la locution verbale [aɕtirihlɔdzlik] utilisée dans l'arabe algérien et qui désigne en français « Dégage vite! ».

[aɕti] + [rih] + [l] + [ɔdzlik]

Donne + le vent + à + tes pieds

- « **Le vent m'a frappé** » : C'est un décalquage par traduction littérale de l'expression algérienne [rihɔrabni] qui veut dire « J'ai attrapé le rhume ».

[rih] + [ɔrabni]

Le vent + m'a frappé

- « **Je vais frapper une tour** » : est un calque qui résulte de la traduction littérale de la locution verbale de l'arabe dialectal [ɔrɔbdawra] qui signifie en français « *faire un tour* ».

[ɔrajɛh] + [nɔdrɔb] + [ɔawra]

Je vais + frapper + une⁹⁹ tour

- « **Attention je viens, attention je viens pas** » : Calque (traduction littérale) de l'arabe dialectal : [balɛkɔndzibalɛkmandziɟ] dans le sens de « *Probable que je viendrai* ».

⁹⁹ Interférence grammaticale analysée *Supra*, page : 196.

En arabe dialectal le mot [balek] est polysémique. Il a le sens de « attention » et le sens de « peut-être » ou « probable ». Le premier sens est retenu alors dans ce calque. L'utilisation volontaire du mot "attention" produit ici un effet humoristique.

[balek] + [əndzi] + [balek] + [mandzi]

Attention + je viens + attention + je ne viens pas.

- « *Le pays il est parti* » : Cet exemple analysé *supra*¹⁰⁰ est un décalquage du groupement syntaxique [blədrahat]. En arabe algérien, cette expression est utilisée pour désigner une situation dans laquelle on constate la dégradation de l'état du pays.

[bləd] + [rahat]

Le pays + il est parti

- « *L'Algérien il est mangé et il est dormi* » : Calque (traduction littérale) de l'arabe dialectal : [alzazajrijakolw]frob]. C'est une expression analysée *supra*¹⁰¹ qui désigne la fainéantise de l'Algérien.

[alzazajri] + [jakol] + [w] + [j]frob]

L'Algérien + il est mangé + et + il est dormi

- « *Fais-moi le cœur* » : Il s'agit d'une transposition par traduction littérale de l'expression de l'arabe dialectal [dirli]galb]. Cette locution a pour équivalent en français « *Motive-moi* ».

[dirli] + [l]galb]

Fais-moi + le cœur

- « *L'arabe noir de tête* » : Il est question ici d'un calque par traduction littérale de l'expression [lʕarbikhalras]. En arabe dialectal, cette expression est utilisée pour exprimer le désarroi dans le comportement de certaines personnes.

[lʕarbi] + [khalras]

L'arabe + noir de tête

¹⁰⁰ Voir : Interférence syntaxique « le dédoublement du sujet », page : 199

¹⁰¹ Voir : Interférence syntaxique « le dédoublement du sujet », page : 199

- « **Je ne mange pas avec mes oreilles** » : Cette construction est une traduction littérale de la locution phraséologique de l'arabe dialectal [manakolʃmwədnija] qui a pour équivalent en français « *Je ne suis pas bête* ».

[manakolʃ] + [b] + [wədnija]

Je ne mange pas + avec + mes oreilles

- « **Je ne crois pas ma tête** » : Cette transposition de l'arabe dialectal au français équivaut à « *Je n'en crois pas mes yeux* » (*Ne pas croire ce qu'on voit, être très étonné par ce qu'on voit*) en français. Il s'agit d'un calque de l'expression : [maamantʃrasi].

[maamantʃ] + [rasi]

Je ne crois pas + ma tête

- « **Ça arrive comme ça arrive** » : Il s'agit d'un calque sur l'arabe dialectal. L'expression [kimazatzat] transposée littéralement en français a le sens de « *adviene que pourra* ».

- « **Je l'ai mis entre mes yeux** » : Résultat d'un calque par traduction littérale d'une locution phraséologique de l'arabe dialectal : [hatitubinʃajnija] qui désigne le fait de prêter attention à quelqu'un ou à quelque chose (se concentrer sur quelque chose).

[hatitu] + [bin] + [ʃajnija]

Je l'ai mis + entre + mes yeux

- « **frapper un téléphone** » : [dʃrabtelefon] est une locution verbale de l'arabe dialectal qui veut dire : « *passer un coup de téléphone* ». Elle est traduite littéralement pour donner naissance à un énoncé français asémantique. Raison pour laquelle nos enquêtés ont considéré cet exemple comme faisant partie du « français cassé ». La transposition est faite ainsi :

[dʃrab] + [telefon]

frapper + un téléphone

- « *Cette veste te sort bien* » : [xarzatÇlik] est une expression de l'arabe dialectal. Elle est utilisée comme équivalent de « *ça te va bien* ». L'exemple du « français cassé » cité ici est un résultat d'un décalquage sur l'arabe dialectal dans lequel le locuteur utilise à l'aide d'une traduction littérale l'équivalent en français de [xarzatÇlik] : « *elle te sort* » au lieu « *elle te va* ».

[had] + [lavest] + [xarzatÇlik]

Cette + veste + te sort bien

- [kiaetydje//aétydioparavã//] : C'est le résultat d'un décalquage de l'expression figée de l'arabe dialectal [liqraqrabkri] utilisée pour exprimer la dégradation du système éducatif algérien.

III.4.2.2. Calques de syntagmes libres

Les exemples répertoriés et analysés dans le tableau suivant représentent des calques de syntagmes libres calqués sur le français à travers une traduction littérale et une transposition de la structure de l'arabe (standard ou dialectal). Il est à noter que tous ces exemples sont tirés de l'enquête par enregistrement. Vu la situation de communication et les circonstances de l'enquête, il apparaît évident que les calques relevés dans le cadre de l'enquête par enregistrement sont des calques de syntagmes libres contrairement à ceux tirés de l'enquête par questionnaire où nous avons obtenu des calques de syntagmes figés qui donnent naissance à des constructions toutes faites.

| Productions en « français cassé » | « Erreurs » | Type et source de l'erreur | Analyse |
|--|---------------------|------------------------------|--|
| [laplypardezœnalzerjẽ/õde/ə../dedipl œmdãlapɔ/] | [dediplœmdãlapɔ] | Calque de l'arabe dialectal | Cet exemple est analysé <i>supra</i> ¹⁰² . Dans le sens de « avoir un diplôme », ce jeune calque le groupement syntaxique de l'arabe dialectal [diplœmfildzib] sur le français. [diplœm] + [fi] + [ldzib] [diplœm] + [dã] + [lapɔ] |
| [kãmõpɛrmeləgarusyrselœvr] | [ləgarusyrselœvr] | Calque de l'arabe dialectal. | Dans le sens de « quand mon père commence à fumer », ce jeune a calqué sur le français, un syntagme libre de l'arabe algérien qui désigne le même sens. Il est à signaler que l'usage du mot [garu] dans cet énoncé constitue une interférence lexicale qui est analysée <i>supra</i> ¹⁰³ . |
| [pʊrtɛrminemɛpropozəkõsɛjdõtulez ãpuraretsetfenomɛnkatastrɔfik] | [pʊrtɛrminemɛpropo] | Calque de l'arabe standard | Il s'agit ici d'un calque du syntagme libre arabe [liinHaialhadiθ] à travers une traduction mot à mot vers le français. [pʊr] + [tɛrmine] + [mɛpropo] |

¹⁰² Voir : Interférence lexicale, page : 192.

¹⁰³ Voir : Interférence lexicale, page : 191.

| | | | |
|---|-------------------------------------|-----------------------------|--|
| | | | [li] + [inHai] + [alhadiθ] Il faut préciser que l'usage du verbe [tɛrmine] constitue ici une interférence lexicale analysée <i>supra</i> ¹⁰⁴ . |
| [onvavwaryngrãdfam] | [yngrãdfam] | Calque de l'arabe dialectal | Dans le sens de : « <i>une vieille femme</i> », le locuteur calque ici sur le modèle du syntagme libre de l'arabe dialectal : [mrakbira] où [kbira] synonyme de « grande » désigne « vieille ». Nous rappelons qu'il s'agit ici d'une interférence lexicale analysée <i>supra</i> ¹⁰⁵ . |
| [purganjeləbakynotrɤwae/e../zeganj eynotrɤdipləm] | [ganjeləbak] [ganjeynotrɤdipləm] | Calque de l'arabe dialectal | Dans ces deux exemples analysés <i>supra</i> ¹⁰⁶ , le jeune fait un calque de l'arabe dialectal en utilisant le verbe [rabiha] qui veut dire « gagner » en français. Les deux exemples ont pour équivalent : « <i>avoir le bac</i> », « <i>avoir un diplôme</i> ». |
| [levagkiserafrapelɤalerɔʃi] | [levagkiserafrapel ɤalerɔʃi] | Calque de l'arabe | Il s'agit ici d'une traduction mot à mot de la phrase arabe [alamwaʒtadʳibonhofisoxur]. Cette traduction est faite ainsi : |

¹⁰⁴ Voir *Supra*, Interférence lexicale, page : 192.

¹⁰⁵ Cf. interférence lexicale, page : 193.

¹⁰⁶ Voir interférence lexicale, page : 192.

| | | | |
|-------------------------|--------------|-----------------------------|---|
| | | | [alamaʒ] + [alati] + [taɖʁibo] + [HO] + [fi] + [soxur] [levag] + [ki] + [serafrape] + [lɥ] ¹⁰⁷ + [a] ¹⁰⁸ + [leɾɔʃi] |
| [səsɔdezimaʒkiɔtuʃemwa] | [kiɔtuʃemwa] | Calque de l'arabe dialectal | Le présent exemple est un décalquage par traduction littérale du syntagme libre de l'arabe dialectal : [tuʃawni]. Il s'agit d'une intégration de l'emprunt français : « toucher » qui se fait ici à travers sa conjugaison selon le système de l'arabe dialectal. La construction [tuʃawni] contient un sujet, un verbe et un complément d'objet direct : [tuʃawni] ([tuʃaw] (sujet+ verbe) et [ni] (COD). [tuʃaw] + [ni] [ɔtuʃe] + [mwa] |
| [setimaʒparlsyrɫətaba] | [parlsyr] | Calque de l'arabe | S'agissant d'une interférence prépositionnelle ¹⁰⁹ , cet énoncé constitue aussi une transposition du syntagme libre de l'arabe [tatkalmÇala] vers le français. [tatkalm] + [Çala] [parl] + [syr] |

¹⁰⁷ Usage du pronom personnel analysé *supra*, page : 208.

¹⁰⁸ Usage de la préposition analysé *supra*, page : 207.

¹⁰⁹ Voir *Supra*, page : 205.

| | | | |
|--|----------------------------------|-----------------------------|---|
| [səʒœnlavølkupelamɛRɛRɪskɛlœRvi] | [kupelamɛR] | Calque de l'arabe | C'est un décalquage de la formule de l'arabe [jaqtʰaʒalbahr] (ou [jaqtʰaʒalbhar] dans l'arabe dialectal) qui a pour équivalent en français « <i>traverser la mer</i> ». L'usage du verbe « couper » constitue aussi une interférence lexicale que nous avons analysée <i>supra</i> ¹¹⁰ . [jaqtʰaʒ] + [albhar] [kupe] + [lamɛR] |
| [bɔʒɛpRɛnemɔ̃baka../ãdømilnœf/e../ ʒətravaj] | [ʒɛpRɛnemɔ̃bak] | Calque de l'arabe dialectal | Dans le sens de « <i>J'ai eu mon bac</i> », le locuteur traduit littéralement le syntagme de l'arabe dialectal : [ditlbak] [dit] + [lbak] [ʒɛpRɛne] + [mɔ̃bak] |
| [mɔ̃diplɔ̃mãteesãfɔ̃matikœ../ʒepad laʒãsdətravajɛavɛkɛle] | [ʒepadlaʒãsdətrava jɛavɛkɛle] | Calque de l'arabe | Il s'agit ici d'une transposition par traduction littérale de la phrase de l'arabe [lajsaladjaalhadlijaʒmalabiha]. [lajsaladja] + [alhad] + [li] + [aʒmala] + [bi] + [ha] [ʒepa] + [dlaʒãs] + [də] + [travajɛ] + [avɛk] + [ɛle] ¹¹¹ |

¹¹⁰ Interférence lexicale, page : 193.

¹¹¹ Voir *supra*, Interférence syntaxique : le genre des noms, page : 196.

CHAPITRE IV

***Pratiques et représentations du
« français cassé » : Etude statistique
et sociolinguistique du corpus
enregistré***

CHAPITRE IV : Pratiques et représentations du « français cassé » : Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

Les phénomènes linguistiques qui caractérisent le « français cassé » ont-ils une relation avec des représentations particulières ? Sont-ils liés à des variables sociales bien précises ? Telles sont les questions auxquelles nous tenterons de répondre dans ce chapitre.

Pour ce faire nous vérifierons l'univers représentationnel des jeunes enregistrés. Nous nous baserons surtout sur leurs perceptions du français et de son usage. Nous passerons ensuite à l'étude sociolinguistique des particularités linguistiques du « français cassé ». Nous vérifierons ainsi l'impact des variables sociales sur la production des interférences, des calques, des emprunts et des néologismes ; et donc sur la production d'un français jugé « cassé ».

IV.1. Représentations et pratiques langagières : une réciprocité dynamique entre le social et le langagier

La relation entre pratiques et représentations constitue un objet d'étude de plusieurs recherches en psychologie sociale. Certains auteurs étudient l'impact des représentations sur les pratiques, d'autres analysent l'impact des pratiques sur la dynamique des représentations.

En nous intéressant à la première vision, nous allons voir en quoi la pratique du « français cassé » pourrait être liée à l'ensemble des représentations que se font les jeunes algériens de deux langues qui entretiennent des rapports conflictuels tant sur le plan politique que social. Il s'agit de l'arabe et du français. Nous allons, à ce stade de l'analyse, tester des rapports de causalité afin de vérifier notre hypothèse qui concerne l'influence des représentations de ces deux langues sur cet usage.

Comme nous l'avons signalé *supra*, l'étude des représentations permet de comprendre et de définir les pratiques (Abric (1994)). Les pratiques associées aux représentations sont selon Jodelet et Moscovici des « systèmes d'action socialement structurés et institués en relation avec des rôles » (1990 : 287).

Le langage représente pour Perrot «un certain type d'institution sociale » (1953: 116). Comme tout objet social, le langage peut être, comme nous l'avons déjà évoqué, un objet de représentations de la part des locuteurs. Ces représentations influencent la relation qu'entretiennent ces derniers avec leur(s) langue(s).

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :*
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

Pour Bautier, « *opter pour une conception du langage qui l'inscrit dans l'ensemble des activités sociales et cognitives des sujets, conduit donc à le penser en tant que pratique* » (1995 : 200). Ainsi, les pratiques langagières sont bien des pratiques sociales. A travers sa définition des pratiques langagières, Bautier voulait démontrer et aborder l'ancrage social du langage c'est-à-dire comme activité sociale.

Bautier-Castaing considère pour sa part que « *les pratiques langagières sont les manifestations résultant dans les activités de langage de l'interaction entre différents facteurs linguistiques, psychologiques, sociologiques, culturels, éducatifs, affectifs (...) constitutifs des caractéristiques individuelles et du groupe* » (1981 : 4).

La notion de « pratiques langagières » est apparue à la fin des années 70. Pour Romian et Treignier, elles comprennent « *l'ensemble des pratiques liées au langage mettant en jeu des formes linguistiques variées, déterminées par des facteurs d'interrelations à la fois sociales et verbales, comme les situations de communication, les fonctions du langage, les attitudes énonciatives* » (1985 : 5-6).

Dans une réciprocité dynamique entre le social et le langagier, les pratiques langagières sont déterminées par le social à travers ses situations. Les pratiques langagières produisent des effets sur les situations et contribuent ainsi à transformer le social. L'articulation des pratiques langagières se fait donc dans et par le social. Le rapport entre les deux se veut alors réciproque et co-constructif (les pratiques forment la situation et la situation se construit à travers les pratiques). Dans cette interaction, c'est toute la personnalité sociale des locuteurs qui entre en jeu. Comme l'indique Bourdieu, « *ce qui parle, ce n'est pas la parole, le discours, mais toute la personne sociale* » (1977 : 23).

L'étude des pratiques langagières « *permet de rassembler une somme d'informations et de renseignements sur la réalité sociolinguistique d'une société donnée, en ce sens elles font partie d'un ensemble plus important qui englobe toutes les pratiques humaines* » (Tleb Ibrahim, 1997 : 90). Il s'agit d'une approche qui s'intéresse à la diversité des locuteurs et de leurs conduites. Bautier (1995) rappelle à juste titre que les pratiques langagières permettent de mettre de l'intelligibilité dans la diversité et l'hétérogénéité des phénomènes liés au langage.

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :*
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

Il ne faut pas dissocier les représentations sociolinguistiques des pratiques langagières. Les attitudes et les représentations des locuteurs influencent et orientent le plus souvent leurs comportements langagiers. Abondant dans ce sens, Moore considère que « *les images et les conceptions que les acteurs sociaux se font d'une langue, de ce que sont ses normes, ses caractéristiques, son statut au regard d'autres langues, influencent largement les procédures et les stratégies qu'ils développent et mettent en œuvre pour apprendre cette langue et en user*» (2001: 9). Les représentations et les attitudes langagières constituent des traces du dynamisme des usages sociaux des langues et donc des pratiques.

En parlant de la nécessité d'étudier les pratiques et les représentations, la sociolinguiste Tleb Ibrahimy les considère comme « *un tout dont la réalisation est largement influencée par les facteurs extralinguistiques (sans négliger toutefois les contraintes inhérentes aux différents systèmes linguistiques à tout en contribuant à les structurer)* » (1997 : 90).

IV.2. Influence des représentations sur la pratique du « français cassé » : Corpus enregistré et statistiques descriptives des représentations liées à l'arabe et au français

Afin de mettre un lien entre les pratiques du « français cassé » et les représentations qui y sont associées, nous avons choisi de faire une étude statistique du phénomène étudié. Dans le domaine de la sociolinguistique, la statistique sert à décrire, comprendre, expliquer et estimer (voir projeter) un phénomène ou une situation. Notre objectif à travers cette étape d'analyse est de voir si les particularités du « français cassé » ont une relation avec les représentations des langues présentes sur le territoire algérien.

Afin de faire apparaître les articulations entre les représentations des jeunes algériens et leurs pratiques langagières du « français cassé », il est important de décrire les représentations des jeunes que nous avons enregistrés envers les langues présentes en Algérie en général et envers l'arabe et le français en particulier, ainsi que leurs images du « français cassé » et de ses usages dans la société algérienne. L'ensemble des résultats permettra de dresser un portrait détaillé des membres de notre échantillon de l'enquête par enregistrement.

Les premières images que nous allons examiner sont celles liées à la langue française. Il s'agit de celles qui se rapportent à la question « Est-ce important de bien parler en français ? » et à la question « Avez-vous l'impression d'apprendre le français ? ». Notons que ces images ont été analysées *supra* pour l'ensemble du corpus de l'enquête par questionnaire mais l'objectif ici est, nous le rappelons¹¹², de voir si le français est une langue d'importance et ainsi voir si le « français cassé » est un effort de bien parler le français. Nous nous intéressons à présent aux jeunes que nous avons enregistrés.

¹¹² Voir *supra*, Chapitre II, « Usages et compétences en français : objet de discours » et « Motivation d'apprentissage du français ».

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :*
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

Les réponses sont chiffrées dans le tableau suivant :

| Images de langues | Statistiques (Nombre de locuteurs /20) |
|---|---|
| « Est-ce important de bien parler en français ? » | |
| Oui | 19 |
| Non | 1 |
| « Avez-vous l'impression d'apprendre le français ? » | |
| Oui | 20 |
| Non | 0 |

Tableau n°25 : Répartition des jeunes enregistrés selon les images associées à la langue française.

Les résultats montrent que le français constitue une langue d'importance pour la majorité des jeunes usagers du « français cassé » que nous avons enregistrés.

Passons ensuite à la description de leurs représentations envers les deux langues : l'arabe et le français. En nous référant aux informations fournies par le tableau n°26, nous établissons un descriptif des images de ces deux langues chez les jeunes constituant notre corpus d'enregistrements seulement. Cette description nous servira à faire le lien entre l'usage du « français cassé » et les représentations liées à l'arabe et au français. Les résultats sont présentés dans le tableau ci-dessous.

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré*

| Images de langues | Statistiques |
|--|---------------------|
| Le français langue étrangère | |
| Oui | 18 |
| Non | 2 |
| La langue préférée | |
| Arabe | 13 |
| Français | 7 |
| Sentiment d'attachement au français | |
| Oui | 15 |
| Non | 5 |
| La langue la plus belle | |
| Arabe | 13 |
| Français | 7 |
| La plus prestigieuse | |
| Arabe | 7 |
| Français | 13 |
| La langue la plus utile | |
| Arabe | 7 |
| Français | 13 |
| La langue la plus pratiquée | |
| Arabe | 17 |
| Français | 3 |
| La langue la plus difficile | |
| Arabe | 4 |
| Français | 16 |
| Résultats nombre des images associées à chacune des langues « arabe » et « français » | |
| Arabe | 96 |
| Français | 64 |

Tableau n°26: Répartition des jeunes enregistrés selon les images des deux langues l'arabe et le français

**CHAPITRE IV : Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré**

Avant de commenter les résultats du tableau ci-dessus, prenons le temps de présenter et d'expliquer les informations qu'il fournit. Dans ce tableau, nous retrouvons les images des deux langues, l'arabe et le français, que nous avons analysées avec l'ensemble du corpus d'enregistrement. Nous y retrouvons plusieurs catégories mises en avant qui représentent ces images. La dernière catégorie représente cependant le récapitulatif des résultats que nous avons obtenus. Il s'agit du nombre des images positives de chaque langue que nous avons obtenu ainsi : Chaque choix fait par chaque locuteur représente une image de langue. Autrement dit, si 4 locuteurs choisissent « l'arabe » comme « la langue préférée », par exemple, cela attribuera quatre images positives à cette langue. De cette manière on peut calculer le nombre des images associées aux langues en question dans l'ensemble du corpus. A la lecture de ces résultats, nous pouvons dire que le nombre d'images positives associées à l'arabe est supérieur au nombre d'images associées au français.

Pour ce qui est des représentations liées aux contextes d'usage du « français cassé » et de ses particularités, nous avons résumé les résultats obtenus dans le tableau suivant. Il est à noter que nous nous sommes basée ici sur les réponses des jeunes interrogés aux questions 2 et 3 de la partie D du questionnaire¹¹³.

| Contextes d'usage du « français cassé » | | |
|---|-----------|-----------|
| <i>(* le locuteur a fait deux choix)</i> | | |
| Par besoin communicatif | 15 | 3* |
| Pour plaisanter | 2 | |
| Pour se faire remarquer | 0 | |
| Catégorisation des mots et des phrases du « français cassé » | | |
| Corrects | 0 | |
| Incorrects | 7 | 8* |
| Particuliers | 5 | |

Tableau n°27: Répartition des jeunes enregistrés selon les images associée aux contextes d'usage du « français cassé » et de ses particularités.

¹¹³ Voir *infra*, Annexe1 : Questionnaire

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré*

Les représentations de la langue française apparaissent positives pour la plupart des jeunes enregistrés. Les statistiques en faveur de cette langue sont très élevées (voir tableau n°25). Le français apparaît ainsi comme une langue de grande importance pour les enquêtés. En revanche, on notera que ce chiffre décroît considérablement lorsqu'il s'agit d'une comparaison représentationnelle avec la langue arabe (voir résultats du tableau n°26). Les déclarations représentationnelles de nos locuteurs, collectées dans l'enquête par questionnaire, réaffirment ce que viennent refléter les chiffres présentés.

Ce que nous pouvons retenir de cette analyse, c'est l'ambivalence qui caractérise les représentations à l'égard de la langue française. On notera que les chiffres présentés dans ces tableaux viennent refléter le caractère paradoxal de son statut dans la société algérienne. Un statut qui trouve ses origines dans des considérations idéologiques. Les locuteurs semblent partagés entre le sentiment d'attraction et de rejet de la langue française. Cela apparaît à travers les hésitations et les contradictions représentationnelles. Nous pouvons à titre d'exemple trouver un locuteur qui préfère le français et qui est très motivé pour son apprentissage mais qui trouve que cette langue n'est pas utile.

En effet, les déclarations recueillies à travers les réponses aux questions ouvertes du questionnaire laissent très clairement apparaître, de nouveau chez les jeunes enregistrés, la représentation d'une conscience identitaire reflétée et revendiquée à travers un choix de mots marquant l'appartenance identitaire de ces jeunes. Sur la base de l'ensemble des résultats obtenus à partir de l'enquête par questionnaire et ceux de la présente analyse, nous pouvons dire que les usagers du « français cassé » se trouvent dans un cadre des conflictualités linguistiques.

Avec l'intensité des contacts des langues et de leurs représentations est créée une forme d'usage de la langue française que les locuteurs algériens appellent le « français cassé ». Il s'agit d'une forme d'usage de la langue française jugée « incorrecte » (mais « particulière » aussi) utilisée dans des situations de besoin communicatif et donc suite à un manque de compétence.

IV.3. Etude statistique et sociolinguistique des particularités du « français cassé »

Notre objectif à travers l'étude statistique du « français cassé » est la description linguistique et sociolinguistique de ce phénomène. Il s'agit d'analyser ses usages à travers deux perspectives : descriptive et qualitative. Pour assurer une meilleure compréhension du phénomène du « français cassé », nous sommes amenée à l'étudier en prenant en compte des paramètres sociaux, individuels et contextuels qui entrent en jeu lors de la production des jeunes enregistrés en « français cassé ». A travers cette analyse sociolinguistique nous visons d'abord à décrire et à expliquer la pratique du "français cassé". Cette analyse permettra également de voir si chacun des phénomènes linguistiques constituant et caractérisant cet usage est lié à des facteurs extralinguistiques et /ou à des représentations particulières.

Pour ce faire, nous allons dans un premier temps faire une étude statistique des particularités du « français cassé » relevées dans le cadre de notre enquête et notamment celles qui se manifestent dans les enregistrements. Dans un second lieu, nous nous attacherons aux principales caractéristiques linguistiques du phénomène étudié en prenant en considérations certains paramètres sociaux (tels que : le sexe, l'âge,..) que nous jugeons utiles pour la compréhension de cet usage en général et de ses particularités en particulier. Nous étudierons par la suite le « français cassé » en tenant compte des paramètres individuels en relation avec les compétences des usagers et avec l'usage du français. Tout cela doit se faire en prenant en considération les paramètres contextuels relatifs aux circonstances de l'enquête (telles que la durée des enregistrements et le choix du sujet).

IV.3.1. Etude statistique des particularités linguistiques du « français cassé »

L'analyse de notre corpus a montré que le « français cassé » est un phénomène sociolinguistique caractérisé par un certain nombre de particularités linguistiques liées à plusieurs facteurs.

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :*
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

L'analyse des exemples du « français cassé » tirés de notre enquête (par questionnaire et par enregistrement) montre qu'en plus des signes d'incompétence en français, le « français cassé » est formé selon quatre procédés linguistiques : l'interférence, le calque, l'emprunt et la néologie. Le tableau ci-dessous regroupe l'ensemble des données numériques concernant ces phénomènes (soit 296 exemples).

| Interférences | Calques | Emprunts | Néologismes |
|----------------------|----------------|-----------------|--------------------|
| 109 | 35 | 118 | 34 |
| 36.82% | 11.82% | 39.86% | 11.48% |

Tableau n°28 : Données statistiques des particularités du « français cassé »

Les données chiffrées dans le tableau montrent que les deux procédés linguistiques « l'interférence » et « l'emprunt » sont omniprésents dans la constitution du français dit « cassé ». Les « néologismes » et les « calques » représentent cependant des pourcentages moins élevés (11.82% et 11.48%). A côté du « calque », « l'interférence » témoigne du recours à l'arabe (standard ou algérien) lors de l'usage du « français cassé ».

Une observation des emprunts proposés¹¹⁴ comme exemples du « français cassé » par les jeunes interrogés montre qu'ils représentent tous des emprunts intégrés au système (phonétique et morphosyntaxique) de l'arabe (algérien ou standard).

Sur les 34 néologismes collectés de notre enquête, nous avons 19 mots (soit 55.88%) dont le procédé de formation fait appel à l'arabe¹¹⁵. Il s'agit des néologismes : « hitise », « harziste », « lasguiste », « batoliste », « mochkilation », « ouakhdatation », « tbahdilation », « inchofable », « mrétardi », « célibayer », « impouhal », « paicha », « faichlesse », « jamek », « bomba », « griffa », « rani mdépressé », « ypichi », « yvibri ».

Pour ce qui est de l'enquête par enregistrement et qui constitue le lieu de pratique du « français cassé », nous avons relevé les particularités représentées en nombre et en pourcentage dans le tableau ci-dessous.

¹¹⁴ Et analysés *supra*, Chapitre III, « L'emprunt comme particularité du « français cassé »

¹¹⁵ Voir *supra*, Chapitre III, « Le « français cassé » : un usage perméable aux néologismes »

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :*
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

| Interférences | Calques | Emprunts | Néologismes |
|----------------------|----------------|-----------------|--------------------|
| 105 | 13 | 4 | 1 |
| 85.36% | 10.56% | 3.25% | 0.81% |

Tableau n°29 : Données statistiques des particularités du « français cassé » relevées de l'enquête par enregistrement.

La lecture des deux tableaux (n°28 et n°29) explicite un certain nombre de représentations en relation avec la conception du « français cassé » chez les jeunes interrogés. Il s'agit d'un français produit en se référant à l'arabe soit consciemment ou inconsciemment.

C'est cela qui explique la prépondérance de l'interférence et du calque dans les productions des jeunes en français qu'ils appellent « cassé » dans les enregistrements qu'on a effectués auprès d'eux. Il s'agit donc d'un français avec référence à l'arabe dans ses deux formes : dialectal et standard. Même dans l'usage des emprunts, ce sont les procédés de l'adaptation à l'arabe qui rendent le français « cassé » ou non conforme au français de l'Hexagone.

IV.3.2. Paramètres définissant les particularités du « français cassé » : Etude sociolinguistique

Comme nous l'avons vu dans la partie consacrée à la méthodologie, notre corpus provenant de l'enquête par enregistrement est composé de 20 jeunes (10 de sexe masculin et 10 de sexe féminin). Leur tranche d'âge varie entre 18 et 33 ans.

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré*

| Age | Moins de 20 ans | Entre 20 et 24 ans | Entre 25 et 29 ans | 30 ans et plus | Total (/20) |
|-----------------------|-----------------|--------------------|--------------------|----------------|-------------|
| Sexe | | | | | |
| Femme | 2 | 4 | 3 | 1 | 10 |
| Homme | 1 | 3 | 4 | 2 | 10 |
| Niveau d'étude | | | | | |
| Universitaire | 1 | 5 | 4 | 2 | 13 |
| Terminale | 2 | 2 | 2 | 1 | 7 |
| Total (/20) | 3 | 7 | 7 | 3 | |

Tableau n° 30 : Répartition des locuteurs par facteur social

Les facteurs sociaux sont mis en avant dans ce tableau. D'abord, les locuteurs enregistrés ont été stratifiés selon l'âge dans la première ligne. Nous avons réparti la catégorie d'âge selon quatre catégories : les locuteurs âgés de moins de 20 ans, ceux âgés entre 20 et 24 ans, ceux d'une tranche d'âge variant entre 25 et 29 ans et ceux de 30 ans et plus. Les jeunes interrogés sont répartis également selon le sexe (homme et femme) et enfin selon leur niveau d'étude. Ce dernier paramètre comprend la catégorie des locuteurs qui ont un niveau universitaire et ceux de la terminale (troisième année secondaire).

Il est à signaler que les locuteurs ne sont pas répartis de façon équitable sur l'ensemble des cellules représentant les variables sociales. Les locuteurs ayant un niveau universitaire sont en nombre plus élevé par rapport à ceux de la terminale. De même pour le paramètre « âge », les jeunes âgés entre 20-24 et 25-29 sont plus nombreux que ceux âgés entre 18- 20 et 30 ans et plus.

Idéalement, plus les cellules sont équilibrées plus la validité interne de l'étude est forte mais cette répartition reste, comme nous l'avons signalé dans la méthodologie, relative aux conditions de l'enquête (les gens qui ont accepté d'être enregistrés). Il faut noter que ce corpus représente tout de même la catégorie des jeunes algériens actuelle où un bon nombre de ceux âgés de plus de 20 ans ont le niveau universitaire.

D'autres facteurs peuvent avoir un impact sur l'interprétation de nos résultats ; il s'agit du facteur individuel. Ce paramètre interroge, comme nous l'avons mentionné

**CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré***

plus haut, les langues d'usage des sujets enregistrés, leur usage de la langue française ainsi que leur niveau de compétence dans cette langue. Ces caractéristiques linguistiques individuelles des locuteurs enregistrés sont résumées dans le tableau suivant :

| Les langues d'usage (* le locuteur a fait deux choix) | | | |
|---|-----------------|-----------|------------|
| Milieu familial | Arabe dialectal | 11 | 9* |
| | Français | 0 | |
| Entre amis | Arabe dialectal | 8 | 12* |
| | Français | 0 | |
| Usage de la langue française | | | |
| Oui | | 11 | |
| Non | | 5 | |
| Des fois | | 4 | |
| Compétence en langue française | | | |
| Bien | | 3 | |
| Moyennement | | 12 | |
| Mal | | 5 | |

Tableau n° 31: Répartition des locuteurs selon le facteur individuel

A la lumière des résultats chiffrés dans le tableau n°31, nous pouvons déduire que le français apparaît, à côté de l'arabe dialectal, dans les pratiques quotidiennes des jeunes que nous avons enregistrés. Il s'agit donc de locuteurs bilingues. La compétence en français est moyenne pour 60% de l'échantillon (soit 12/20) et bonne pour 15% (soit 3/20) tandis que 25% (soit 5/20) des locuteurs enregistrés disent mal parler en français.

Ces résultats paraissent tout à fait représentatifs vu le niveau d'étude de ces jeunes. Ayant un niveau d'étude variant entre la terminale et l'universitaire implique que ces locuteurs ont étudié le français au moins durant 9 ans.

CHAPITRE IV : Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

Les résultats de notre analyse sont aussi relatifs à des facteurs contextuels. Il s'agit de la durée de l'enregistrement et du thème choisi par le jeune ; raison pour laquelle nous allons étudier les particularités du « français cassé » selon les paramètres sociaux, individuels mais aussi contextuels.

Rappelons que nous avons proposé six thèmes¹¹⁶ : le tabac, la violence scolaire et le système éducatif, le voyage clandestin, le match Algérie/Cote d'Ivoire, la sécurité routière et une présentation. Les thèmes sont représentés par la lettre « T » (respectivement : T1, T2, T3, T4, T5 et T6).

La durée de l'enregistrement est représentée par la lettre « D ». Nous l'avons réparti en trois catégories :

- D1 : entre 00 :50 et 01 :59
- D2 : entre 02 :00 et 3 :59
- D3 : 04 : 00 et plus.

Les facteurs en question sont représentés dans le tableau suivant.

| | T1 | T2 | T3 | T4 | T5 | T6 |
|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| D1 | 5 | 4 | 5 | 1 | | |
| D2 | 2 | | 1 | | | 1 |
| D3 | | 1* | | 1* | 1* | |

*le même locuteur a commenté les trois sujets.

Tableau n°32 : Répartition des locuteurs selon le facteur contextuel

Tous ces paramètres présentés nous seront utiles pour expliquer et étudier les particularités du « français cassé ».

Nous allons dans ce qui suit étudier les particularités linguistiques relevées dans notre corpus d'enregistrements. Il s'agit ici de voir si chacune d'elles est liée aux dimensions sociale, individuelle et contextuelle. Les résultats obtenus seront interprétés à la fin de l'analyse de toutes les particularités.

¹¹⁶Voir *infra*, Annexe 2 : Thèmes de commentaire

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré*

Commençons d'abord par les interférences linguistiques qui constituent comme nous l'avons déjà expliqué une des caractéristiques du comportement bilingue. Selon Mackey, « *le type et la quantité d'interférence dans le comportement linguistique global du bilingue varieront d'une fois à l'autre, d'un individu à l'autre et d'une situation à l'autre* » (1976 : 416). Etudier les interférences dans les pratiques linguistiques des bilingues, c'est donc interpeler des éléments linguistiques (qui se rapportent à la structure de la langue source et à celle de la langue cible), des éléments socioculturels et psychologiques de l'individu bilingue mais aussi des éléments situationnelles (dépendant de la situation de communication tels que le milieu, le registre et le style qui en dépendent, le thème, etc.).

Comme nous l'avons précisé *supra* dans l'étude des particularités du « français cassé », le nombre des interférences et leur nature sont étroitement liés à l'histoire socio-langagière des locuteurs dans la langue source et dans la langue cible. L'implication représentationnelle du locuteur pourrait aussi être à l'origine des interférences lors de l'usage du français ce qui le rend dans notre cas : « cassé ». Nous nous attacherons dans cette étape de l'étude à analyser et à interpréter le recours à l'interférence dans les productions en « français cassé ».

En nous inspirant de l'analyse des interférences faite par Mackey (1976), nous établissons une classification des interférences que nous avons relevées dans notre corpus d'enregistrements. Dans cette classification, nous appelons toute unité ou structure touchée par l'interférence une « *Matrice*¹¹⁷ ». Quand la même unité ou structure réapparaît dans le corpus, cela veut dire qu'il s'agit d'une occurrence. Nous reprenons le terme « *jeton* » de Mackey pour désigner cette occurrence. Le terme « *niveau* » représente le niveau de langue affecté par l'interférence.

Il est à noter que à travers cette classification, nous ne nous intéressons pas à faire une description différentielle ou à analyser les interférences car cela a été fait dans l'analyse des particularités du « français cassé » mais plutôt à avoir une vue d'ensemble sur le nombre des interférences des locuteurs lors de leurs usage du « français cassé ».

¹¹⁷ Nous reprenons ici le terme employé par Mackey (1976)

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré*

| Interférences | | | | |
|---|-----------------------------------|--------------|--------------------------|-------------------------|
| <i>Niveau</i> | Unités (ou structures) | | Pourcentage | |
| | <i>Matrice</i> | <i>Jeton</i> | <i>Matrice (/69)</i> | <i>Jeton (/105)</i> |
| Lexico-sémantique | 14 | 20 | 14.58% | 19.09% |
| Morphosyntaxique | 46 | 52 | 66.66% | 49.52% |
| Le genre des noms | 22 | 25 | 47.82% | 48.07% |
| La place du sujet dans la phrase : Le dédoublement du sujet | 7 | 7 | 15.21% | 13.46% |
| La négation | 1 | 2 | 2.17% | 3.84% |
| L'emploi de la préposition comme source d'interférence | 8 | 10 | 17.39% | 19.23% |
| L'emploi de l'article contracté | 4 | 4 | 8.69% | 7.96% |
| L'emploi du pronom personnel complément | 2 | 2 | 4.34% | 3.84% |
| L'emploi du pronom relatif | 1 | 1 | 2.17% | 1.92% |
| La forme pronominale des verbes | 1 | 1 | 2.17% | 1.92% |
| Phonétique | 9 | 33 | 13.04% | 31.42% |
| Vocalique | 8 | 32 | 88.88% | 96.96% |
| Consonantique | 1 | 1 | 11.11% | 3.03% |

Tableau n°33 : Classification et statistiques des interférences relevées du corpus d'enregistrement.

A la lumière des statistiques présentées dans le tableau n°33, nous pouvons dire que les unités touchées par l'interférence dans les productions des jeunes que nous avons enregistrés sont en première position celles d'ordre morphosyntaxique (ce qui représente 66.66% des interférences relevées), ensuite nous avons celles d'ordre lexico-sémantique (avec un pourcentage de 14.58%) et enfin les interférences phonétiques représentées par 13.04%. Lorsqu'il est question de fréquence d'emploi, nous remarquons que ces dernières dépassent celles d'ordre lexico-sémantique (31.42% et

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :*
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

19.09%). Bien qu'elles ne soient pas nombreuses dans notre corpus, les interférences phonétiques (et surtout vocaliques) sont très fréquentes dans les productions des jeunes en « français cassé ». Cela est expliqué par une sensibilité articulatoire chez ces jeunes due aux divergences des deux systèmes : arabe et français.

Dans le but d'avoir une vue d'ensemble sur la répartition des interférences selon les paramètres socio-culturels, nous établissons le tableau ci-dessous. Il faut noter que la moyenne des interférences par locuteur dans chaque durée choisie est comme suit :

D1 : de 1 à 4 interférence (s)

D2 : entre 8 et 20 interférences

D3 : 24 interférences

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » : Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré*

| | D1 | | D2 | | D3 | | Totale | |
|-----------------------|---------------------|------------------------|---------------------|------------------------|---------------------|------------------------|---------------------|------------------------|
| | Nombre de locuteurs | Nombre d'interférences |
| Sexe | | | | | | | | |
| Femme | 9 | 19 | 1 | 8 | 0 | 0 | 10 | 27 |
| Homme | 6 | 12 | 3 | 42 | 1 | 24 | 10 | 78 |
| Age | | | | | | | | |
| Moins de 20 ans | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 |
| Entre 20 et 24 ans | 7 | 16 | 1 | 17 | 0 | 0 | 8 | 33 |
| Entre 25 et 29 ans | 4 | 9 | 1 | 15 | 1 | 24 | 6 | 48 |
| 30 ans et plus | 1 | 3 | 2 | 18 | 0 | 0 | 3 | 21 |
| Niveau d'étude | | | | | | | | |
| Universitaire | 9 | 20 | 3 | 33 | 1 | 24 | 13 | 77 |
| terminale | 6 | 11 | 1 | 17 | 0 | 0 | 7 | 28 |
| Totale | 15 | 31 | 4 | 50 | 1 | 24 | 20 | 105 |

Tableau n° 34: Classification des interférences relevées dans le corpus d'enregistrement selon les paramètres socio-culturels.

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré*

Les résultats consignés dans le tableau ci-dessus ne sont pas représentatifs car les locuteurs ne sont pas répartis de façon équitable sur chacun des facteurs sociaux. Nous ne pouvons pas dire à titre d'exemple que les hommes commettent plus d'interférences que les femmes étant donné que les productions de la majorité de ces dernières sont classées dans la catégorie « D1 ». Elles commettent ainsi moins d'interférences que les hommes. La même chose pour le facteur « âge » et « niveau d'étude ».

Ainsi, le paramètre « durée d'enregistrement » nous paraît très représentatif et joue un rôle très important dans la détermination du nombre des interférences. Nous pouvons même aller plus loin en le considérant comme déterminatif du niveau de maîtrise de la langue française : plus le locuteur peut tenir longtemps la parole en français, plus il est considéré comme compétent dans cette langue.

Le paramètre contextuel de la durée est bien sûr lié à l'âge, au sexe ainsi qu'au niveau socio-culturel du locuteur. Ce qui nous a conduit à étudier les interférences dans chacune des trois durées et selon ces deux dernières variables.

Pour avoir plus de précision sur toutes ces remarques nous établissons les tableaux suivants :

| D1 | | | | | | |
|--------------|---------------------------|------------------------|---------------|--------------|-------------------|---------------|
| Sexe | Niveau d'étude | Moins de 20 | 20-24 | 25-29 | 30 et plus | Total |
| Femme | Universitaire | 1 (1) | 3 (9) | 2 (4) | | 6 (14) |
| | Terminale | 1 (1) | 1 (1) | 1 (3) | | 3 (5) |
| Homme | Universitaire | | 2 (4) | 1 (2) | | 3 (6) |
| | Terminale | 1 (1) | 1 (2) | | 1 (3) | 3 (6) |
| Total | | 3 (3) | 7 (16) | 4 (9) | 1 (3) | 15 (31) |

Tableau n° 35: Classification des interférences relevées dans le corpus d'enregistrement dans D1

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré*

| D2 | | | | | | |
|--------------|-------------------|----------------|---------------|---------------|---------------|--------|
| Sexe | Niveau d'étude | Moins de 20 | 20-24 | 25-29 | 30 et plus | Total |
| Femme | Universitaire | | | | 1(8) | 1 (8) |
| | Terminale | | | | | |
| Homme | Universitaire | | | 1(15) | 1(10) | 2 (25) |
| | Terminale | | 1 (17) | | | |
| Total | | | 1 (17) | 1 (15) | 2 (18) | 4 (50) |

Tableau n° 36: Classification des interférences relevées dans le corpus d'enregistrement dans D2

| D3 | | | | | | |
|--------------|-------------------|----------------|-------|---------------|------------|--------|
| Sexe | Niveau d'étude | Moins de 20 | 20-24 | 25-29 | 30 et plus | Total |
| Femme | Universitaire | | | | | |
| | Terminale | | | | | |
| Homme | Universitaire | | | 1(24) | | 1 (24) |
| | Terminale | | | | | |
| Total | | | | 1 (24) | | 1 (24) |

Tableau n° 37: Classification des interférences relevées dans le corpus d'enregistrement dans D3

Les résultats présentés dans les tableaux n°35, n°36 et n°37 montrent que :

- La majorité des jeunes enregistrés sont classés dans « D1 » (soit 15/20).
- La majorité des jeunes enregistrés du niveau « terminale » (soit 6/7) sont classés dans « D1 ». Cette durée est marquée par un nombre d'interférences variant entre 1 et 4.
- Les femmes ont produit entre 1 à 8 interférences. La moyenne des interférences chez les locuteurs de sexe masculin est entre 1 et 24 interférences.
- La majorité des interférences sont produites par les locuteurs du niveau universitaire.
- Plus les locuteurs enregistrés sont âgés, plus ils produisent des interférences. Cela est déduit à travers la lecture de chacun des trois tableaux. L'usage des

CHAPITRE IV : Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

interférences semble très largement caractéristiques des jeunes âgés entre 20 et 29 ans. En effet, 81 des 105 interférences relevées du corpus ont été produites par les jeunes de cette tranche d'âge.

Si on met ces résultats en rapport avec le profil des locuteurs, on se rend compte que les taux d'usage des interférences coïncident avec les paramètres individuels et contextuels. Nous verrons que cela est particulièrement lié avec la durée des enregistrements, avec les compétences ainsi qu'avec l'usage de la langue française. Les résultats de cette corrélation montrent que :

- Sur les 15 jeunes enregistrés dans « D1 », nous avons 10 qui ont déclaré avoir une compétence moyenne en français et 5 qui disent mal parler en français. Dans le milieu familial, 11 de ces jeunes n'utilisent que l'arabe dialectal. 4 autres utilisent cependant le français et l'arabe dialectal. Pour ce qui est des conversations entre amis, nous avons 7 usagers du français et de l'arabe dialectal et 8 qui n'utilisent que l'arabe dialectal.
- Ceux enregistrés dans « D2 » et « D3 » sont en nombre de 5. 3 de ces jeunes déclarent avoir une bonne compétence en français tandis que 2 jeunes disent avoir une compétence moyenne. Les cinq jeunes enregistrés dans ces deux durées utilisent à côté de l'arabe dialectal le français dans leurs conversations familiales et entre amis. Ils sont alors des usagers de la langue française.
- Sur les 5 jeunes enregistrés dans « D2 » et « D3 », nous avons 4 jeunes qui ont un niveau universitaire et un seul du niveau « terminale ». Ce locuteur est de parents instruits¹¹⁸ (père : médecin, mère : enseignante).

L'observation du corpus a permis de montrer en outre que le choix du « thème » n'est pas déterminatif dans la mesure où le nombre des interférences¹¹⁹ est relatif plus à la durée d'enregistrement qu'au thème proposé. Le tableau suivant contient le nombre des locuteurs suivi du nombre des interférences mis entre parenthèses. Ces locuteurs sont classés selon les paramètres contextuels « durée de l'enregistrement » (D) et « thème choisi » (T).

¹¹⁸ Voir *infra*, Annexe 4 : Répartition des enregistrements selon la durée, L83 (13).

¹¹⁹ De même pour les calques.

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré*

| | T1 | T2 | T3 | T4 | T5 | T6 |
|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| D1 | 5 (10) | 4(6) | 5 (13) | 1 (2) | | |
| D2 | 2(18) | | 1 (17) | | | 1 (15) |
| D3 | | 1* (24) | | 1* (24) | 1* (24) | |

Tableau n° 38: Classification des interférences relevées dans le corpus d'enregistrement selon les paramètres contextuels

Pour ce qui est des calques relevés de notre corpus nous pouvons tirer les mêmes remarques. Nous allons dans ce qui suit les analyser aussi selon les paramètres sociaux, individuels et contextuels.

Les locuteurs algériens ont recours au calque par une traduction mot à mot de l'arabe en français dans leurs productions en « français cassé ». Il est question ici de voir si l'usage du calque se rapporte aux paramètres susmentionnés. Le tableau suivant classe les calques relevés du corpus d'enregistrement ainsi que les locuteurs qui les ont utilisés selon le sexe, selon l'âge et selon le niveau d'étude. Il est à noter que sur les 20 jeunes enregistrés nous n'avons que 10 qui ont produit des calques.

| Sexe | Niveau d'étude | Moins de 20 | 20-24 | 25-29 | 30 et plus | Total |
|--------------|---------------------------|-------------|--------------|-------------|-------------|----------------|
| Femme | Universitaire | | 3 (3) | 1 (1) | | 4 (4) |
| | Terminale | | | | | |
| Homme | Universitaire | | 1 (1) | 2 (5) | | 3 (6) |
| | Terminale | 1 (1) | 1 (1) | | 1(1) | 3 (3) |
| Total | | 1(1) | 5 (5) | 3(6) | 1(1) | 10 (13) |

Tableau n°39: Classification des locuteurs et des calques relevés dans le corpus d'enregistrement selon les paramètres socio-culturels.

Avant de commenter les résultats du tableau n°39, prenons le temps de présenter les informations qu'il fournit. Dans ce tableau, nous retrouvons, comme nous l'avons mentionné plus haut, les facteurs extralinguistiques liés aux locuteurs enregistrés. Il s'agit de l'âge du locuteur (réparti selon quatre tranches d'âge), de sexe et du niveau d'étude. Remarquons tout de suite que dans chaque catégorie, il existe des cellules qui

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré*

contiennent le nombre des locuteurs suivi du nombre des calques mis entre parenthèses. La ligne et la colonne « total » présente le nombre total des locuteurs et des calques dans chaque catégorie.

Le tableau ci-dessus montre que sur les 13 calques relevés de notre corpus d'enregistrement, nous avons 4 qui ont été produits par 4 femmes qui ont un niveau « universitaire », 6 produits par 3 hommes de niveau « universitaire » aussi et 3 produits par 3 locuteurs de sexe masculin de niveau « terminale ». Ce tableau montre en outre que 11 de ces calques sont produits par 8 jeunes âgés entre 20 et 29 ans, un seul calque produit par un locuteur de moins de 20 ans et un autre par un locuteur âgé de 33 ans.

Comme pour l'interférence, le paramètre de la durée de l'enregistrement est aussi pertinent dans la production des calques. C'est la raison pour laquelle nous avons élaboré les tableaux suivants :

| D1 | | | | | | |
|--------------|---------------------------|------------------------|--------------|--------------|-------------------|--------------|
| Sexe | Niveau d'étude | Moins de 20 | 20-24 | 25-29 | 30 et plus | Total |
| Femme | Universitaire | | 3 (3) | 1 (1) | | 4 (4) |
| | Terminale | | | | | |
| Homme | Universitaire | | 1 (1) | | | 1 (1) |
| | Terminale | 1(1) | | | 1 (1) | 2 (2) |
| Total | | 1(1) | 4 (4) | 1(1) | 1(1) | 7 (7) |

Tableau n° 40: Classification des calques relevés dans le corpus d'enregistrement dans D1

| D2 | | | | | | |
|--------------|---------------------------|------------------------|--------------|--------------|-------------------|--------------|
| Sexe | Niveau d'étude | Moins de 20 | 20-24 | 25-29 | 30 et plus | Total |
| Femme | Universitaire | | | | | |
| | Terminale | | | | | |
| Homme | Universitaire | | | 1 (4) | | 1(4) |
| | Terminale | | 1(1) | | | 1(1) |
| Total | | | 1 (1) | 1(4) | | 2 (5) |

Tableau n° 41: Classification des calques relevés dans le corpus d'enregistrement dans D2

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré*

| D3 | | | | | | |
|--------------|-------------------|----------------|-------|-------------|------------|-------|
| Sexe | Niveau d'étude | Moins de 20 | 20-24 | 25-29 | 30 et plus | Total |
| Femme | Universitaire | | | | | |
| | Terminale | | | | | |
| Homme | Universitaire | | | 1 (1) | | 1 (1) |
| | Terminale | | | | | |
| Total | | | | 1(1) | | 1 (1) |

Tableau n° 42: Classification des calques relevés dans le corpus d'enregistrement dans D3

| | T1 | T2 | T3 | T4 | T5 | T6 |
|-----------|-------|--------|-------|--------|--------|-------|
| D1 | 3 (3) | 1 (1) | 3 (3) | | | |
| D2 | | | 1 (1) | | | 1 (4) |
| D3 | | 1* (1) | | 1* (1) | 1* (1) | |

Tableau n° 43: Classification des calques relevés du corpus d'enregistrement selon les paramètres contextuels

La lecture de ces quatre tableaux (40-41-42-43) montre que :

- 7 des 13 calques relevés du corpus sont produits par 7 jeunes enregistrés dans la durée « D1 » ; 5 calques sont relevés des productions de 2 locuteurs enregistrés dans la durée « D2 » et un seul relevé de « D3 ».
- Les locuteurs du sexe masculin ont produit 9 calques tandis que ceux du sexe féminin (enregistrées toutes dans « D1 ») ont produit 4 calques.
- La majorité des calques sont produits par les universitaires (soit 10 calques produits par 7 jeunes).
- 5 calques sont produits par 5 jeunes âgés entre 20 et 24 ans, et 6 sont relevés dans les productions de 3 jeunes âgés entre 25 et 29 ans.
- Le nombre des calques est tributaire de la durée de l'enregistrement. Le choix du thème pour le commentaire n'a aucun impact sur la production des calques.

CHAPITRE IV : Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

Il serait intéressant de corrélérer ces résultats avec les paramètres individuels afin d'apporter plus de précision :

- Sur les 7 jeunes enregistrés dans la durée « D1 », nous avons 5 qui ne maîtrisent pas le français et deux qui disent avoir une compétence moyenne. 6 de ces jeunes n'utilisent que l'arabe dans leurs conversations quotidiennes tandis qu'un seul déclare utiliser le français à côté de l'arabe dialectal dans ses conversations familiales et entre amis.
- Sur les 3 jeunes enregistrés dans « D2 » et « D3 », nous avons 2 qui déclarent avoir une compétence moyenne en français et 1 qui dit bien parler en français. Tous ces locuteurs utilisent l'arabe et le français dans leurs conversations familiales et entre amis.

Parmi les particularités linguistiques du français dit « cassé » nous avons également le néologisme et l'emprunt. Comme nous l'avons précisé plus haut, notre corpus d'enregistrement contient un seul néologisme ([degutaʒ]) et 4 emprunts : [garu]¹²⁰ (emprunt à l'espagnol), [syfri], [pɔ̃mpi] et [ynpɔ̃ʒ] (emprunts au français)¹²¹. Ces emprunts et néologismes ont été relevés chez 3 jeunes dont les profils sont résumés dans les tableaux suivants :

¹²⁰ Rappelons que cet exemple est analysé *supra*. Il s'agit d'un emprunt à l'espagnol « cigarro » intégré par aphérèse dans l'arabe algérien et dans le thamazight (« guirro »).

¹²¹ Adaptés au système de l'arabe dialectal et retournés à la langue prêteuse : le français.

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » : Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré*

• **L 40 (02):**

| | | | | | | |
|---|--|------------|-----------------|-----------------------|------------------|---------------------------------------|
| Informateur | L 40 (02): Durée de l'enregistrement : 01 :02 (« D1 », « T1 ») | | | | | |
| Paramètres socio-culturels | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Niveau d'étude</i> | <i>Résidence</i> | <i>Profession des parents</i> |
| | Fém. | 29 ans | Fonctionnaire | universitaire | Chlef | Père : retraité Mère : enseignante |
| Paramètres individuels | Ce locuteur déclare avoir une compétence moyenne en langue française. Il utilise l'arabe dialectal et le français dans ses conversations familiales et entre amis. | | | | | |
| Particularités du « français cassé » | Emprunts | | | Néologismes | | |
| | 1 | | | 1 | | |

• **L83 (13) :**

| | | | | | | |
|---|---|------------|-----------------|-----------------------|------------------|--------------------------------------|
| Informateur | L83 (13) : Durée de l'enregistrement : 03 : 20 (« D2 », « T3 ») | | | | | |
| Paramètres socio-culturels | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Niveau d'étude</i> | <i>Résidence</i> | <i>Profession des parents</i> |
| | Mas | 23 ans | Commerçant | terminale | Tlemcen | Père : médecin Mère : enseignante |
| Paramètres individuels | Ce locuteur déclare avoir une bonne maîtrise de la langue française. Il utilise cette langue à côté de l'arabe dialectal dans ses conversations familiales et entre amis. | | | | | |
| Particularités du « français cassé » | Emprunts | | | Néologismes | | |
| | 1 | | | 1 | | |

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » : Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré*

• L56 (13) :

| | | | | | | |
|---|--|------------|--------------------|-----------------------|------------------|-------------------------------|
| <i>Informateur</i> | L56 (13) : Durée de l'enregistrement : 04 : 56(« D3 », « T2 », « T4 », « T5 ») | | | | | |
| <i>Paramètres socio-culturels</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Niveau d'étude</i> | <i>Résidence</i> | <i>Profession des parents</i> |
| | Mas | 28 ans | Chômeur | Universitaire | Tlemcen | Père : retraité Mère : / |
| <i>Paramètres individuels</i> | Ce locuteur déclare avoir une bonne compétence en langue française. Il utilise l'arabe dialectal et le français dans ses conversations familiales et entre amis. | | | | | |
| <i>Particularités du « français cassé »</i> | Emprunts | | Néologismes | | | |
| | 2 | | 0 | | | |

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :*
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

Il est à noter que l'usage d'un emprunt à l'espagnol ou à l'arabe dans une production en français est tout à fait normal car n'importe quelle langue peut recevoir des termes provenant d'autres langues. Ceci dit, l'usage de l'emprunt [garu] dans une séquence en français ne constitue en aucun cas une particularité du phénomène étudié et ne nous conduit pas à la considérer comme appartenant au « français cassé ». C'est cependant l'usage de [syfri], [põmpi] et [ynpõʒ] dans les productions des jeunes enregistrés qui est considéré comme tel. Dans ces exemples, le terme emprunté retourne à la langue source mais de façon erronée. L'utilisation de ces termes constitue une des caractéristiques du « français cassé ».

L'usage des emprunts et des néologismes reflète un potentiel d'innovation lexicale qui se rapporte à la catégorie des jeunes. Cet usage se fait dans la plupart des cas de façon consciente. L'usage du néologisme [degutaʒ] et des trois emprunts adaptés à l'arabe que nous avons relevés de notre corpus pourrait¹²² constituer néanmoins une interférence lexicale vers le système de l'arabe dialectal. De cette manière cet usage sera beaucoup plus lié à une habitude langagière chez les jeunes enregistrés qu'à un appel conscient à ces termes.

De ce fait, et à la suite de l'observation des trois tableaux récapitulatifs des profils des jeunes usagers de l'emprunt et du néologisme, nous pouvons déduire que les paramètres extralinguistiques (âge, sexe, niveau d'étude), les paramètres individuels (linguistiques) et contextuels (liés surtout à la durée d'enregistrement) ne sont pas déterminatifs dans cet usage. Le choix du thème comme facteur lié au contexte d'usage du « français cassé » pourrait toutefois être à l'origine de l'introduction du néologisme [degutaʒ] dans les propos du jeune enregistré.

L'usage erroné de [syfri], [põmpi] et [ynpõʒ] pourrait tout de même être un indice d'incompétence en langue française chez les jeunes enregistrés. Cela explicite un

¹²²Lors de l'enquête par questionnaire, nous avons visé recueillir des informations sur l'usage du « français cassé » en général. Ce qui constitue une des lacunes de notre recherche, c'est qu'on n'a pas interrogé les jeunes sur leurs pratiques du « français cassé ». (A travers des entretiens semi-directifs par exemple à la suite de leurs productions). Raison pour laquelle, nous ne pouvons pas savoir si l'usage du néologisme et des emprunts est un fait conscient de la part des enquêtés.

CHAPITRE IV : Pratiques et représentations du « français cassé » :
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

hiatus entre ce que disent ces locuteurs¹²³ de leurs compétences en français, les représentations qu'ils en font et la réalité de leur usage de la langue française¹²⁴.

Il ressort, d'une façon générale, de cette analyse descriptive relative aux paramètres définissant les particularités du « français cassé », que les trois facteurs se sont révélés significatifs dans la production des interférences et des calques dans l'usage du français dit « cassé ». Il s'agit du sexe, de l'âge, du niveau d'étude, du niveau de compétence et de la durée.

- Le sexe

Bien que la majorité des locutrices sont enregistrées dans « D1 », mais elles produisent moins d'interférences et de calques que les hommes. Cela est expliqué par le fait que les femmes font plus attention quand elles parlent. Les études sociolinguistiques laboviennes montrent que les femmes sont beaucoup plus disposées à l'adoption d'une langue standard et à la conformité linguistique. Pillon affirme pour sa part que « *les femmes, ont tendance, dans les situations formelles et, donc, aussi sans doute les situations expérimentales à modifier leurs pratiques linguistiques en fonction des attentes dominantes* » (1987 :14). Les femmes veillent donc à produire des énoncés corrects et insistent sur la bonne prononciation.

- L'âge et le niveau d'étude

Nous avons choisi de réunir ces deux variables parce que nous considérons que les résultats à leur propos sont liés. A propos de l'influence de l'âge et du niveau d'étude sur le recours à la première langue dans l'usage du « français cassé », l'analyse montre que les jeunes de plus de 20 ans et surtout ceux du niveau universitaire commettent plus d'interférences et de calques dans leurs productions en « français cassé » que ceux des autres tranches d'âge et du niveau « terminale ». Il est vrai que le

¹²³L83 (13) et L56 (13) ont déclaré avoir une bonne maîtrise de cette langue, L 40 (02) a déclaré avoir une compétence moyenne.

¹²⁴Dans les tableaux que nous avons réservés aux particularités du « français cassé » pour chaque locuteurs présentés *infra* (dans Annexes 4 : Répartition des enregistrements selon la durée), nous avons établi une colonne « autres » qui regroupe le nombre des erreurs d'incompétence relevées de chaque corpus enregistré. Ces erreurs ont été relevées même chez les locuteurs qui ont déclaré avoir une bonne compétence en français. Il est à noter que notre étude se base sur la compétence de production orale. La compétence déclarée par le jeune pourrait être une compétence de compréhension écrite ou orale.

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :*
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

nombre des locuteurs n'est pas équitable entre les différentes catégories dans notre corpus mais l'observation des nombres des interférences et des calques chez chaque locuteur nous guide vers cette déduction. Les résultats à propos de ces deux variables sont un peu surprenants parce que plus le locuteur est âgé plus sa maîtrise des langues est bonne mais cela dépend de plusieurs facteurs¹²⁵ qui touchent au degré du bilinguisme de l'enquêté.

Les données étudiées dans ce qui précède permettent de montrer que le français constitue chez les jeunes que nous avons enregistrés une des composantes d'un bilinguisme dominant¹²⁶ surtout en ce qui concerne le niveau de maîtrise de la langue maternelle et du français.

En tant que langue étrangère en Algérie, le français est appris surtout dans un contexte institutionnel. Les locuteurs âgés de moins de 20 ans ont eu le français comme langue enseignée. Bien qu'ils soient tous enregistrés dans la durée « D1 », il convient de signaler, chez ces jeunes, l'efficacité de la nouvelle réforme de l'approche par compétence dans l'apprentissage du français langue étrangère en Algérie. Le recours limité à l'arabe à travers l'interférence et le calque chez cette catégorie d'âge ainsi que chez tous ceux dont le niveau est la « terminale » peut être expliqué par une implication représentationnelle et une trame d'images en relation avec le degré de l'utilité de la langue française chez ces jeunes.

Après l'obtention du baccalauréat, le français devient un outil d'enseignement, de réussite sociale et professionnelle surtout pour ceux qui font leurs études en cette langue. Les jeunes développent ainsi des attitudes différentes par rapport aux langues présentes dans le pays. Après dix ans de scolarisation en arabe, ils se retrouvent à l'université où tout se fait en français (ou au moins la documentation est en français).

Cette rupture constitue chez les jeunes un malaise et des inquiétudes pour ce qui concerne la réussite dans les études et dans la vie professionnelle. Ce déséquilibre conduit les jeunes à chercher des moyens pour apprendre cette langue représentée positivement. Leur motivation envers l'apprentissage de cette langue le montre clairement. Les jeunes prêtent ainsi plus attention à l'usage du français. Plus ils

¹²⁵Citons à titre d'exemple la durée du contact avec la langue, la fréquence d'emploi, etc.

¹²⁶La compétence dans la langue maternelle est supérieure à celle en français.

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :*
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

avancent dans le temps plus les jeunes du niveau « universitaire » ressentent l'utilité de cette langue qui doit s'apprendre à travers l'usage et la pratique.

Loin du contexte institutionnel et avec la diversification des situations de communication, le jeune est confronté à des réalités et des situations nouvelles dans lesquelles il cherche à développer sa bilinguisme¹²⁷ à travers l'usage du français. Les erreurs commises par les jeunes enregistrés définissent une compétence en cours de développement. C'est ainsi que le français produit par ces jeunes et qu'ils le considèrent comme « cassé » reflète un effort d'apprentissage et de bien parler cette langue.

- La compétence et la durée

Il est à noter que notre répartition des locuteurs et des particularités apparues dans leur usage du « français cassé » selon trois durées d'enregistrement est dû à un souci interprétatif des résultats obtenus. Logiquement un locuteur enregistré dans « D1 » commet moins d'erreurs qu'un autre enregistré dans une durée plus longue (« D2 » ou « D3 »). Cette répartition n'a pas été faite selon les compétences déclarées par ces jeunes.

A la lumière des résultats obtenus à propos de ces deux paramètres, nous pouvons déduire que la durée de l'enregistrement témoigne du niveau de maîtrise de la langue française. Ceux qui ont tenu la parole pour longtemps sont surtout les jeunes qui ont déclaré être des usagers du français et avoir une maîtrise moyenne à bonne de la langue française. Ils sont, comme nous l'avons précisé plus haut, 4 de niveau « universitaire » et un¹²⁸ de niveau « terminale ». Nous ne reviendrons pas sur la réalité de la maîtrise et de l'usage déclaré de la langue français chez les jeunes enquêtés parce que nous en avons largement mentionné mais nous voudrions insister sur le rôle du niveau d'éducation mais aussi du milieu familial dans la détermination du degré de maîtrise de la langue française.

Le caractère jugé erroné du « français cassé » dépend certes du niveau de compétence en français mais il ne faut pas négliger non plus d'autres éléments qui nous semblent importants. Il s'agit de l'interlocuteur à qui on s'adresse, du sujet abordé, de la situation de communication, des habitudes langagières en langue maternelle qui

¹²⁷Il existe bien sûr plusieurs moyens qui peuvent aider un locuteur pour améliorer son niveau en français : la lecture, regarder des émissions en français,...

¹²⁸ Il s'agit de L83 (13), un commerçant issu d'une famille cultivée.

CHAPITRE IV : *Pratiques et représentations du « français cassé » :*
Etude statistique et sociolinguistique du corpus enregistré

peuvent être transférées dans le français, etc. Ces paramètres interviennent également lors de la production d'un jeune en français et qui peuvent affecter son usage et le rendent « cassé ».

CHAPITRE V

***Le « français cassé » entre
pratiques et représentations :
Etude interprétative et vérification
des hypothèses de recherche***

Dans les chapitres précédents, nous avons été amenée dans un premier temps à situer notre étude dans le domaine auquel elle se rattache en présentant les concepts théoriques relatifs au domaine de cette recherche. Nous avons en outre décrit la démarche méthodologique de constitution du corpus. Par la suite, nous avons présenté les résultats des analyses relatives au corpus obtenu de l'enquête par questionnaire et de l'enquête par enregistrement. Ainsi, nous avons analysé les représentations des locuteurs envers le « français cassé » et leur relation avec les représentations des autres langues notamment l'arabe et le français. Les caractéristiques linguistiques du français dit « cassé » ont été également analysées à travers plusieurs approches : linguistiques, contrastive, statistique mais aussi sociolinguistique.

Dans ce chapitre, il s'agit pour nous de faire part des résultats des analyses afin d'interpréter et d'expliquer le phénomène étudié. Il s'agit aussi de procéder, en même temps, à la vérification des hypothèses de la recherche afin de d'apporter des éléments de réponses à la problématique posée au départ.

V.1. Résultats des analyses et rappel des hypothèses de la recherche

Avant d'amorcer cette étude interprétative, il semble utile de rappeler que la problématique posée au départ concerne l'explication sociolinguistique du phénomène sociolangagier de « français cassé », la description de ses manifestations linguistiques et l'analyse des représentations sociolinguistiques susceptibles de l'expliquer.

A partir des questions de recherche et des hypothèses qui en découlaient, nous interprétons et discutons les principaux résultats que nous avons obtenus à l'issue des enquêtes effectuées dans le cadre de cette recherche à savoir l'enquête par questionnaire et l'enquête par enregistrement.

Il importe de rappeler d'abord que l'objectif principal de l'enquête par questionnaire était de recueillir des éléments de réponse aux questions relatives à l'interprétation sociolinguistique du « français cassé », à ses particularités, à son usage, à son rôle dans les pratiques et à ce qu'il représente dans le quotidien des Algériens. L'ensemble des réponses et des déclarations émises explicite ce que représente le « français cassé » dans l'imaginaire linguistique des jeunes interrogés. Par cette technique d'enquête, l'attention était prioritairement accordée aux résultats quantitatifs

mais aussi qualitatifs et ce, à partir de l'analyse des attitudes et des représentations des sujets parlants quant aux langues présentes en Algérie et quant au « français cassé » en particulier.

Pour ce qui est de l'enquête par enregistrement, nous visions la collecte des données qualitatives qui concernent les manifestations du « français cassé ». Cette étape d'enquête visait aussi à examiner l'interaction qui pourrait exister entre les différents facteurs socio-langagiers et les comportements langagiers des locuteurs du « français cassé ».

A l'issue du discours épilinguistique des sujets interrogés, nous soulignons d'après l'analyse du questionnaire que le phénomène langagier de « français cassé » est perçu comme un français algérianisé et spécifique aux Algériens. Il est utilisé surtout dans des situations informelles. Ses locuteurs sont des gens non cultivés qui témoignent d'un manque de compétence et d'une pauvreté lexicale en langue française. Mais on observe aussi l'utilisation du « français cassé » par les gens instruits suite à une habitude langagière, notamment lorsqu'il s'agit de l'emploi des emprunts adaptés au système de l'arabe ou des néologismes hybrides.

Ainsi, le « français cassé » constitue selon les jeunes interrogés une forme d'usage de la langue française qui ne dépend pas du milieu socioculturel des jeunes Algériens. Il est certes utilisé dans la majorité des cas dans des situations de besoin communicatif mais son emploi à des fins humoristiques témoigne d'une compétence particulière qui fait appel à des formes et des formules pour faire rire les gens.

L'enquête par questionnaire a montré également que le « français cassé » est utilisé par les jeunes âgés entre 18 et 33 ans. Plusieurs facteurs entrent en jeu ici, tels que le facteur socioprofessionnel, le facteur de développement de la compétence en français à travers le temps, le facteur du réseau des interlocuteurs, etc.

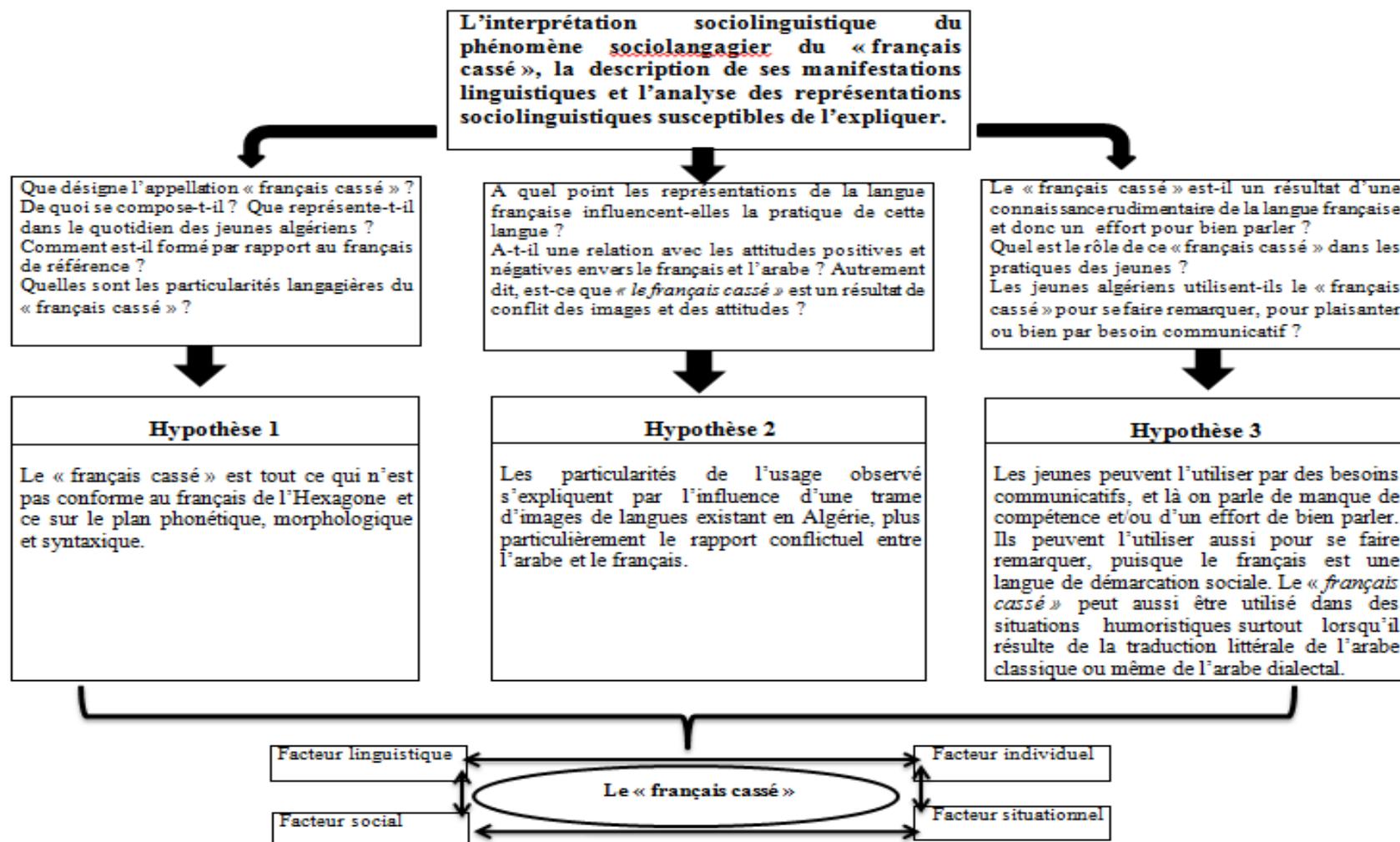
Ce qui caractérise le « français cassé » selon les déclarations de nos enquêtés, c'est bien son caractère fautif et en même temps particulier. Le « français cassé » est certes un usage erroné de la langue française, mais il assure l'intercompréhension et la transmission du message.

Selon les données de l'enquête par questionnaire, est considérée comme appartenant au « français cassé » toute unité qui n'est pas conforme au français scolaire, qu'il s'agisse d'un mot, d'une phrase ou même d'un discours. Le « français cassé » est, selon l'analyse des discours épilinguistiques des membres de l'échantillon d'enquête, le résultat de tous les procédés d'hybridation linguistique qui accompagnent l'usage du français en Algérie.

Ce dernier résultat va dans le même sens que ceux obtenus à l'issue de l'analyse des enregistrements où l'enquête a montré que l'emprunt français adapté et intégré, la néologie à base française et l'influence de la structure de l'arabe sur l'usage du français, soit à travers l'interférence ou à travers le calque syntaxique, constituent les particularités de ce français dit « cassé ». L'enquête a montré de surcroît que ces particularités linguistiques sont liées à plusieurs paramètres tels que le sexe, l'âge, le niveau de compétence, etc.

Il apparaît d'après nos résultats que l'usage du « français cassé » est dépendant d'un certain nombre de facteurs. Il s'agit des facteurs individuel, social, situationnel et linguistique. Il importe de signaler que l'ensemble de ces facteurs contribuent à la définition et à l'explication du phénomène étudié. Bien que ces facteurs soient liés les uns aux autres, nous allons tout de même les présenter séparément.

En procédant à cette présentation interprétative du phénomène étudié, nous vérifions en même temps les hypothèses de recherche liées aux questions posées au début de cette étude que nous schématisons dans la figure suivante :



V.2. Facteur linguistique

En partant de l'hypothèse selon laquelle le « français cassé » est tout ce qui n'est pas conforme au français de référence, nous avons, comme nous l'avons déjà cité, analysé les manifestations de cet usage relevées de l'enquête. Pour ce faire, une analyse des erreurs basée principalement sur une analyse contrastive a été effectuée.

Cette démarche contribuait à donner des pistes d'analyse et en même temps d'interprétation des indices qui marquent la non-conformité du « français cassé » au français de l'Hexagone. A la lumière des résultats de l'analyse, le phénomène étudié se caractérise sur le plan linguistique par le fait qu'il est formé essentiellement selon quatre procédés : l'emprunt, le calque, la néologie et l'interférence.

Le « français cassé » est un des résultats du contact entre le français et l'arabe en Algérie. Les différences des systèmes de ces deux langues sur les plans phonétique et morphosyntaxique constituent pour l'usager :

- Soit un lieu de créativité langagière à travers l'usage des emprunts et des néologismes ;
- Soit une source d'erreurs interférentielles (interférences et calques).

Certains locuteurs trouvent dans cette différence un potentiel créatif sur le plan linguistique. Les néologismes relevés qui constituent une des caractéristiques du français dit « cassé » sont pour la plupart des mots hybrides. Sur le plan morphologique comme sur le plan sémantique, les nouvelles lexies analysées *supra* montrent que l'usager fait appel à toutes les ressources langagières disponibles sur le territoire algérien. Le procédé d'hybridation sert beaucoup dans ce contexte.

L'usage que font les jeunes du français est un peu particulier. En effet, ils utilisent une ou plusieurs lexies (arabes ou françaises) à partir desquelles ils vont ajouter, joindre, fusionner ou transférer le sens pour créer une nouvelle unité (une forme et/ou un sens nouveaux). Pour Cherrad Bencheфра (2002), les jeunes Algériens « *jouent avec les mots en les superposant, en les tronquant, en les enchâssant, afin de tirer de leur enchevêtrement le plus de sens, le plus d'effets possibles* ».

CHAPITRE V : Le « français cassé » entre pratiques et représentations : Etude interprétative et vérification des hypothèses de recherche

Tout en exploitant les potentialités des langues qui les entourent, en l'occurrence le français et l'arabe, les jeunes Algériens créent des mots exprimant leur vécu socio-psychologique ou même linguistique. Tounsi (1997 : 110) explique dans ce sens :

La création lexicale consiste ici en une opération à travers laquelle le « réel » que constitue l'existence de ces groupes humains, différenciables, dans la société, par leurs tenues vestimentaires, leurs comportements, leurs pratiques socio-culturelles et langagières, est interprété.

L'innovation lexicale se fait également à travers le procédé de l'emprunt. L'adaptation des mots français au système de l'arabe et qui conduit à leur intégration dans ce dernier constitue selon notre enquête une des caractéristiques du « français cassé ». D'un point de vue morphologique, les mots empruntés ne s'installent pas dans l'arabe- langue cible- comme des unités complètes de l'autre langue mais comme des unités déformées. C'est cette déformation qui pousse les jeunes Algériens à considérer ces unités comme des mots d'un français qui n'est pas correct, d'un « français cassé » et non pas leur usage¹²⁹.

Ce qui était frappant dans notre enquête, c'est la réutilisation des emprunts intégrés dans l'arabe dialectal lors de l'usage du français. Cela peut se faire soit par ignorance de la forme d'origine suite à une habitude langagière ou par interférence de la forme intégrée dans le système de l'arabe. Le retour du terme emprunté, adapté et souvent intégré, à la langue prêteuse peut constituer un des éléments du changement linguistique.

Les interférences produites suite à l'incompatibilité des deux systèmes, arabe et français, constituent aussi une des particularités linguistiques du français dit « cassé ». A cela s'ajoutent les calques qui sont considérés dans la plupart des cas comme des interférences syntaxiques sauf dans le cas des situations humoristiques. La plupart des structures transposées traduites de l'arabe au français constituent des constructions figées utilisées par plusieurs personnes pour faire rire les gens.

Nous pouvons dire ainsi que le « français cassé » est composé de toutes les marques transcodiques liées au contact de l'arabe et du français dans le contexte

¹²⁹Le phénomène de l'emprunt est la caractéristique linguistique de n'importe quelle langue dans le monde. L'usage de l'emprunt après son intégration dans le système de la langue cible n'est pas considéré comme une déviation par rapport à la norme de celle-ci.

CHAPITRE V : Le « français cassé » entre pratiques et représentations : Etude interprétative et vérification des hypothèses de recherche

algérien. Par *marques transcodiques*, Lüdi et Py entendent : « *tout observable, à la surface d'un discours en une langue ou une variété donnée, qui représente, pour les interlocuteurs et/ou le linguiste, la trace de l'influence d'une autre langue ou variété* » (2003 : 142). Le « français cassé » constitue de ce fait le résultat de tous les mécanismes linguistiques qui accompagnent l'usage du français en Algérie.

De tout ce qui précède, nous pouvons dire que le français dit « cassé » semble avoir une relation avec l'usage de la langue française mais avec recours à l'arabe. Ce recours se fait soit consciemment lors des procédés qui accompagnent l'intégration des emprunts et la création des néologismes, soit inconsciemment avec les interférences.

Dans le premier cas, les locuteurs font appel à plusieurs ressources langagières qui ont une relation avec l'arabe et avec le français. Le procédé de l'emprunt et l'innovation à base française avec ajout de différents affixes français ou avec fusion le montrent clairement. L'innovation consciente se fait également dans les situations humoristiques. Le locuteur dans ce contexte fait appel de façon consciente aux procédés linguistiques afin de faire rire les gens. Nous expliquons en détail ce cas dans la partie consacrée à la présentation des facteurs situationnels.

Le recours inconscient à l'arabe lors de l'usage du français entraîne la production des interférences et des calques, ce qui caractérise le « français cassé ». Le nombre important relevé montre que l'usage du « français cassé » est étroitement lié au degré de bilinguisme des usagers de la langue française. Un bilinguisme défini par plusieurs facteurs qui seront présentés dans ce qui suit et surtout avec la biographie langagière des jeunes enquêtés.

Il a été retenu ici que le facteur linguistique de différence des fonctionnements des langues arabe et française est à l'origine du « français cassé ». L'écart entre cet usage et le français de référence est une hypothèse confirmée suite à cette analyse, cela témoigne d'une conscience linguistique de la part des jeunes enquêtés. L'usage du français dans un contexte hors de celui de référence entraîne logiquement des variations mais le locuteur algérien a toujours cette idée de la conformité au français scolaire appris et enseigné à l'école algérienne.

V.3. Facteur situationnel (contextuel)

Dans une situation de plurilinguisme, l'usage et l'appropriation des langues en présence prend des formes diverses et en même temps complexes. Le contexte d'usage des différentes langues est déterminant dans cette question. Le milieu familial constitue notamment le milieu informel d'usage des langues. Il est considéré comme lieu d'acquisition et de pratique des langues maternelles. Le milieu extra-familial peut par ailleurs être formel ou informel. Le premier se confond généralement avec l'école ; le deuxième est le lieu d'usage et de développement des langues parlées sur le territoire.

Les langues en présence dans le contexte algérien partagent les divers contextes d'usage. Le contact de langues se traduit dans la société algérienne par « *des comportements langagiers très particuliers mais tout à fait naturels pour ce type de société. Les idiomes s'interpénètrent au gré des relations sociales, des stratégies discursives des locuteurs et de leurs compétences linguistiques et surtout en fonction du caractère formel et/ou informel de la situation de communication* » (Queffélec, 2002 : 112).

En parlant des conduites langagières du locuteur algérien lors de son usage des différentes variétés de langues présentes dans le pays, Taleb-Ibrahimi précise que l'usager de ces idiomes adapte « *ses stratégies en fonction de plusieurs critères comme la situation d'interlocution (d'énonciation), les interlocuteurs (leurs statuts respectifs, leurs relations réciproques, leurs caractéristiques physiques et morales), le sujet d'interaction, son lieu, ses visées, etc.* » (1997 : 95).

Le français, comme toutes les langues présentes dans le paysage linguistique algérien, partage plusieurs contextes d'usage avec les autres idiomes. Contrairement à ce qui se présente dans les textes, le français demeure toujours en usage dans différents domaines de la vie publique. C'est ce qui apparaît à travers les résultats de l'étude de Queffélec et Derradji. Pour ces auteurs, « *la complexité de la situation linguistique algérienne réside moins dans l'hétérogénéité linguistique que dans la contradiction très forte entre le « théorique », c'est-à-dire les normes officielles (im) posées par le discours idéologique du pouvoir et l'usage réel « in vivo » des différentes langues* » (Queffélec et Derradji, 2002 : 96).

CHAPITRE V : Le « français cassé » entre pratiques et représentations : Etude interprétative et vérification des hypothèses de recherche

La présence du français dans les pratiques langagières des Algériens montre qu'il jouit d'un statut particulier. Il est appris dans ce contexte par des communications orales et non pas seulement à l'école. L'usage du français en Algérie se fait à des degrés inégaux en fonction de la situation de communication, de la maîtrise de cette langue, du niveau socioculturel du locuteur, etc.

Les conditions d'usage de la langue française en Algérie ont donné naissance à ce que les locuteurs algériens appellent le « français cassé ». Il s'agit, comme déjà précisé, d'un français jugé fautif mais en même temps particulier du fait qu'il permet d'assurer l'intercompréhension entre les interlocuteurs dans un certain nombre de situations de communication.

Tel qu'il apparaît dans les résultats de notre enquête, l'usage du « français cassé » est dépendant d'un certain nombre de critères et de facteurs situationnels. Ces derniers le déterminent et l'expliquent. Le « français cassé » avec toutes ses caractéristiques sociolinguistiques permet surtout d'assurer la transmission du message dans une communication en langue française. Le locuteur algérien s'en sert par besoin communicatif.

Les besoins communicatifs essentiels du locuteur algérien sont certes assurés par l'arabe algérien, mais dans une situation d'usage du français, le locuteur n'ayant pas une bonne maîtrise de cette langue produit selon les résultats de l'enquête un français qualifié de « cassé ». Dans de telles situations, cet usage constitue un moyen de communiquer et faire passer un message en français.

Bien sûr, les situations où le français est utilisé par besoin communicatif peuvent être formelles ou informelles. Dans les deux cas, le degré de maîtrise et de compétence en langue française joue un rôle important. Une maîtrise élémentaire de la langue française entraîne logiquement la production des erreurs interférentielles et des erreurs d'incompétence. Cela est dû au degré du bilinguisme du locuteur algérien et à son expérience langagière individuelle avec la langue française.

Comme nous l'avons déjà signalé, les situations humoristiques constituent également une des situations d'usage du français dit « cassé ». Ce qui caractérise le

CHAPITRE V : Le « français cassé » entre pratiques et représentations : Etude interprétative et vérification des hypothèses de recherche

français utilisé dans de telles situations, c'est qu'il est formé essentiellement à travers deux procédés linguistiques : l'interférence et le calque.

Certaines des interférences et des calques analysés *supra*¹³⁰ dans les exemples du « français cassé » tirés de l'enquête sont produits dans un contexte un peu particulier et dans un but particulier. Il s'agit d'expressions utilisées par des humoristes algériens (comme Zaza et Abdelkader Secteur) que les locuteurs reprennent pour plaisanter (et il arrive qu'ils en créent d'autres selon le même mécanisme¹³¹).

Dans l'humour, il faut attirer l'attention de la personne que l'on veut faire rire. Les jeunes Algériens le font en s'écartant de la norme de la langue française. Dans ce contexte, ils font appel à des éléments linguistiques. L'enquête a montré que les locuteurs exploitent dans ce cas leur compétence en français pour produire de telles expressions afin d'assurer le rire chez l'interlocuteur. Le choix de la langue française peut expliciter, nous semble-t-il, un malaise sociolinguistique chez les jeunes Algériens. Le partage quotidien des langues, leurs rôles, leur importance, le statut inégalitaire des langues, la fonction de ces langues et leurs pressions sociales les poussent à trouver un moyen pour s'affirmer dans tous les contextes, y compris le contexte humoristique.

¹³⁰Voir chapitre III

¹³¹Le locuteur se réfère à sa langue. Il choisit l'élément linguistique qui sert à faire rire les gens et produit l'interférence et le calque selon un mécanisme programmé et construit : Exemple : « je vais frapper une tour », « donne le vent à tes pieds »,...

V.4. Facteur individuel

En partant de l'hypothèse selon laquelle le « français cassé » est le résultat d'une maîtrise déficitaire et d'un manque de compétence en langue française, nous avons consacré une bonne partie de notre enquête aux déclarations de l'usage du français et aux compétences perçues en langue française ainsi qu'à l'ensemble des éléments qui peuvent avoir un impact sur la maîtrise de cette langue. Il est question ici du niveau d'étude du jeune enquêté, de sa fonction, de son âge, de ses langues d'usage au quotidien, etc.

Dans notre enquête par questionnaire comme dans celle par enregistrement, nous nous sommes focalisée sur le lien entre la compétence perçue en langue française et l'usage du français dit « cassé ». Rappelons que les questions concernant l'usage du français par le locuteur, son auto-évaluation de ses compétences en français devaient permettre de recueillir des données sur le profil langagier de l'utilisateur du « français cassé » et d'évaluer le degré de son bilinguisme.

En procédant aux différentes analyses qui avaient pour but d'examiner ce lien, nous pouvons déduire que l'usage du « français cassé » est dépendant aussi de facteurs individuels en relation avec l'utilisateur lui-même, avec son appartenance socio-culturelle, avec sa compétence en langue française mais aussi avec la place de cette dernière dans son vécu langagier. Tous ces éléments contribuent à déterminer le degré de bilinguisme du locuteur dans le contexte algérien.

Le locuteur algérien vit dans un climat plurilingue et devient bilingue à travers le temps. Cela dépend de plusieurs facteurs. Le degré du bilinguisme dépend de la durée du contact avec la deuxième langue. Qu'elle soit une langue enseignée, une langue d'enseignement ou une langue d'usage quotidien, cela influe sur son usage. Selon Mackey, « *une langue enseignée à l'école comme matière fournira vraisemblablement moins d'heures de contact que la langue utilisée comme instrument d'enseignement* » (1976 : 387).

La fréquence d'emploi de cette langue joue, selon le même auteur, un rôle important dans la délimitation du degré de bilinguisme du locuteur. Il est question ici de savoir si l'utilisateur utilise fréquemment la deuxième langue ou bien dans quelques situations seulement. Mackey (1976) note également que le degré de bilinguisme est

CHAPITRE V : Le « français cassé » entre pratiques et représentations : Etude interprétative et vérification des hypothèses de recherche

tributaire de la « *pression* ». Il s'agit du contexte d'usage de la langue seconde et des forces qui poussent le locuteur à l'utiliser. Il peut s'agir de forces économiques, historiques, sociales, administratives, etc.

Enfin, « *l'attitude du locuteur est un facteur important de la description de son bilinguisme* » (Mackey, 1976 : 394). La représentation que le locuteur se fait de la langue et de ses usagers influencera son comportement langagier.

Tous ces facteurs entrent en jeu dans la détermination du degré du bilinguisme des jeunes que nous avons enregistrés. Si leur bilinguisme n'est pas équilibré, cela entraînera la production des transferts négatifs tels l'interférence et le calque. Selon Hamers, l'interférence par exemple « *se manifeste surtout chez les locuteurs qui ont une connaissance limitée de la langue qu'ils utilisent et prend de moindres proportions à mesure que le bilinguisme s'équilibre* » (1997 :178). Cela a été relevé chez les jeunes usagers du français dit « cassé ».

Le « français cassé » contient des indices langagiers qui montrent qu'il s'agit d'un usage lié au degré de bilinguisme des locuteurs. Le contexte polyglossique algérien est caractérisé par une domination linguistique dans laquelle le bilinguisme apparaît comme dominant. Le bilinguisme dominant s'applique, selon Dubois et *al.*, à un contexte dans lequel « *le statut des langues utilisées dans une communauté est hiérarchisé et où le pouvoir est mobilisé en faveur de l'une d'elles dite dominante, au détriment des autres dites dominées* » (1994 : 158). Sur le plan individuel, il s'accompagne en Algérie d'un bilinguisme soustractif « *qui ne permet pas le plein développement des capacités de l'individu* » (Dubois et *al.*, 1994 : 439).

Ainsi pour des raisons d'ordre cognitif, pratique, affectif et motivationnel, les langues dans le contexte algérien ne sont pas maîtrisées de façon équitable. Le bilinguisme de fait non équilibré se reflète sur les pratiques langagières des locuteurs pour donner dans notre cas naissance à ce que les locuteurs algériens appellent le « français cassé ».

La maîtrise déficitaire de la langue française influence la performance linguistique des locuteurs pour produire un français jugé fautif et donc « cassé ». Le degré de maîtrise de la langue française chez les jeunes que nous avons interrogés est

CHAPITRE V : Le « français cassé » entre pratiques et représentations : Etude interprétative et vérification des hypothèses de recherche

étroitement lié à l'expérience et l'histoire de chacun d'eux en langue française. Il existe par ailleurs d'autres variables telles que le sexe, l'âge, le niveau d'étude, la fonction, l'utilité de la langue française et l'implication représentationnelle dont il faut tenir compte lors de l'analyse du comportement langagier des locuteurs du « français cassé ». Nous présentons *infra* les facteurs sociaux qui contribuent à l'apparition ainsi qu'à l'explication de cet usage

Le degré de compétence n'est pas toujours déterminant dans l'usage du « français cassé ». Dans les situations humoristiques le locuteur algérien l'utilise pour assurer le rire. Nous ne nous attardons pas sur cette situation car nous l'avons largement expliquée précédemment. Néanmoins, il importe de porter une attention particulière à la créativité langagière qui caractérise le « français cassé », ce qui n'est en aucun cas considéré comme un signe d'incompétence. Un bon nombre des néologismes que nous avons analysés montre que les locuteurs puisent dans leur compétence pour créer des mots. Le recours à la dérivation, à la re-sémantisation, à l'hybridation, etc. le montre clairement.

Nous dirons enfin que la constitution du savoir linguistique en relation avec le français relève certes de l'école mais se développe également loin du contexte institutionnel suite au rôle social de cette langue dans le contexte algérien. Le français assume à côté de l'arabe dialectal la fonction de communication au sein de la société algérienne. Son importance en tant que langue de l'enseignement supérieur, de la science et de la réussite sociale pousse les jeunes à développer leur compétence, ce qui se fait à travers l'usage. L'analyse des données enregistrées montre de ce fait que le « français cassé » définit une compétence en cours de développement et un effort de bien parler. Cependant les résultats n'ont indiqué aucun lien du « français cassé » avec l'effort de se faire remarquer.

V.5. Facteur social

En partant de l'hypothèse qui concerne l'influence des représentations des deux langues, l'arabe et le français, sur l'apparition et l'usage du « français cassé », nous avons opté pour une analyse des représentations sociolinguistiques. Notre objectif, rappelons-le, était de recueillir le maximum de discours épilinguistiques en relation avec les deux langues en question en général et envers le français dit « cassé » en particulier.

Sur ce point, l'enquête par questionnaire visait la collecte de ces images pour les analyser. A travers l'enquête par enregistrement, nous avons recueilli des données linguistiques à propos du « français cassé » et de ses particularités. Il importe de signaler que nous avons consacré une partie de notre enquête pour analyser la relation de l'usage du « français cassé » avec les représentations de l'arabe et du français. Nous avons même analysé celles des personnes que nous avons enregistrées afin d'avoir plus de précision.

L'analyse des données qui concernent les représentations ainsi que les pratiques du « français cassé » a montré l'existence de plusieurs éléments d'ordre social qui sont à l'origine de cet usage et qui contribuent en même temps à expliquer et à définir ce phénomène. Nous les regroupons dans les trois points suivants :

- « français cassé » comme variété du français parlé en Algérie
- « français cassé » et variables sociales
- « français cassé » et représentations conflictuelles

V.5. 1. « français cassé » comme variété du français parlé en Algérie

Comme nous l'avons déjà annoncé, le français demeure une langue de transmission du savoir mais aussi une langue présente dans le discours des Algériens. En Algérie, cette langue a contribué en grande partie à l'enrichissement des langues vernaculaires surtout l'arabe dialectal et fait en outre l'objet d'une réelle appropriation par ses usagers.

La réalité du statut formel et informel du français en Algérie est différente et les problématiques qui en résultent sont variées. Cette première langue étrangère du pays n'est pas tout à fait étrangère au quotidien de l'Algérien. Elle apparaît dans les différents comportements langagiers des locuteurs qui se l'approprient et l'utilisent à

CHAPITRE V : Le « français cassé » entre pratiques et représentations : Etude interprétative et vérification des hypothèses de recherche

leur manière. Quoi qu'il en soit, le français reste implanté dans les pratiques des Algériens. En effet, la réalité sociolinguistique en Algérie montre que les Algériens sont des francophones à des degrés divers.

Sur le plan informel, le français suscite une attention particulière ainsi qu'un questionnement sur *le français parlé d'Algérie* ou *le français parlé en Algérie*. Par la première appellation, on désigne un usage propre aux Algériens, un français utilisé par les locuteurs algériens dans différentes situations de communication et qui diffère de celui utilisé dans d'autres pays francophones. La deuxième dénomination concerne les procédés qui sont à l'origine de l'usage particulier de la langue française en Algérie. Etudier le français tel qu'il est utilisé par les Algériens, c'est interroger les mécanismes de création, de remodelage, de re-sémantisation, de remaniement du français, bref d'appropriation d'une langue.

Au contact avec la réalité sociolinguistique algérienne, le français s'enrichit et subit des changements de manière à constituer une variété du français utilisée en Algérie. Cette variété se caractérise, selon Derradji,

par l'ensemble des traits distinctifs constituant son caractère régional. En d'autres termes c'est la variété linguistique d'une communauté linguistique qui se particularise surtout par une double distinction : elle a en partage avec d'autres communautés linguistiques (maghrébines...) *la norme référentielle* qui est le français standard et un usage *particularisant* fonctionnant comme une norme linguistique locale, endogène, *répondant beaucoup plus à des considérations idéologiques de rapport à la langue et à la culture françaises* car cette langue et cette culture s'inscrivent dans un environnement plurilingue et pluriculturel dominé par l'arabe dialectal, le principal véhiculaire qui sert aux besoins de la communication et des échanges interpersonnels. (2004 :16)

Ce français d'Algérie constitue selon Derradji « *l'ensemble des propriétés inhérentes aux plans phonétique, syntaxique et lexical de la variété standard cible en usage par des locuteurs non natifs dans des conditions de productions de discours très particulières* » (2004 :19).

L'adaptation de la langue française aux exigences de la réalité socio-linguistique algérienne et du locuteur algérien semble être soumise à ce que Manessy appelle la *norme endogène*. Il s'agit d'un terme utilisé pour désigner une variété du français en usage dans les pays d'Afrique. Selon Manessy, la *norme endogène* est caractérisée par

CHAPITRE V : Le « français cassé » entre pratiques et représentations : Etude interprétative et vérification des hypothèses de recherche

« sa neutralité par rapport à la hiérarchisation sociale et son indépendance par rapport au modèle scolaire » (1993:17). Selon cet auteur, il existe en Afrique

deux modes d'utilisation du français : un usage liturgique, très strictement systématisé, qui donne lieu à catégorisation sociale et qui est le seul que prennent en compte les puristes, et un usage profane par lequel le français est tout banalement employé, comme peut l'être n'importe quelle autre variété du répertoire, pour transmettre de l'information. C'est évidemment le second qui ressortit à la norme endogène ; celle-ci peut être décrite comme la manière normale de communiquer entre interlocuteurs africains dans des situations où le respect de la norme scolaire ne s'impose pas, ou bien pour lesquelles celle-ci ne fournit que des ressources insuffisantes. (Manessy, 1993 :17)

En se référant, d'une part, à ces deux définitions, et d'autre part, aux particularités du contexte algérien (qui diffère de celui des autres pays africain), Derradji nie l'existence d'une norme endogène dans le cas de l'Algérie. Pour cet auteur, il s'agit surtout d'un particularisme linguistique qui

affecte toutes les compétences linguistiques, sans distinction de classes sociales et d'appartenance sociologique, politique et économique (urbain/rural, classe moyenne/classe nantie) car il symbolise, manifeste et exprime beaucoup plus l'attachement des locuteurs à une sphère civilisationnelle que l'appartenance du sujet parlant à la phonie arabophone ou francophone. (2004 :22)

Le français dit « cassé » représente selon les résultats de la présente étude une des particularités du français parlé en Algérie. Cet usage nous renseigne sur le degré de maîtrise du français chez les locuteurs algériens et les départage selon leurs compétences en français. C'est ainsi que son usage déclaré surtout dans les situations informelles et par des usagers jugés dans la plupart du temps non intellectuels lui donne la spécificité de regrouper les variétés dites « basilectale » et « mésolectale » du français en Algérie. Les caractéristiques sociolinguistiques de ces deux variétés vont dans le même sens que les caractéristiques sociolinguistiques du « français cassé » que nous avons relevées.

La première - variété « basilectale » - représente un français utilisé par des locuteurs qui n'ont pas été suffisamment scolarisés et/ou ceux qui ont été scolarisés en langue arabe (les lettrés arabisés). Pour Queffélec *et al.* (2002), cette variété correspond à « une population dont la scolarité s'est surtout faite en arabe et dont le contact avec la langue française n'a été ni régulier, ni efficace » (2002 : 119). Ses locuteurs sont caractérisés par leur connaissance rudimentaire du français ce qui les conduit à utiliser

CHAPITRE V : Le « français cassé » entre pratiques et représentations : Etude interprétative et vérification des hypothèses de recherche

l'interlangue, les calques de l'arabe, des structures simplifiées ou même incorrectes et des écarts phonétiques provoqués par l'interférence avec l'arabe.

La seconde - variété « mésolectale » - est utilisée par des locuteurs qui ont eu une scolarité plus ou moins longue. Cette variété du français « *est pratiquée par les locuteurs formés par l'école algérienne que l'on peut qualifier de « bilingues arabo-français »* » (Queffélec *et al.*, 2002 : 120). Les productions de ces locuteurs sont « *souvent interférentielles, qui se classent dans la zone intermédiaire entre les deux variétés [acrolectale et basilectale]* » (Chaudenson, In : Moreau, 1997 : 210).

En utilisant un français dit « cassé », l'Algérien façonne le français aux besoins de la communication quotidienne et cela en fonction de plusieurs facteurs socio-linguistiques. Le « français cassé », de par ses particularités socio-langagières, est marqué par un dynamisme remarquable en ce sens qu'il est perméable aux emprunts, aux néologismes, etc. Cet usage témoigne ainsi de la dynamique du français en Algérie.

V.5. 2. « français cassé » et variables sociales

Dans le cadre de la sociolinguistique, l'étude de la langue en tant qu'un ensemble de signes homogène et stable n'est plus le souci majeur des sociolinguistes. Ces derniers s'intéressent beaucoup plus dans leurs études empiriques aux usages particuliers qui génèrent les différents discours déterminés par les facteurs sociaux qui entrent en jeu lors de l'usage de la langue. L'émergence de la variation est de ce fait due à l'influence du social dans le jeu linguistique en prenant en considération tous les paramètres qui créent des variétés d'usage dans la langue.

Plusieurs éléments peuvent ainsi modifier le comportement linguistique du jeune algérien lors de son usage de la langue française, à savoir, l'âge, le sexe, le niveau d'étude, la situation dans laquelle le français est utilisé, etc. L'intervention de ces facteurs sociaux a, selon les résultats de notre enquête, donné naissance au français dit « cassé ».

Le facteur « sexe » est déterminant dans cet usage. Sur ce point, l'enquête a montré que le « français cassé » est utilisé par les hommes plus que les femmes. Les résultats s'expliquent, comme nous l'avons précisé *supra*, par le conformisme linguistique et la tendance des femmes à utiliser les formes les plus correctes.

CHAPITRE V : Le « français cassé » entre pratiques et représentations : Etude interprétative et vérification des hypothèses de recherche

Lors de leur usage de la langue française, les femmes veillent donc à produire des énoncés corrects. Lakoff (1973) attribue d'ailleurs aux femmes la qualité de « *pruderie linguistique* ». Tout cela apparaît à travers les pauses et les hésitations qui marquent un souci de correction qu'on a observées beaucoup plus chez les femmes que chez les hommes dans notre corpus d'enregistrement.

Pour ce qui est de l'âge et du niveau d'étude, l'enquête a montré, de par l'analyse des enregistrements et des réponses au questionnaire, que les particularités linguistiques du français dit « cassé » apparaissent chez toutes les catégories des jeunes interrogés quel que soit leur âge et leur niveau socioculturel. Cela est dû selon nos interprétations au degré de bilinguisme du locuteur et aux pressions représentationnelles qui concernent le degré de l'utilité du français, les motivations de son apprentissage et de son usage dans les différentes situations de communication.

De tous ces éléments découle une piste, qui nous amène à confirmer l'hypothèse qui concerne l'interprétation du « français cassé » comme effort de bien parler le français. Les résultats de l'enquête dévoilent les motivations des locuteurs à faire des efforts pour améliorer leurs compétences en français. L'utilité ressentie de la langue française pousse le jeune à développer son bilinguisme à travers l'usage et la pratique de cette langue. La non-conformité au français de l'Hexagone caractérisant le « français cassé » apparaît ainsi comme une compétence en cours de développement.

Contrairement à notre hypothèse sur l'usage du « français cassé » pour se faire remarquer, il s'avère que les usagers l'utilisent par besoin communicatif et comme un effort de bien parler en français suite à la pression de l'implication représentationnel des jeunes enquêtés.

V.5. 3. « français cassé » et représentations conflictuelles

Les enjeux idéologiques qui accompagnent la coexistence de l'arabe moderne ou standard, de l'arabe algérien, du berbère et du français sur le territoire algérien constituent un des objets d'étude du plurilinguisme en Algérie. La confrontation permanente entre ces langues et variétés de langues - et de leurs représentations - constitue aussi une des particularités de cet espace de diversité linguistique.

CHAPITRE V : Le « français cassé » entre pratiques et représentations : Etude interprétative et vérification des hypothèses de recherche

En partant du fait que l'usage d'une langue n'est que le produit des représentations de son locuteur, nous supposons que l'usage du français dit « cassé » est lié à un certain nombre de représentations et d'attitudes envers la langue française. Dans le contexte algérien, nous ne pouvons pas parler des représentations du français sans parler des représentations de l'arabe en raison de la relation conflictuelle et de la dualité français-arabe et ce, dans tous les domaines.

Notre hypothèse concernait de ce fait l'explication du phénomène du « français cassé » par l'implication et l'influence de la trame d'images de ces deux langues sur l'usage du français. Ainsi, nous voulions explorer d'une part les images associées au « français cassé » et d'autre part, la correspondance qui pourrait exister entre son usage et les différentes représentations associées à l'arabe et au français.

L'analyse des données a montré que l'univers représentationnel des jeunes enquêtés est conflictuel. Les discours épilinguistiques et les images recueillies dans le cadre de notre enquête montrent que les usagers du « français cassé » semblent partagés entre le sentiment d'appartenance qui véhicule des représentations identitaires relatives à la langue arabe, d'une part, et d'autre part, le sentiment de besoin résultant de l'utilité et de l'importance de la langue française qui est à l'origine des représentations pragmatiques.

Cette ambivalence des représentations et ce sentiment d'attraction et de répulsion qui caractérise les représentations de la langue française influence évidemment son usage. Cet usage traduit ainsi la réalité paradoxale du français en Algérie. Le français dit « cassé » comme variété du français parlé en Algérie apparaît, de par ses particularités et les représentations que s'en font ses usagers, comme résultat du contact de langues et de leurs représentations dans le contexte algérien. Le recours conscient ou inconscient à l'arabe lors de l'usage du français à travers les interférences, le calque et l'inventivité lexicale sont des indices de l'implication représentationnelle des deux langues : arabe et français lors de l'usage du français.

Il faudrait rappeler que le « français cassé » est lié au degré de bilinguisme des locuteurs. Cette bilinguisme est aussi dépendante des représentations des locuteurs envers les langues. Selon Mackey,

CHAPITRE V : Le « français cassé » entre pratiques et représentations : Etude interprétative et vérification des hypothèses de recherche

L'attitude d'un bilingue en face de ses langues et envers les individus qui les parlent influencera son comportement à l'intérieur des différentes zones de contact où chaque langue est utilisée. Son attitude peut à son tour être influencée par les réactions qu'a son auditeur envers lui en tant que locuteur étranger. Dans certaines situations, il peut éviter d'utiliser une de ses langues parce qu'il a honte de son mauvais accent. Dans d'autres situations, il peut préférer utiliser sa seconde langue, si sa première langue se trouve être celle d'un pays ou d'une communauté mal vus. [...] C'est en raison d'influences de ce genre que l'on peut considérer que l'attitude du locuteur est un facteur important de la description de son bilinguisme. (Mackey, 1976 : 394)

L'usage du « français cassé » est donc accompagné d'un univers représentationnel qui détermine le degré de bilinguisme des locuteurs algériens et de leur maîtrise de la langue française. L'utilité de cette langue dans le quotidien des Algériens, les différentes perceptions de ses locuteurs, leurs compétences perçues¹³², les motivations de son apprentissage, etc. sont autant d'éléments qui interviennent lors de l'usage du français.

¹³² Leur auto-évaluation de leurs compétences

CONCLUSION

CONCLUSION

Rappelons, au terme de cette recherche, que notre travail s'inscrit dans le cadre des dynamiques linguistiques et sociales en Algérie. Il porte sur une des questions qui concerne l'usage du français dans ce pays. Il s'agit plus particulièrement d'une étude sur le « français cassé », un phénomène sociolinguistique qui se présente comme une forme jugée déviante par rapport au français de référence.

A travers cette étude, nous avons voulu nous investir dans le domaine des pratiques et des représentations langagières. Notre objectif à travers l'étude du français dit « cassé » était d'analyser ses particularités ainsi que les représentations susceptibles d'expliquer son usage. Cela nous a conduit à opter pour une méthode mixte (quantitative et qualitative). En nous appuyant sur une démarche descriptive et analytique, nous avons analysé un corpus constitué essentiellement d'un questionnaire proposé à 100 jeunes et de 20 enregistrements.

L'analyse des données quantitatives et qualitatives montre que le « français cassé » est une forme d'usage du français en Algérie. Sa particularité réside dans les spécificités suivantes :

Au niveau de la performance :

- La connaissance rudimentaire de la langue française entraîne un usage jugé fautif qui caractérise le « français cassé » en Algérie. Son usage est marqué par un manque de compétence en langue française.
- En dépit de son caractère fautif, le « français cassé » assure l'intercompréhension et la transmission du message en français.
- L'usage du « français cassé » est, selon les résultats obtenus, lié surtout à la catégorie des non intellectuels en Algérie.
- C'est une forme d'usage de la langue française qui ne dépend pas toujours du milieu socioculturel du jeune algérien. L'habitude langagière peut être à l'origine de son usage. Cela apparaît surtout à travers sa perméabilité aux emprunts et aux néologismes.
- Le « français cassé » est utilisé dans les situations de besoin communicatif mais il peut refléter cependant une compétence singulière. Les résultats montrent que dans les situations humoristiques, le locuteur puise dans sa compétence pour créer des formes assurant le rire chez l'interlocuteur.

CONCLUSION

Au niveau de la forme :

Dans ce français dit « cassé », on rencontre des formes syntaxiques et lexicales dérivées de la structure des langues du pays. Le « français cassé » est constitué à partir de tous les procédés d'hybridation qui touchent le français lors de son usage en Algérie. Nous avons pu relever des particularités liées aux procédés d'emprunt, de néologie et de calque, sans oublier le phénomène d'interférence.

Adaptation (et assimilation), interférence et innovation constituent les trois activités linguistiques qui sont à l'origine du « français cassé ». Dans la première, le locuteur algérien réduit, lors de son usage, le système phonétique (vocalique et consonantique) français aux phonèmes de l'arabe. Le procédé de l'adaptation touche également l'aspect morpho-syntaxique. Pour ce qui est de la deuxième activité, et qui peut être à l'origine de la première, le locuteur algérien se réfère, au moment de son usage du français, à la structure et au fonctionnement (phonétique, lexical, syntaxique et sémantique) de l'arabe (standard ou dialectal). La troisième activité caractérise la catégorie des jeunes qui puisent dans les ressources langagières que leur offre la situation linguistique du pays pour enrichir le français d'unités nouvelles et originales.

Tout cela témoigne de la dynamique du français en Algérie. Cet usage atteste de l'ancrage du français parmi les pratiques effectives (voire même créatives) du locuteur algérien qui le développe au quotidien. L'analyse contrastive a montré que l'usage du « français cassé » apparaît comme une forme linguistique déviante par rapport au français de référence. Cet écart, selon Derradji, « *n'est pas perçu par le sujet parlant comme une faute par rapport aux règles normatives mais plutôt comme une façon d'être, une volontaire affirmation de soi qui se réalise par l'exercice d'un travail sur toutes les potentialités de la langue française.* » (2004 : 15).

Les résultats montrent également que les usagers du « français cassé » se trouvent dans un cadre de conflictualité linguistique. Les discours épilinguistiques traduisent un univers qui détermine, d'une part, une conscience identitaire liée à la langue arabe et tout ce qu'elle représente pour un Algérien ; et d'autre part, une ambivalence caractérisant les représentations de la langue française liée au caractère paradoxal de son statut et de sa réalité dans la société algérienne. De là, nous pouvons déduire que le « français cassé » est le résultat du contact de langues et de leurs représentations dans le contexte algérien.

CONCLUSION

A côté de cette conflictualité représentationnelle, les paramètres socioculturels, individuels et situationnels jouent un rôle important dans l'usage du « français cassé ». En effet, les résultats de la recherche montrent que :

- Le « français cassé » (de par ses particularités) est utilisé par les locuteurs de sexe masculin plus que par ceux de sexe féminin. Cela est dû, selon notre analyse, au conformisme linguistique des femmes lors de l'usage des langues.
- Un bilinguisme non équilibré affecte l'usage du français dans la situation algérienne pour produire, selon nos résultats, un « français cassé ». Le niveau d'étude et l'âge du locuteur déterminent dans le contexte algérien le niveau de la bilinguisme du locuteur. L'analyse des résultats qui concernent l'âge et le niveau d'étude de nos informateurs a cependant fait surgir un paradoxe par rapport à cette question. Les résultats ont montré que quel que soit l'âge et le niveau culturel du locuteur, l'usage du « français cassé » reste dépendant d'un certain nombre de pressions représentationnelles. Ces dernières sont liées au degré d'utilité de la langue française dans le quotidien du jeune, de la motivation du locuteur et de la diversification des situations de communication.
- L'étude a, entre autres, révélé que le comportement langagier des jeunes usagers du « français cassé » est relatif à une compétence en cours de développement. Il apparaît ainsi comme un effort de bien parler le français.

Nos résultats viennent soutenir l'idée de l'existence d'un usage spécifique de la langue française en Algérie. Un français utilisé surtout dans les situations informelles et par des usagers jugés dans la plupart des cas de non intellectuels. Cet usage regroupe ainsi ce qu'on appelle les variétés « basilectale » et « mésolectale ».

Nos résultats fournissent en outre la preuve empirique que la réalité du français en Algérie est différente de celle consignée dans les textes officiels. L'usage du « français cassé » par les jeunes fait preuve d'une appropriation de cette langue qui, quoi qu'il en soit, reste implantée dans les pratiques des Algériens. Il est à noter que la sensibilité linguistique que nous avons pu constater chez nos informateurs et qui concerne les deux langues, l'arabe et le français, est due à la charge émotionnelle de la

CONCLUSION

langue arabe et de la politique linguistique du pays qui influence et complexifie l'univers représentationnel des locuteurs algériens.

Cela dit, les résultats auxquels nous avons abouti confirment les hypothèses formulées au départ, à savoir : l'influence du rapport de conflictualité des deux langues sur cet usage, l'écart du « français cassé » par rapport au français de référence et son usage pour des besoins communicatifs et dans quelques cas dans des situations humoristiques. Il convient de signaler que les résultats ont infirmé l'hypothèse selon laquelle le « français cassé » serait utilisé pour se faire remarquer.

Pour finir, notons que le phénomène sociolinguistique du « français cassé » se prête à d'autres recherches et à d'autres analyses lesquelles doivent prendre en considération les limites de notre étude. Nous tenons à rappeler que notre étude s'est limitée à un public restreint. Ainsi, et dans le but d'obtenir des résultats plus importants et plus précis, il est nécessaire que des études soient faites sur un public plus large en adoptant des outils d'enquête qui contribueront à obtenir des données plus fiables et plus représentatives.

Bibliographie

Bibliographie

- ABBACI A. (2014), *Langues, discours institutionnels et pratiques langagières des jeunes au Maghreb : Les cas de l'Algérie et du Maroc. Étude sociolinguistique*, thèse de doctorat, Sous la co-direction de Bemoussat B. et Manzano F., soutenue à l'Université de Tlemcen.
- ABRIC J.-C. (1976), *Jeux, conflits et représentations sociales*, Thèse de doctorat, Aix-en-Provence, Université de Provence.
- ABRIC J.-C. (1988), *Coopération, compétition et représentations sociales*, Cousset, (Fribourg), Del Val.
- ABRIC J.-C. (1994), « Les représentations sociales: aspects théoriques », In : ABRIC J.-C. (dir.), *Pratiques sociales et représentations*, Paris, Presses Universitaires de France, pp. 11-35.
- ABRIC J.-C. (1999). *Psychologie de la communication. Théories et méthodes*, Paris, Armand Colin.
- ABRY D. et BOUCHARD R. (1996), *L'apport des centres de français langue étrangère à la didactique des langues*, Grenoble, Presse universitaire de Grenoble.
- ACHAB R. (1996), *La néologie lexicale berbère (1945-1995)*, Paris Louvain, éd Peters.
- ACHOUCHE M. (1981), « La situation sociolinguistique en Algérie », In : DABENE L. (2d.), *Langues et Migrations*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, pp. 39-49.
- AISSANI Y. (2003), *La psychologie sociale*, Paris, Armond Colin.
- APOTHÉLOZD. (2002), *La construction du lexique français*, Paris, Éditions ORPHYS.
- ASSELAH- RAHAL S. *La francophonie en Algérie : Mythe ou réalité*. Communication proposée au IXème sommet de la francophonie, « Ethique et nouvelles technologies : L'appropriation des savoirs en question », 25 et 26 Septembre, Beyrouth. Disponible sur : [http://www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/_notes/sess610.htm] (consulté le 17/03/2013).
- BAHLOUL N. (2009), « L'arabe dialectal, un outil pour une intercompréhension en classe de langue », In : *Synergie Algérie*, n°4, pp. 255-263.
- BARDIN L. (1977), *L'analyse du Contenu*, Paris, PUF.

Bibliographie

BASTUJI J. (1974), « Aspects de la néologie sémantique », In: *Langages*, 8e année, n°36, « *La néologie lexicale* », Paris, Didier Larousse, pp. 6-19.

BASTUJI J. (1979), « Notes sur la créativité lexicale », In : ADDA R. et alii, *Néologie et Lexicologie*, Paris, Larousse.

BAYLON C. (1991), *Sociolinguistique. Société, langue et discours*, Paris, Nathan.

BAUTIER E. (1995), *Pratiques langagières, pratiques sociales (de la sociolinguistique à la sociologie du langage)*, Paris, L'Harmattan.

BAUTIER-CASTAING E. (1981), « La notion de pratiques langagières. Un outil heuristique pour une linguistique des dialectes sociaux », In : *Langage et société*, n°15, pp. 3-35.

BENAMAR A. (1997), « Le statut polysémique du FLE dans l'enseignement/apprentissage en Algérie », In : *Les cahiers de l'ASDIFLE*, n°8, pp.199-206, Paris, Hachette.

BEN AMOR BEN HAMIDA T. (2009), « Erreurs interférentielles arabe-français et enseignement du français », In : *Synergie Tunisie*, n°1, pp. 105-117.

BENMOUSSAT B. (2009), « La dynamique de la linguistique contrastive : théorie et méthodes », In : *Résolang, Littérature, linguistique & didactique*, n°4 (2e semestre), Actes du colloque Jeunes chercheurs des 6-7 décembre 2008, Oran, pp. 91-96.

BENRABEH M. (1993), « L'arabe algérien véhicule de la modernité », In : *Cahiers de Linguistique Sociale*, Vol. 22, (Université de Rouen), pp.33-43.

BENRABAH M. (1999), *Langue et pouvoir en Algérie. Histoire d'un traumatisme linguistique*, Paris, Séguier.

BENVENISTE C-B. (1997), *Le français parlé, Etudes grammaticales*, Paris, Éditions du CNRS.

BERKAI A. (2009), « Quel aménagement de l'emprunt en amazighe ? », In : *Asinag* n°3, Institut Royal de la Culture Amazighe, Maroc, pp. 97-108.

BERNSTEIN B. (1971), *Class, Codes and Control. Theoretical Studies Towards a Sociology of language*, London, Routledge and Kogan Paul.

Bibliographie

BERTUCCI M.-M. et CORBIN C. (dir.), (2004), *Quel français à l'école ? Les programmes du français face à la diversité linguistique*, Paris, L'Harmattan.

BILLIEZ J. et MEILLET A. (2004), « Représentation sociales : trajets théoriques et méthodologiques », In : CASTELLOTI V., MOCHET M.-A. (dir.), *Les représentations des langues. Références, modèles, données et méthodes*, Paris, Didier, Coll. « C.R.E.D.I.F. Essais », pp. 31-49.

BLACHERE R. et GAUDEFROY-DEMOMBYNES M. (1975), *Grammaire del'arabe classique*, Paris, Maisonneuve et Larose.

BLANCHET Ph. (2002), *Langues, cultures et identités régionales en Provence- La Métaphore de l'aïoli*, Paris, L'Harmattan.

BLANCHET Ph. (2003), « Contacts, continuum, hétérogénéité, polynomie, organisation "chaotique", pratiques sociales, interventions... quels modèles? Pour une (socio)linguistique de la "complexité"», In : BLANCHET et DE ROBILLARD (dir.), *Langues, contacts, complexité : approches théoriques en socio linguistique*, Rennes, Presses de l'Université de Rennes, pp. 279-308.

BOGAARDS P. (1988), *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*, Paris, Crédif /Hatier.

BOGAARDS P. (2008), *On ne parle pas français*, Bruxelles, De Boeck Duculot.

BOUACHA A. (1978), *La pédagogie du français langue étrangère*, Paris, Hachette.

BOUBAKOUR S. (2008), « Etudier le français... quelle histoire », In : *Le français en Afrique*, n°23, pp. 51-68

BOUCHER K. (1999), « Approche des représentations sociolinguistiques dans un groupe de jeunes Librevillois », In : *Le français en Afrique*, n°13, Didier-Erudition.

BOUMEDINI B. et DADOUA HADRIA N. (janvier 2011), « Emprunt au français et créativité langagière dans la chanson rap en Algérie : l'exemple de T.O.X., M.B.S et Double Canon. », In : ABECASSIS M. et LEDEGEN G. (dir.), « Variétés et diffusion du français dans l'espace francophone à travers la chanson », *GLOTTOPOL* n° 17, Université de Rouen, pp. 24-32. Disponible sur : [\[http://glottopol.univrouen.fr/telecharger/numero_17/gpl17_03boumedini_hadria.pdf\]](http://glottopol.univrouen.fr/telecharger/numero_17/gpl17_03boumedini_hadria.pdf).

Bibliographie

BOURDIEU P. (1977), « L'économie des échanges linguistiques ». In: *Langue française*. n°34, pp. 17-34.

BOURDIEU P. (1982), *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard.

BOULANGER J.-Cl. (1984), « Quelques observations sur l'innovation lexicale spontanée et sur l'innovation lexicale planifiée », In : *La banque des mots*, n°27, pp. 3-29.

BOYER H. et PEYTARD J. (dir.), (1990), *Langue française*, n° 85(Numéro spécial): « *Les représentations des langues : approches sociolinguistiques* », Paris, Larousse.

BOYER H. (1990), « Matériaux pour une approche des représentations sociolinguistique, Eléments de définition et parcours documentaire en diglossie », In : *Langue française*, n°85 : *Les représentations des langues : approches sociolinguistiques*, pp.102-124.

BOYER H. (1997), « Conflit d'un ange, conflit d'images », In : BOYER H. (dir.), *Plurilinguisme : "contact" ou "conflit" de langues*, Paris, L'Harmattan.

BOYER H. (2001), *Introduction à la Sociolinguistique*, Paris, Dunod.

BOYER H. (2003), *De l'autre côté du discours : recherches sur les représentations communautaires*, Paris, L'Harmattan.

BOYER H. (dir.), (2006), *De l'école occitane à l'enseignement public : vécu et représentations sociolinguistiques. Une enquête auprès d'un groupe d'ex-calandrons*, Paris, L'Harmattan.

BRANCA-ROSOFF S. (1996), « Les imaginaires de la langue », In : BOYER H. (dir.), *Sociolinguistique, Territoire et objets*, Lausanne et Paris, Delachaux et Niestlé, pp. 79-114.

BROU-DIALLO, C. (2007), « Interlangue ou interférence et enseignement du français langue étrangère », In : *Sudlangues*, n° 7, Adkar-Fann (Sénégal), pp. 12-25.

CALVET L.-J. (1974), *Linguistique et colonialisme*, Paris, Payot.

CALVET J.-L. (1993), *La sociolinguistique*, Paris, PUF, Collection Que Sais-Je?

Bibliographie

CALVET, L.-J. et MOREAU, M.-L. (1998), *Une ou des normes ? Insécurité linguistique et normes endogènes en Afrique francophone*, coll. Langues et développement, CIRELFA, AIF, Paris, Didier Erudition.

CALVET L.-J. (1999), *Pour une écologie des langues du monde*, Paris, Plon.

CALVET L.-J. et DUMONT P. (1999), *L'enquête sociolinguistique*, Paris, L'Harmattan.

CALVET L.-J. (2002), *Le marché aux langues. Les effets linguistiques de la mondialisation*, Paris, Plon.

CANUT C. (1995), « *Dynamique et imaginaire linguistique dans les sociétés à tradition orale* », thèse de doctorat, sous la direction de HOUDEBINE A.-M., Université Paris III.

CANUT C. (1996), « Acquisition, production et imaginaire linguistique des familles plurilingues à Bamako (Mali) », In : *Travaux de linguistique*, n°7. Université d'Angers, n° spécial sur l'imaginaire linguistique, pp. 43-52.

CAUBET D. (décembre 1998), « Alternance de codes au Maghreb, pourquoi le français est-il arabisé ? », In : *Plurilinguisme, alternance des langues et apprentissage en contextes plurilingues*, n°14.

CHERRAD BENCHEFRA Y. (2002), « Paroles d'étudiants », In : *Insaniyat / إنسانيات* [Online], 17-18 | 2002, mis en ligne le 06 September 2012, disponible sur : [<http://insaniyat.revues.org/8520>].

COLONNA F. (1987), *Savants paysans, Éléments d'histoire sociale sur l'Algérie rurale*, Alger, O.P.U.

COPANS J. (2002), *L'enquête ethnologique de terrain*, Paris, Nathan.

CORBEIL J.-C. (2007), *L'Embarras des langues- Origine, conception et évolution de la politique linguistique québécoise*, Canada, Éditions Québec Amérique inc.

COSTE D., MOORE D. et ZARATE G. (1997), *Compétence plurilingue et pluriculturelle*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.

COSTE D. (2008), « Éducation plurilingue et langue de scolarisation », In : *Les Cahiers de l'Acedle*, volume 5, n°1, pp. 91-107.

Bibliographie

CUQ J.-P. (dir.), (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International / Asdifle.

CUSIN-BERCHE F. (1998), *Le management par les mots. Etude sociolinguistique de la néologie*, Paris, Harmattan.

DABENE L. (1994), *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris, Hachette.

DAVAU M., COHEN M. et LALLEMAND M. (1972), *Dictionnaire du français vivant*, Paris. Bordas,

DEME A. (1995), « Les emprunts linguistiques du wolof à l'arabe », In : *Plurilinguisme*, n°9-10, pp. 15-20.

DEROY L. (1956), *L'emprunt linguistique*, Paris, Les Belles Lettres.

DEROY L. (1971), « Néologie et néologismes : essai de typologie générale », In : *La banque des mots*, n°1, pp. 5-12

DERRADJI Y. (1995), « L'emploi de la suffixation –iser, –iste, –isme, –isation dans la procédure néologique du français en Algérie », In : Queffélec A., Benzakour F. et Cherrad-Benchefra Y., (éds), *Le français au Maghreb*, Aix-en-Provence, Pub. Université de Provence, pp. 111-120.

DERRADJI Y. (1999), « Le français en Algérie » : langue emprunteuse et empruntée », In : *français en Afrique*, revue du Réseau des observatoires du français contemporain en Afrique, pp.71-82. Disponible sur : [\[http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/13/derradji.html#1\]](http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/13/derradji.html#1) consulté le 10/11/2012

DERRADJI, Y. (2004), « La langue française en Algérie : particularisme lexical ou norme endogène ? », In : *Des langues et des discours en question, Les Cahiers du SLADD 2*, Université de Constantine, pp.15-24.

DOISE W., (1990), « Les représentations sociales », In : GHIGLIONE R., BONNET C. et RICHARD J.-F. (éds.), *Traité de psychologie cognitive*, n°3, *Cognition, représentation, communication*, Paris, Dunod.

DOISE W., CLEMENCE A. et LORENZI- CIODI F. (1992), *Représentations sociales et analyses de données*, Paris, Presse Universitaire de Grenoble.

Bibliographie

- DOURARI A. (2002), « Pratiques langagières effectives et pratiques postulées en Kabylie, A la lumière des événements du «printemps noir» 2001», In :*Revue Insaniyat* n° 17-18, Mai- Décembre, Oran, CRASC, pp. 17-35.
- DOURARI, A. (2003), *Les malaises de la société algérienne, crise de langue et crise d'identité*, Alger, Casbah.
- DUBOIS J. et al. (1994), *Dictionnaire de la linguistique et de sciences du langage*, Paris, Larousse.
- DWEIK B. (2000), «Bilingualism and the problem of linguistic and cultural interference», In: *Arabic language and culture in a borderless word*, Kuwait University, pp. 224-237.
- ELIMAM A. (2004), *Langues maternelles et citoyenneté en Algérie*, Oran, Dar El Gharb.
- ETCHEBARNE M. (2009), « Tester un calque grammatical grâce à la méthode de la covariation d'abstrat », In : *Lapurdum*[En ligne], 13 | 2009, mis en ligne le 15 avril 2013, consulté le 16 mai 2013. URL : [<http://lapurdum.revues.org/2029>].
- EVENO P. (1994), *L'Algérie*. Paris, Le monde- Editions.
- FESFES N. (1994), *Problèmes de l'apprentissage du français langue étrangère par des élèves syriens de l'enseignement secondaire*, Thèse de doctorat, Université de Toulouse.
- FISHMAN J.A. (1969), "Bilingual attitudes en behaviors", In: *Language Sciences*, n°5, pp. 5-11.
- FRIES C.C. (1945), *Teaching and Learning English as a Foreign Language*, Ann Arbor, Michigan: University of Michigan Press.
- GADET F. (1996), « Variabilité, variation, variété : le français d'Europe », In : *Journal of French Language Studies*, n°6, pp. 75-98.
- GADET F. (1997), *Le français ordinaire*, Paris, Armand Colin/Masson.
- GADET F. (1999), « Le français au XX^{ème} siècle », In : Chaurand J. (éd), *Nouvelle Histoire de la langue française*, Paris, Seuil.

Bibliographie

GADET F. et VARRO G. (2006), « Le "scandale" du bilinguisme », In : *Langage et société*, n°116, pp. 9-28.

GADET F. (2007), *La variation sociale en français*, Paris, OPHRYS.

GALISSON R., COSTE D. (1976), *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette.

GARMADI J. (1981), *La sociolinguistique*, Paris, PUF.

GAUDIN F., GUESPIN L. (2000), *Initiation à La Lexicologie Française, De La Néologie aux Dictionnaires*, Bruxelles, Ducolot.

GAVIARD DUNAND M.-D. (2005), « L'emprunt linguistique », In : *Encuentro*, n°15, pp. 25-31.

GRANDGUILLAUME G. (1983), *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris, Maisonneuve et Larose.

GRANDGUILLAUME, G. (2002) : « Les enjeux de la question des langues en Algérie », In : BISTOLFI R. et GIORDAN H. (Dir.), *Les cahiers de confluences. Les langues de la Méditerranée*, Paris, L'Harmattan, pp. 141-264.

GRANDGUILLAUME G. (octobre 2004), « Les langues au Maghreb : des corps en peine de voix ». In : *Esprit, Immobilismes au Maghreb*, n°10, pp.92-102. Disponible sur : [<http://www.ggrandguillaume.fr/titre.php?recordID=85>] (consulté le 12/07/2013)

GREVISSE M. (1993), *Le bon usage : grammaire française*, refondue par GOOSSE A., 13^e Paris, édition revue, Ducolot. (14^e édition revue, De Boeck et Larcier, 2008).

GROSJEAN F. (1993), « La personne bilingue et biculturelle dans le monde des entendants et des sourds », In : *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 6, n°1, pp. 69-82. Disponible sur : [<https://www.erudit.org/revue/nps/1993/v6/n1/301197ar.pdf>] (consulté le 14/05/2013).

GUEUNIER N., GENOUVRIER E., KHOMSI A. (1978), *Les français devant la norme*, Paris, Honoré Champion.

Bibliographie

- GUEUNIER N. (2003), « Attitudes and representations in sociolinguistics: theory and practice », In: TABOURET-KELLER A., GADET F. (éds.), *Sociolinguistics in France: Theoretical Trends et the Turn of the Century*, International journal of the sociology of language, n°160, Berlin/ New York, Mouton de Gruyter, pp. 41-42.
- GUILBERT L. (1973), « Théorie du néologisme », In : *Cahiers de l'association internationale des études française*, vol 25, pp. 2-29.
- GUILBERT L. (1975), *La créativité lexicale*, Paris, Larousse.
- GUMPERZ J. (1989), *Engager la conversation. Introduction à la sociolinguistique interactionnelle*, Paris, Les Éditions de Minuit.
- GUYOT J.-N., ROCH NICOLAS DE CHAMFORT S. et DUCHEMIN DE LA CHENAYE F.-C. (1778), *Dictionnaire de l'Académie française. Tome second*. Nismes.
- HAGEGE C. (1996), *L'enfant aux deux langues*, Paris, Odile Jacob.
- HAILLET P.P. (2007), *Pour une linguistique des représentations discursives*, Paris, Duculot.
- HAMERS J. et BLANC J- M. (1983), *Bilinguisme et bilinguisme*, Bruxelles, Margada.
- HAMERS J.F. (1997), « CALQUE », In: MOREAU M-L. (dir), *Sociolinguistique, Concepts de base*, Bruxelles, Margada, p. 64.
- HAMERS J.F. (1997), « INTERFERENCE », In: MOREAU M-L. (dir), *Sociolinguistique, Concepts de base*, Bruxelles, Margada, pp. 178-179.
- HAMEL M. J. et MILICEVIE J. (2007), « Analyse d'erreurs lexicales d'apprenants du FLS : démarche empirique pour l'élaboration d'un dictionnaire d'apprentissage », In : *The Canadian Journal of AppliedLinguistics*, vol. 10, n°1, Ottawa, Canada, Canadian Association of AppliedLinguistics, pp. 25-45.
- HASANAT M. (2007), « Acquisition d'une langue seconde : Les avantages et les entraves de la langue maternelle chez les bilingues français-arabe/arabe-français », In : *Synergies Monde arabe*, n° 4, pp. 209-226.
- HASSAN A. (1974), « Interférence, linguistique contrastive et sa relation avec l'analyse des fautes ». In : *La pédagogie des langues vivantes*, n°5. pp. 168-173.

Bibliographie

HAUGEN E. (1956), « Bilingualism, Language Contact, and Immigrant Languages in the United States: A Research Report, 1956-1970 », In: *Current Trends in Linguistics, Vol. X*.

HERZLICH C. (1969), *Santé et maladie. Analyse d'une représentation sociale*, Paris, Mouton.

HERZLICH C. (1972), « La représentation sociale », In : Moscovici S. (éd.), *Introduction à la psychologie sociale*, Paris, Larousse.

HOUEBINE A-M. (1982), « Norme, imaginaire linguistique et phonologie du français contemporain », In : *Le Français Moderne*, n°50, pp. 42-51.

HOUEBINE-GRAVAUD A-M. (dir.), (2002), *L'imaginaire linguistique*, Paris, L'Harmattan.

HYMES D.H. (1984), *Vers la compétence de communication*, Paris, Hatier-Crédif.

JODELET D. (1989), « Représentations sociales : un domaine en expansion », In : JODELET D. (dir.), *Les représentations sociales*, Paris, PUF, pp. 47-78.

JODELET D. et MOSCOVICI S. (1990), « Les représentations dans le champ social », In : *Revue internationale de psychologie sociale*, N° 3, pp. 285-288.

JODELET D. (1993), « Les représentations sociales, regard sur la connaissance ordinaire », In : *Sciences humaines*, n°27, pp. 22-24.

JODELET D. (1994), *Les représentations sociales*, Paris, PUF.

KADI L. (1995), « Les dérivés en -iste et -age : Néologismes en français écrit et oral utilisé en Algérie ? », In : Queffélec A, Benzakour F. et Y.Cherrad-Bencheffa, (éds), *Le français au Maghreb*, Aix-en-Provence, Pub. Université de Provence, pp. 153-164.

KANNAS C. (1994), *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse.

KLAUS V. (1995), *L'interlangue, la langue de l'apprenant*, traduit de l'allemand par BROCHEE Jean-Michel et CONFAIS Jean-Paul, Toulouse, PUM.

Bibliographie

LABOV W. (1966), *The Social Stratification of English in New York City*, Washington, D.C., Center for Applied Linguistics, (Second edition (2006): Cambridge/Cambridge U. Press).

LABOV W. (1972), *Sociolinguistic Patterns*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.

LABOV W. (1976), *Sociolinguistique*, Paris, Minuit.

LADO R. (1957), *Linguistics Across Cultures*, Ann Arbor, University of Michigan Press.

LAFAGE S et BOUCHER K. (2000), « Emprunts, hybrides et identités culturelles au Gabon », In : Actes du colloque de Québec, IV^{ème} journées scientifiques du réseau « études du réseau en francophonie ». 4-7 Mai 1998.

LAKOFF R. (1973), « Language and women », In: «*Language in Society*», Vol. 2, n°1, Cambridge, JSTOR, pp. 45-80.

LAROUSSE F. (2002), « La diglossie arabe revisitée. Quelques réflexions à propos de la situation tunisienne », In : *Revue Insaniyat*, n°17-18, Mai- Décembre, Oran, pp. 129-153.

LARRUY M. M. (2003), *L'interprétation de l'erreur*, Paris, Clé International.

LATIN D., QUEFFELEC A. (1993), *Inventaire des usages de la francophonie : nomenclatures et méthodologies*, Paris, John Libbey, coll. « Université Francophone ».

LAURENDEAU P. (2004), *Joual-franglais-français : la proximité dans l'épilinguistique. Dans Des langues collatérales – Problèmes linguistiques, sociolinguistiques et glottopolitiques de la proximité linguistique*, sous la direction de ÉIOY J-M. La collection Espace discursif, T.II, Paris, L'Harmattan.

LECLERC J. (2001), «Algérie» dans *L'aménagement linguistique dans le monde*, Québec, TLFQ, Université Laval, 31 décembre 2001, disponible sur [<http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/Afrique/Algérie.htm>] (consulté le: 12 avril 2004).

LEDEGEN G. (dir.), (2007), *Pratiques linguistiques des jeunes en terrains plurilingues*, Actes de la 8^o table ronde du Moufia (avril 2005, Université de la Réunion), Paris, L'Harmattan.

Bibliographie

- LAHMANN A., BERTHET F. M. (2000), *Introduction à la lexicologie: Sémantique et morphologie*, Paris, Nathan.
- LEON, P. et M. (1964), *Introduction à la phonétique corrective*, Paris, Hachette/Larousse.
- LIPIANSKY E-M., (2002), « Le soi entre cognitivisme et phénoménologie », In : *Recherche et Formation*, n°41, Paris, INRP.
- LOUBIER C. (2008), *Langue et pouvoir. Politique et symbolique*, Paris, L'Harmattan.
- LÜDI G. (1987), « Les marques transcodiques : regards nouveaux sur le bilinguisme », In : LÜDI G., *Devenir Bilingue-parler bilingue*. Tübingen, Niemeyer. pp. 1-19.
- LÜDI G. (1995), « L'identité linguistique des migrants en question: perdre, maintenir, changer », In : LÜDI G., PY B. et al., *Changement de langage et langage du changement. Aspects linguistiques de la migration interne en Suisse*. Lausanne, L'Age d'Homme, pp. 205-292.
- LÜDI G. et PY B. (2003), *Être bilingue*. Berne, Peter Lang, (1e éd., 1986).
- MACKAY W. (1976), *Bilinguisme et contact de langues*, Paris, KLINCKSIECK.
- MAISONNEUVE J. (1989), *Introduction à la Psychologie Sociale*, Paris, PUF.
- MANESSY G. (1993), « Normes endogènes et français de référence », In : LATIN D., QUEFFELEC A., *Inventaire des usages de la francophonie : nomenclatures et méthodologies*, Paris, John Libbey, coll. « Université Francophone ».
- MANNONI P. (2012), *Les représentations sociales*, Paris, PUF, collection Que Sais-je?
- MAROUZEAU J. (1961), *Lexique de la terminologie linguistique*, Paris, Paul Gueuthner.
- MARTINET A. (1970), *Éléments de linguistique général*, Paris, Armand Colin, (5^{ème} éd. 2008).
- MARTINET A. (1974), *Le français sans fard*, 2e édition, Vendôme, Presses Universitaires de France.

Bibliographie

MAUME J.-L. (1973), « L'apprentissage du français chez les Arabophones maghrébins (diglossie et plurilinguisme en Tunisie) », In : *Langue française*, n°19, pp. 90-107.

MEBTOUL A. (2002), *L'Algérie face aux défis de la mondialisation*, Alger, Offices des publications universitaires.

MEJRI S. (1990), « Néologie des variétés lexicales », In : *Visages du français : variétés lexicales de l'espace francophone*, Paris, AUPELF-UREF. John. Libbey. Eurotext, pp.11-26.

MELDENER S. (2014), *Etude comparée des rétroactions correctives de l'enseignant en situation d'expression orale synchrone et asynchrone*, Mémoire professionnelle dirigé par PEAN V., soutenu à l'université Lumières Lyon 2. Disponible sur : [<https://sandrinemeldener.files.wordpress.com/2014/07/s-meldener-retroaction-corrective-memoire-pro.pdf>]. (Consulté le 17/02/2015).

MILIANI M. (2002), « Le français dans les écrits des lycéens: Langue étrangère ou sabir? » In : *Revue Insaniyat, Langues et société*, n° 17-18, Oran, CRASC, pp. 79-95

MILROY L. (1980), *Language and social networks*, Oxford, Blackwell.

MITTERAND H. (1972), *Les mots français*, Paris, PUF, coll. Que sais-je ?

MOORE D. (2001), *Les représentations des langues et de leur apprentissage: références, modèles, données, méthodes*. Paris, Collection Crédif.

MOORE D. (2004), « Les représentations des langues et de leur apprentissage : itinéraires théoriques et trajet méthodologiques », In : CASTELLOTI V., MOCHET M.-A. (dir.), *Les représentations des langues. Références, modèles, données et méthodes*, Paris, Didier, Coll. « C.R.E.D.I.F. Essais », pp.7-22

MOREAU M.-L. (1990), « Des pilules et des langues : le volet subjectif d'une situation de multilinguisme au Sénégal », In : GOUAINI E. et THIAM N. (1990), *Des langues et des villes*, Paris, Didier Erudition.

MOREAU M.-L. (1997), *Sociolinguistique, Concepts de base*, Bruxelles, Margada.

MORIN B. et GIRARD G. (1816), *Dictionnaire universel des synonymes de la langue française*, (Volume 2 de I à Z), Paris, Chez Librairie J.-B. Garnery.

Bibliographie

MORSLY D. (1996) « Génération M6, le français dans le parler des jeunes algérois », In : *Plurilinguismes*, n°12, pp. 111-122.

MORSLY D. (1993), « Les particularités lexicales du français parlé et écrit en Algérie », In : LATIN D., QUEFFELEC A. et TABI-MANGA J., *Inventaire des usages de la francophonie : nomenclature et méthodologie*, Paris, (Ed.) AUPELFUREF, John LibbeyEurotext. pp. 177-182.

MORTUREUX F. (1997), *La Lexicologie Entre Langue Et Discours*, Paris, Sedes.

MOSCOVICI S. (1961), *La psychanalyse, son image et son public*, Paris, PUF.

MOSCOVICI S. (1972), *Introduction à la Psychologie Sociale*, Paris, Larousse.

MOSCOVICI S. (dir.), (1984), *La psychologie sociale*, Paris, PUF.

MOSCOVICI S. (1989), « Des représentations collectives aux représentations sociales », In : Jodelet (dir), *Les représentations sociales*, Paris, PUF, pp.62-86.

MOUNIN G. (1974), *Dictionnaire de la linguistique*, Paris, P.U.F.

MUCCHIELLI A. (2001), *La Psychologie Sociale*, Paris, Hachette.

NUTTIN J. (1996), *Théorie de la motivation humaine. Psychologie d'aujourd'hui*, Paris, Presses Universitaires de France.

PEKAREK DOEHLER S. (2000), « La conscience linguistique de l'apprenant avancé d'une langue seconde: points de vue des apprenants et perspectives pour l'enseignement », In : *Pratiques effectives en français ou de français?*, n° 71 du Bulletin Vals-Asla (Association suisse de linguistique appliquée), pp. 47-69.

PERGNIER M. (1989), *Les anglicismes*. 1^{ère} édition. Paris, PUF.

PERGNIER M. (1988), *Le français en contact avec l'anglais, en hommage à Jean Darbelnet*. Paris, Didier Erudition.

PICOCHÉ J., (1977), *Précis de lexicologie française*, Paris, Nathan.

PILLON A. (1987), « Le sexe du locuteur est-il un facteur de variation ? », In : *La Linguistique?*, Vol : 23, Paris, PUF, pp. 35-48

Bibliographie

PINON C. (2013), « Gérer la charge émotionnelle liée à la langue arabe : un défi pour le professeur de langue étrangère », In : *Lidil*, n°48, pp. 115-135.

POTTIER B. (1974), *Linguistique Générale*, Paris, Klincksieck.

PRUVOST J., SABLAYROLLES J.-F. (2003), *Les néologismes*, n° 3674, « Que sais-je ? », Paris, PUF.

PY B. (2000), « Représentations sociales et discours. Questions épistémologiques et méthodologiques », In : *Travaux Neuchâtelois de Linguistique*, n°32, pp.5-20.

QUEFFELEC A. (1998), « Des migrants en quête d'identité : les emprunts dans les français d'Afrique », In : *Francophonies, Hommages offerts à S. Lafage, Le Français en Afrique*, n°12, Nice, INaLF-CNRS, pp. 245-256.

QUEFFELEC A., DERRADJI Y., DEBOV V., SMAALI-DEKDOUK D. et CHERRAD-BENCHEFRA Y. (2002), *Le français en Algérie. Lexique et Dynamique des langues*, Bruxelles, Duculot.

REY A. (1976), « Néologisme, Un Pseudo Concept ? », In : *Cahiers de Lexicologie*, n°28. pp. 3-17.

REY A. (2008), *Le français. Une langue qui défie les siècles*, Paris, Gallimard, coll. « Découvertes Gallimard ».

RIGUET M., (1984), *Attitudes et représentations liées à l'emploi du bilinguisme. Analyse du cas tunisien*, Paris, Publications de la Sorbonne.

RIEGEL M., PELLAT J.-C. et RIOUL R. (1998), *Grammaire méthodique du français*, Paris, PUF.

ROMIAN H. et TREIGNIER J. (1985), « Quel(s) traitement(s) pédagogique(s) de la variation et des normes langagières », In : *Repères*, n°67, Paris, Institut National Pédagogique, pp.3-7.

RONDEAU G. (1984), *Introduction à la terminologie*, Chicoutimi, Gaétan Morin.

ROUSSIAU N. (éd.), (2000), *Psychologie sociale*, Paris, InPress.

SABLAYROLLES J.-F, (1992-2), « Néologisme Et Nouveauté(s) », In : *Cahiers de lexicologie*, n° 69, Paris, Classiques Garnier, pp. 5-42.

Bibliographie

SABLAYROLLES J.-F., (2000), *La Néologie En Français Contemporain : Examen Du Concept Et Analyses De Productions Néologiques Récentes*, Paris, Honoré Champion.

SABLAYROLLES J.-M. et PRUVOST J. (2003), *Les néologismes. Que sais-je ?*, n°3674, Paris, Presses Universitaires de France.

SAMADOV N. (février 2007), *Tendances de la néologie dans la radio. Analyse à travers la radio France internationale*, Thèse de doctorat soutenue à l'Université Marc Bloch de Strasbourg, sous la direction de PELLAT J.-C. et DADACHOV K.

SEBAA R. (2002), « Culture et plurilinguisme en Algérie », In : *Trans. Internet Zeitschrift für Kulturwissenschaften*, n°13, Disponible sur: [<http://www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm>].

SHUY R.W., WOLFRAM W.A. et RILEY W.R. (1967), « Linguistic correlates of social stratification », In: *Detroit speech*, Final Reports, Project 6-1347, Washington, DC, US Office of Education.

SINGY P. (2004), *Identités de genre, identités de classe et insécurité linguistique*. Berne, Editions scientifiques européennes.

SOULARD F. (2003), « En direct des associations », In : *Le français dans le monde*, n°327, mai- juin.

TABOURET-KELLER A. (1969), « Plurilinguisme et interférences », *La Linguistique, Guide alphabétique*, sous la dir. de Martinet A., Paris, Denoël-Gonthier, pp.305-310.

TABOURET- KELLER A. (1981), « Regional Languages in France: Current Research in Rural Situations », In: *International Journal of the Sociology of Language*, n° 29, pp. 5-14.

TABOURET KELLER A. (2008), « L'expression *contact* comme révélatrice de la dynamique des langues », In : *Journal of language contact - Thema 2*, pp.7- 18.

TALEB-IBRAHIMI K. (1997), *Les Algériens et leur(s) langue(s)*, Alger, El Hikma.

TALEB-IBRAHIMI K. (1998), « De la créativité au quotidien. Le comportement langagier des locuteurs algériens », In : *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme. Hommage à Louise Dabène*, Université Stendhal Grenoble 3, Publications de LIDILEM, pp. 291-298.

Bibliographie

TALEB-IBRAHIMI K. (décembre 1996), « *Hna ouled dzayer nta essah*. Remarques sur le parler des jeunes Algérois », In : *Plurilinguismes*, n°12, pp. 95-109.

TALEB-IBRAHIMI K. (1999), L'Algérie : Langues, Cultures et Identité ; In *Algérie : Histoire, Société, Culture*, Alger, El Hikma.

TALEB-IBRAHIMI Kh. (2002), Présentation de la de revue *Insaniyat, Langues et société* n° 17-18, Mai- Décembre, Oran, CRASC.

TEMIM D., 2007, « Nomination et représentations des langues en Algérie », In : CHERIGUEN F., *Les enjeux de la nomination des langues dans l'Algérie contemporaine*, Paris, L'Harmattan.

TOUNSI L. (1997), « Aspects des parlers jeunes en Algérie », In : *Langue française*. N°114, 1997. pp. 104-113.

TOURATIER C. (1997), « Métaphore et analyse en sèmes », In : *Hommage à Mignot, Xavier*. Montpellier III, Université Paul Valéry, pp. 43-53.

TOURNIER J. (1985), *Introduction descriptive à la lexicogénétique de l'anglais contemporain*, Paris-Genève, Champion-Slatkine.

TOURNIER J. (1991), *Précis de lexicologie anglaise*, Paris, Nathan.

TRUDGILL P. (1974), *The Social Differentiation of English in Norwich*, Cambridge, Cambridge University Press.

UNBEGAUN B. (1932), « Le calque dans les langues slaves littéraires », In: *Revue des études slaves*, Tome 12, fascicule 1-2, 1932. pp. 19-48. Disponible sur : [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/slave_00802557_1932_num_12_1_7505] (consulté le 19/07/2015).

VALLERAND R.J. et THILL E.E. (1993), « Introduction au concept de motivation », In : VALLERAND J. et THILL E.E. (Eds), *Introduction à la psychologie de la motivation*, Laval (Québec), Editions études vivantes – Vigot.

VERBUNT G. (2001), *La société interculturelle*, Paris, Editions du seuil.

VERMES G. et BOUTET J. (1987), *France, pays multilingue*, Tome 2, Paris, L'Harmattan.

Bibliographie

WALTER H. (1988), *Le Français dans tous les sens*, Paris, Laffont.

WALTER, H. (2006), « Les emprunts lexicaux et leur devenir », Actes du XXVIIIème Colloque de la Société internationale de linguistique fonctionnelle, Saint-Jacques de Compostelle et Lugo, 20-26 septembre 2004.

WEINREICH U. (1953), *Languages in Contact, Finding and Problems*, New York, Publications of the Linguistic Circle of New York.

WOLFRAM W.A. (1969), *Asociolinguistic description of Detroit negro speech*. Washington, Center for AppliedLinguistics.

Index des notions

INDEX DES NOTIONS

(A)

Analytique : 11, 282

Attitudes : 9, 12, 13, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 34, 45, 46, 47, 48, 50, 56, 76, 101, 102, 127, 129, 132, 177, 229, 230, 257, 262, 279.

(B)

Bilinguisme : 16, 17, 18, 30, 38, 39, 42, 51, 119, 136, 177, 178, 180, 213, 257, 267, 269, 271, 272, 278, 279, 280, 284.

(C)

Calque : 32, 61, 119, 135, 136, 190, 192, 211, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 228, 237, 238, 248, 249, 250, 251, 256, 257, 263, 265, 266, 267, 270, 272, 277, 279, 283.

Code : 38, 67, 118, 178, 180, 183,

Communauté linguistique : 28, 117, 275.

Conscience linguistique : 79, 88, 106, 115, 127, 169, 267.

Conscient : 190, 199, 255, 279.

Contact de langues : 9, 16, 30, 32, 213, 268, 279, 283.

Contexte algérien : 16, 36, 37, 44, 64, 139, 148, 177, 184, 266, 267, 268, 271, 272, 273, 276, 279, 283, 284.

Corpus : 11, 13, 27, 46, 47, 52, 61, 109, 110, 111, 139, 140, 144, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 158, 159, 163, 165, 166, 167, 168, 170, 172, 173, 175, 182, 183, 186, 189, 191, 194, 196, 203, 204, 205, 209, 213, 214, 227, 231, 232, 234, 236, 238, 239, 241, 242, 243, 245, 246, 247, 248, 249,

250, 251, 252, 255, 261, 256, 257, 261, 278, 283.

Créativité : 11, 129, 135, 148, 157, 161, 162, 176, 265, 173.

(D)

Descriptive : 10, 14, 46, 61, 109, 231, 236, 256, 282.

Dialecte : 31, 34, 38, 39, 42, 67, 94, 117, 189, 192.

Discours épilinguistique : 47, 48, 64, 95, 96, 112, 262, 263, 274, 279, 283.

Dynamique : 10, 19, 21, 22, 23, 24, 28, 33, 34, 81, 82, 88, 133, 158, 181, 190, 228, 229, 277, 282, 283.

(E)

Echantillon/ Echantillonnage : 13, 52, 54, 55, 100, 109, 111, 120, 231, 231, 240, 263.

Emprunt : 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 145, 148, 150, 152, 154, 175, 176, 190, 192, 211, 225, 237, 252, 263, 266, 267, 278, 279, 282.

Enquête : 13, 14, 26, 27, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 59, 61, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 77, 83, 87, 89, 90, 94, 98, 100, 101, 103, 105, 107, 109, 112, 120, 122, 126, 127, 132, 182, 198, 199, 214, 222, 225, 231, 235, 236, 237, 238, 239, 255, 261, 262, 263, 265, 266, 269, 270, 271, 274, 277, 278, 279, 285.

Enregistrement : 11, 13, 46, 48, 56, 59, 60, 132, 160, 161, 182, 191, 199, 203, 214, 222, 226, 231, 234, 236, 237, 238, 241, 242, 243, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 258, 261, 262, 263, 271, 274, 278, 283.

(F)

« français cassé » : 10, 11, 12, 13, 14, 25, 34, 35, 36, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 56, 61, 64, 70, 76, 88, 90, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 137, 139, 148, 154, 155, 165, 166, 167, 169, 177, 178, 182, 194, 195, 198, 203, 205, 211, 214, 215, 217, 221, 222, 223, 231, 232, 234, 235, 236, 237, 238, 241, 242, 249, 253, 254, 255, 256, 258, 261, 262, 263, 265, 266, 267, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 276, 277, 278, 279, 280, 282, 283, 284, 285.

Français de référence : 11, 12, 51, 61, 117, 118, 124, 125, 132, 182, 265, 267, 282, 283.

Français en Algérie : 13, 39, 45, 91, 92, 117, 166, 269, 274, 284.

(H)

Hybridation : 118, 153, 171, 173, 263, 265, 273, 283.

Hybride : 32, 38, 123, 135, 150, 171, 174, 262, 265.

(I)

Idéologie : 25, 89, 96, 102.

Images : 9, 12, 14, 24, 25, 28, 29, 30, 34, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 56, 59, 72, 76, 77, 84, 86, 90, 92, 100, 102, 106, 107, 108, 109, 111, 120, 124, 128, 230, 231, 232, 233, 234, 257, 274, 279.

Imaginaire linguistique : 13, 24, 100, 102, 103, 104, 105, 107, 261, 281.

Inconscient : 50, 179, 190, 213, 267, 279.

Interférence : 136, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 190, 191, 192, 193, 194, 196, 197, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 213, 217, 218,

219, 220, 223, 224, 225, 226, 237, 238, 242, 243, 244, 255, 257, 263, 266, 270, 272, 277, 283.

Interprétation : 13, 14, 20, 204, 239, 261, 267, 278.

Interprétative : 10, 40, 61, 261, 263, 273.

Inventivité : 18, 129, 155, 161, 163, 166, 279.

(J)

Jeunes Algériens : 9, 11, 12, 34, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 56, 67, 88, 92, 96, 101, 105, 114, 122, 127, 129, 168, 169, 173, 175, 176, 183, 206, 228, 231, 239, 262, 265, 266, 270.

(L)

Langue étrangère : 31, 36, 37, 41, 90, 91, 95, 106, 119, 177, 178, 179, 182, 233, 257, 274.

Langue maternelle : 55, 61, 65, 74, 75, 80, 83, 91, 93, 97, 103, 119, 120, 177, 178, 179, 183, 193, 205, 213, 257, 258.

Langue officielle : 37, 41, 50, 91, 94.

Langues algériennes : 91.

Lexie : 134, 158, 159, 160, 166, 167, 170, 173, 175, 176, 265.

Locutions : 136, 212, 217, 218, 219, 220, 221, 268.

(N)

Néologie : 38, 155, 156, 157, 158, 159, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 175, 176, 237, 263, 265, 283.

Néologisme : 137, 155, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 191, 192, 228, 237, 238, 252, 253, 254, 255, 262, 265, 267, 273, 277, 282.

(M)

Marques transcodiques : 32, 65, 213, 266, 267.

Multilingue: 30, 33.

Multilinguisme : 36

(P)

Perceptions : 83, 85, 112, 228, 280.

Pluridisciplinaire : 46.

Plurilinguisme : 9, 13, 16, 30, 31, 32, 33, 36, 39, 43, 44, 49, 67, 166, 178, 180, 268, 278.

Pratiques langagières : 9, 10, 11, 14, 25, 26, 27, 33, 34, 45, 46, 49, 51, 64, 67, 228, 229, 231, 269, 272.

(Q)

Qualitative : 10, 13, 14, 26, 46, 64, 178, 236, 262, 282.

Quantitative : 10, 42, 46, 64, 178, 282.

Questionnaire : 11, 13, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 56, 59, 64, 69, 70, 72, 76, 77, 88, 89, 90, 94, 101, 109, 112, 120, 123, 126, 127, 130, 132, 139, 182, 195, 198, 203, 214, 137, 255, 261, 262, 263, 271, 274, 278, 282.

(R)

Réalité linguistique : 36, 42, 90, 91, 140, 144.

Représentations sociolinguistiques : 9, 10, 11, 13, 16, 34, 46, 56, 71, 83, 230, 261.

(S)

Sociolinguistique : 11, 12, 13, 14, 16, 25, 26, 28, 30, 33, 34, 39, 43, 45, 68, 71, 82, 90, 92, 104, 137, 165, 183, 228, 229, 236, 261, 270, 275, 282, 285.

(T)

Troncation : 147.

(U)

Usage linguistique : 9, 44.

(V)

Valeurs : 11, 21, 30, 50, 85, 103, 104, 127.

Variables sociales : 228, 274, 277.

Variation : 17, 26, 27, 71, 178, 277.

Index des auteurs

INDEX DES AUTEURS

(A)

ABBACI A. 96, 98.
ABRIC J.-C. 10, 20, 21, 22, 228.
ABRY D. 79.
ACHAB R. 162.
ACHOUCHE M. 42.
AISSANI Y. 19.
APOTHÉLOZ D. 135.
ASSELAH-RAHEL S. 43.

(B)

BAHLOUL N. 38.
BARDIN L. 47
BASTUJI J. 157.
BAUTIER E. 229.
BENAMAR A. 34.
BENMOUSSAT B. 61.
BERKAI A. 137.
BERNSTEIN B. 26.
BERTHET F. M. 212.
BLANC J- M. 10, 17, 25, 28, 48, 61,
179, 279.
BLANCHET Ph. 25, 28, 48.
BOUACHA A. 89.
BOUBAKOUR S. 32.
BOUCHARD R. 79.
BOUCHER K. 102.
BOULANGER J.-Cl. 162, 165.
BOUMEDINI B. 135.
BOURDIEU P. 27, 34, 229.
BOUTET J. 180.
BOYER H. 25, 26, 27, 28.
BRANCA-ROSOFF S.: 28.
BROU-DIALLO C. 28.

(C)

CALVET L.-J. 10, 25, 29, 48, 162.
CANUT C. 24.

CAUBET D. 43.
CHERRAD BENCHEFRA Y. 265.
COLONNA F. 40.
CORBEIL J-C. 95.
COSTE D. 23, 31, 70.
CUQ J.-P. 182.
CUSIN-BERCHE F. 158.

(D)

DADOUA HADRIA N. 135.
DEROY L. 134, 139, 161.
DERRADJI Y. 10, 11, 90, 117, 139,
268, 275, 276, 283.
DOISE W. 22.
DOURARI A. 92.
DUBOIS J. 133, 138, 146, 157, 159,
163, 180, 211, 212, 272.
DUCHEMIN de LA CHENAYE F.-C.
156.
DWEIK B. 183

(E)

ELIMAM A. 92.
ETCHEBARNE M. 212.
EVENO P. 43.

(F)

FESFES N. 177.
FISHMAN J. A. 10, 30.
FRIES C.C. 61.

(G)

GADET F. 16, 17, 27, 133, 137, 157.
GALISSON R. 23.
GARMADI J. 28, 183.
GAUDIN F. 187, 185, 162.

GAVIARD DUNAND M.-D. 133.
GENOUVRIER E. 56.
GIRARD G. 156.
GRANDGUILLAUME G. 10, 37, 41,
42.
GREVISSE M. 167, 209.
GROSJEAN F. 31.
GUESPIN L. 158, 162.
GUEUNIER N. 10, 24, 25, 26, 56.
GUILBERT L. 139, 162.
GUYOT J.-N.156.

(H)

HAMEL M. J. 181.
HAMERS J. 10, 17, 47, 179, 180, 211,
212, 213, 272.
HASANAT M. 183, 185, 186.
HASSAN A. 179.
HAUGEN E. 61.
HERZLICH C. 19, 20, 21.
HOUDEBINE A-M.
HYMES D.H. 30.

(J)

JODELET D. 10, 18, 20, 21, 228.

(K)

KANNAS C. 178.
KHOMSI A. 56.
KLAUS V. 179.

(L)

LABOV W. 10, 26, 30, 71, 256.
LAHMANN A. 211, 212.
LAKOFF R. 278.
LAROUSSE F. 92.
LARRUY M. M. 181.
LAURENDEAU P. 102.
LIPIANSKY E-M. 81.
LÜDI G. 10, 17, 22, 83, 180, 267.

(M)

MACKEY W. 10, 17, 18, 178, 179,
190, 242, 271.
MAISONNEUVE J. 23.
MANESSY G. 275, 276.
MANNONI P. 21.
MAROUZEAU J. 211, 212.
MARTINET A. 28, 177, 194, 213.
MAUME J.-L. 189.
MEJRI S. 156.
MELDENER S. 181.
MILIANI M. 91.
MILICEVIE J. 182.
MILROY L. 10, 17, 25.
MITTERAND H. 155.
MOORE D. 24, 25, 28, 31, 33, 230.
MORIN B.156.
MORSLY D. 139.
MOSCOVICI S. 10, 19, 20, 21, 23, 228.
MOUNIN G. 135, 139, 163, 178, 211,
212.
MUCCHIELLI A. 23, 24.

(N)

NUTTIN J. 88.

(P)

PEKAREK DOEHLER S.127.
PELLAT J-C. 203.
PERGNIER M. 136, 213.
PEYTARD J. 27, 25.
PICOCHÉ J. 163.
PILLON A. 265.
PINON C. 107.
POTTIER B. 159.
PRUVOST J. 155.
PY B. 10, 17, 22, 25, 180, 267.

(Q)

QUEFFELEC A. 10, 39, 40, 41, 90,
148, 268, 276, 277.

(R)

REY A. 158, 163.
RIEGEL M. 203, 204.
RIOUL R. 203.
ROCH NICOLAS DE CHAMFORT S.
156.
ROMIAN H. 229.
RONDEAU G. 212.
ROUSSIAU N. 21.
SABLAYROLLES J.-F. 155, 158, 159,
160, 163, 164, 166, 175.
SAMADOV N. 161.
SEBAA R. 63, 91.
SINGY P. 75.
SMAALI-DEKDOUK D. 10.
SOULARD F. 79.

(T)

TABOURET-KELLER A. 10, 17, 25,
193.

TALEB-IBRAHIMI K. 10, 38, 39, 92,
93, 139, 268.

THILL E.E. 88.

TOUNSI L. 266.

TOURATIER C. 176.

TOURNIER J. 159, 163.

TREIGNIER J. 229.

TRUDGILL P. 71.

(U)

UNBEGAUN B. 213.

(V)

VALLERAND R.J. 88.

VERBUNT G.82.

VERMES G. 180.

(W)

WALTER H. 135, 177.

WEINREICH U. 10, 30, 61.

WOLFRAM W.A. 71.

(Z)

ZARATE G. 31.

Annexes

Annexe n°1 : Questionnaire

Ce questionnaire est un outil d'enquête sociolinguistique menée dans le cadre d'une recherche sur *Images du « français cassé » chez des jeunes algériens*. Nous vous saurions gré de bien vouloir y répondre. Nous avons besoin de vos opinions. Vos réponses resteront **ANONYMES**. Vous y répondez donc librement et sans entraves.

A/

- 1- Age :
- 2- Sexe :
- 3- Niveau d'étude :
- 4- Fonction :
- 5- Résidence :
- 6- Lieu de naissance :
- 7- Lieu d'origine de la mère :
- 8- Lieu d'origine du père :
- 9- Profession des parents : père :.....- mère :.....
- 10- Vos parents sont-ils analphabètes ?.....
- 11- Ont-ils fait des études supérieures ?.....
- 12- Langue maternelle (première langue apprise dès l'enfance) :

B/

- 1- Dans quelle (s) langue (s) vous vous exprimez :
-Chez vous ?.....
-Avec les amis ?.....

2- Parlez-vous le français ?.....

3- Comment estimez-vous parler le français ?

Bien moyennement mal

4- Pourquoi (selon vous) parlez-vous bien (ou mal) ?

.....
.....
.....

5- Est-ce important de bien parler en français ?

Oui

Non

Si **oui**, pourquoi ?.....

.....
.....

Si **non**, pourquoi ?.....

.....
.....

6- Que pensez-vous des gens qui parlent en français ?

.....

7- Avez-vous l'impression d'apprendre cette langue ?

Oui

Non

C/

1- Considérez- vous le français comme une langue étrangère ?

Oui

Non

2- Laquelle des deux langues suivantes préférez-vous ?

français

arabe

Pourquoi ?.....

3- Vous sentez-vous attachés au français ?

Oui

Non

4- Laquelle de ces langues est :

| | L'arabe | Le français |
|-----------------------|---------|-------------|
| -la plus belle | | |
| -la plus prestigieuse | | |
| -la plus utile | | |
| -la plus pratiquée | | |
| -la plus difficile | | |

D/

1- Avez-vous déjà entendu parler de l'expression « français cassé » ?

Oui

Non

Si oui, donnez une définition du « français

cassé » :

.....

.....

.....

.....

.....

2- Utilisez-vous ce « français cassé » ?

Oui

Non

Si oui : Dans quel (s) contexte (s).

- Besoin communicatif (manque de compétence)

- Pour vous faire remarquer

- Pour plaisanter

- Autres :

.....

.....

.....

3- Comment qualifiez-vous les mots et les phrases ou du « français cassé »?

- Corrects

- Incorrects

- Particuliers

Comment ?

4- Citez quelques mots ou expressions en « français cassé » et donnez l'équivalent en français si c'est possible :

| Mots et expressions en « français cassé » | l'équivalent en français *****si c'est possible***** |
|---|---|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Annexe n°2 : Thèmes de commentaire

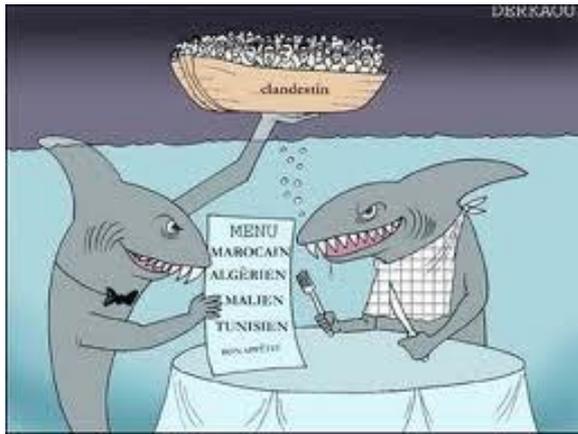
Thème 1 : le tabac



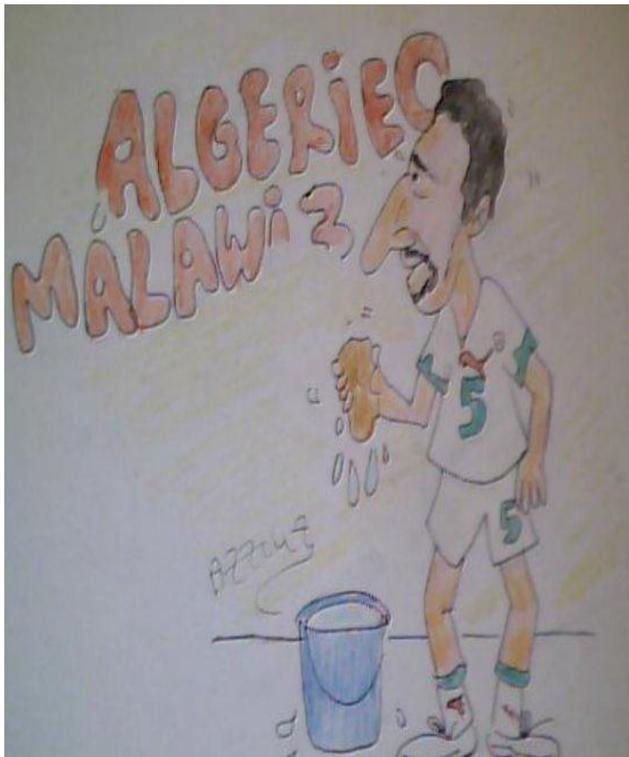
Thème 2 : La violence scolaire et le système éducatif



Thème 3 : Le voyage clandestin



Thème 4: Le match Algérie/Cote d'Ivoire



Thème 5 : La sécurité routière



**SÉCURITÉ ROUTIÈRE
TOUS RESPONSABLES**

Annexe n°3 : Le corpus enregistré

1-

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|---|
| L43(02) | Fém. | 23 ans | Femme au foyer | Chlef | Ain defla | Père : chômeur Mère : femme au foyer |

-b̃zurməs̃jø

-b̃zUR

-puvəvukəmə̃təyndəsəzimaʒla/

-

wipurkwapa/ə../d̃kʒəʃwazilimaʒdytaba/ʒəkom̃sparladefiniʃj̃dytaba//lətabaet̃əpr̃oɖtəksik/ilpr̃oɖkdemaladi..rəspiratwar/e../dəplysdəsail..ilwiral̃ūturaʒ/ə...//e.../ilnwiral̃ūturaʒety/iltyosileynmiltityddəpərsənʃa/ʃakane/ə.../seb̃d/

-mƏRSI

-mƏRSIBOCU

2-

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|--|
| L22 (02) | Mas. | 33 ans | Coiffeur | chlef | Chlef | Père ; fellah Mère : femme au foyer |

-b̃zurməs̃jø

-b̃zUR

-puvəvukəmə̃təyndəsəzimaʒla/

-q̃bj̃əsyr//ʒəʃwazisetimaʒ//

lhargaset̃/et̃/feñoman/ple/plekur̃//ə../emwəʒəs̃q̃dak̃əravək̃əlhargaparsək̃əlaplypardezœnalzerj̃ē/ðde/ə../dedipl̃om̃d̃lap̃ɔʃ/eilñjapalar̃z̃ã/ilñjapalar̃z̃ãd̃lap̃ɔʃ//e../laplypardezœnalzerj̃ēs̃s̃d̃deʃ̃mœr/deʃ̃mœrilr̃estd̃ālekaf̃e/eletadalzerj̃ē/letaalzerj̃ēñəferj̃ēpurlezœnalzerj̃ē/ñormalm̃o//.../ñormalm̃otrueyns̃olysj̃ōpurlezœnalzerj̃ē/

-mƏRSI

-mƏRSIAVU

3-

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|---|
| L48 (02) | Mas | 24 ans | étudiant | Chlef | chettia | Père : chauffeur de taxi Mère : femme au foyer |

-b̃z̃urm̃sj̃ø

-b̃z̃ur

- puṽvuk̃m̃j̃ãt̃eynd̃s̃ezim̃az̃la/

-

b̃z̃ur//wib̃j̃esyR//z̃ãfwazilim̃az̃d̃ãharaga//ã..s̃ãsd̃dezim̃az̃kĩd̃tũfemwa/pask̃ãlaplypardez
ãnṽãltuz̃ur//ã..dikuṽrirl̃ãr̃ãp/ekis̃d̃ñflyj̃ãseparlezim̃az̃/esk̃ãlṽwaalateleetu/ãskil̃ãrpu
sd̃ã..d̃ãvwaj̃ãz̃eparñãp̃ãrt̃k̃ãlm̃waj̃ã/p̃ãrmis̃emwaj̃ãl̃ã/l̃ãvwaj̃ãz̃kl̃ãdist̃ãkil̃ãr̃p̃ãr̃m̃ãt//kil
ãrm̃ãn/ã..ãp̃ãrd̃rl̃ãrvialam̃ãrb̃ãtm̃ã/e..ããṽãriteinj̃ãr̃ãj̃ã/d̃ãp̃lysp̃esj̃ãllab̃ãk̃ããlz̃ãri//p
ur̃m̃wãz̃ãp̃r̃ef̃ãrm̃j̃ãr̃ãst̃ãis̃if̃ãr/f̃ãrm̃ãṽãñãris̃ã//ã..ã/d̃ãṽãm̃ãp̃ãr̃ã/eñãp̃ãp̃ãrd̃rm̃ãṽãib̃ãtm̃ã
ã/ãz̃ãk̃ãd̃ãsej̃ãt̃ulez̃ãnd̃ãr̃ãst̃ã/d̃ãt̃ãñãr̃ãl̃ãr̃ãp̃ãje/e..ãvwala

-m̃ãrsim̃ãsj̃ø

-m̃ãrsi

4-

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|--|
| L47 (02) | Fém. | 27 ans | fonctionnaire | chlef | Sobha | Père : fellah Mère : femme au foyer |

-b̃z̃urm̃sj̃ø

-b̃z̃ur

- puṽvuk̃m̃j̃ãt̃eynd̃s̃ezim̃az̃la/

-

b̃z̃ur//z̃ãfwazis̃etim̃az̃/l̃ãmat̃f̃ist̃ãrik̃d̃ãl̃ãgl̃ãt̃ãrk̃ãtr̃ãl̃ãlz̃ãri/ãset̃ãb̃ãmat̃f̃k̃ãr̃ãst̃ãgr̃ãṽãd̃ãno
/ñã/d̃ãl̃ãm̃ãm̃ãwãr/b̃j̃ãsyR̃set̃ãmat̃f̃ist̃ãrik̃/inuz̃ãoñãr̃ãw̃ã/e...//z̃ãl̃ãmp̃r̃esj̃ãd̃ãp̃l̃ãr̃ã/ãṽr̃ãm̃ã
ããmat̃f̃//..ãselãp̃r̃ãm̃ãj̃ãr̃ãfwãuz̃ãṽãwãl̃ãlz̃ãri/ã..ãs̃ãk̃ãlf̃ããlak̃ãp̃d̃ym̃ãd̃/ṽr̃ãm̃ãset̃ãñããr̃ãp̃ãr̃ãl
ãlz̃ãriep̃ãr̃ãñã/ãz̃ãṽãwããsĩyñãvj̃ãls̃ãsã/k̃ãp̃ãrt̃ãd̃ãrãp̃ã/sãsar̃ãp̃r̃ãz̃ãtl̃ãmp̃ãrt̃ããsub̃j̃ãl̃ãlã.../ãmp̃ã
ãrt̃ãã/ã..ãk̃ããz̃ãw̃ães̃ãmat̃f̃..ã//ãseb̃ã/

-m̃ãrsib̃ãc̃ũ

-ãjam̃ãrsi

5-

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|------------------------------------|
| L50 (02) | Fém. | 18 ans | Elève | Chlef | Tachna | Père : prof Mère femme au foyer |

- 3əfwazisetimaz/...//

ynprōfilfrapynelevpaskəsetelevilfebokudəkōpijaz/kōpijazdāləmatfizikāglefrāse/.../

ə//eseteleviletrifdālegzmē/dōkilfo.../ilfodōkləprōfilfo/ilfoləswivr//

6-

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|--|
| L45 (02) | Mas | 22 ans | commerçant | Chlef | Ain defla | Père : retraité Mère : femme au foyer |

-bōzurməsjo

-bōzur

- puvəvukəməteyndəsezimazla/

-

bōzur/weavekplezir/limazlaplyzēteresātparmisezimazlaselimazdeharaga//mwapersōnel
māzōreemētrparmiseHaragame//.../paskəsēsērmāsezənlailzō/ilzōrezōdəprādr/dəprād
rsəpala/edəprādrīlāriskdəmurir/skilvivilamizərsəsōtusdediplome/memalərcəzmāsete
vivkomsa/

-mərsibocu

-mərssi

7-

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|--------------------|--|
| L42 (02) | Fem | 21 ans | Etudiante | Chlef | Ain méraneChlef | Père : infirmier Mère : femme au foyer |

-bōzurmādməzəl

-bōzur

- puvəvukəməteyndəsezimazla/

-

wibjēsyr//dōkzəfwazilimazdytaba//purmwapersōnelmā/zəditestlezomelefamkifym//pas
kələfymeenəsvpurlasāte/medəmazdānōtrtāaktyəliljədezākidizpurublijeleprōblēmifof

Annexes

yme/menðsetynteorifos/parskəlasigaretmənəsləkərymẽ//.../ə
/purterminemepropozəkõsejdətulezãpuraretesetfenoməkatastrəfik/emərsi

-mərsi

8-

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|---|
| L44 (02) | Mas | 21 ans | électricien | Chlef | Alger | Père : Surveillant général au lycée Mère : / |

-bõzurmədməzəl

- puvevukəmjãteyndəseziməzla/

-

bõzuravuməm/zəfwazi/la/liməzdəlafymelətaba//zəvəparlesyrlətaba/.../ebẽmwəpərsənəl
məzəfym//e/zəmpəkələzətrfym/məzəfyməskəzədekaedepərəblemsepursa/.../zəfym//ləta
baenosiv/ðsetukəsənosivalasãtemeðfymmaləæzmã//.../
mėvwalakidegradlefedlanərvozite

-mərsibocu -mərsiavu

9-

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-------------------------|------------------|----------------|---|
| L41 (02) | Mas | 30 ans | Infirmier + étudiant | Chlef | Oum Drou | Père : émigré Mère : femme au foyer |

-bõzurməsjø

-bõzur

- puvevukəmjãteyndəseziməzla

-

wibjẽsyR//bõ//lətabə//nosifpurlasãte/e...ãmplysdəsasetækõsərdəpumõ..setækõsərdəpum
õ/e... seãterdiə/minərmwēdədizwitã//bõ...non
emwəzəswipəẽfyməR/zəswiẽspərtif/zəfyməpəmwə...emwəzəswikõtr/frãfmãzəswikõtrle
zãkifim...bẽvwala//lətaba...lətaba..ty..kẽzmilpərsənəpəã//bẽse...se...ãplys/ə....

-vumavedikəvuzətkõtrlezkifym/purkwa/

- bẽ/wi/parskə/se...sefenəman

œkãsəR/itylezã/setœkãsərdəpumõ//aprealəzəfəpa/dəkarãtsẽkãusẽkãtã/tarivpaərsipiri/

- oke/puvevudəneœkõsejəzãkifym/

-

zədonœ/kðsejœ/sirtu/sirtu/sirtupurlezãfã/leadələsã//...parskœ//ijadezadələsãkisavpa....la
kisavpalekðsəkðsdələtaba/bêsepursakə/zədondekðsej/zədondekðsej/əzãfã/əzœn/e/oza
 dylt/bêifo..lyte/sekomyndrəg//fəlytesədrəg/foəvite...foevitelətaba/ʃepa/ifoeviteavekdəfə
 rləspər//dəfər...zəsepə//dəbukine/dəlir/lezurno/peʃe/fərdotrfoz/pur/rãmplirlətã//parsk
 ə...sivuzavepalətã/vuzavepalətãpurfyme/bêsesafəfərləspər/dotrfozpurublijelasigaret

-mərsibocumesjə

-zəvuzãpriməsəjə

10-

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|-------------------------------|
| L 46 (02) | Fém. | 24 ans | Chômage | Chlef | KhémisMéliana | Père : Retraité Mère : / |

-b̃ðzurməsəjə

-b̃ðzur

-puvəvukəmjãteyndəsəzimaʒla

-wibjēsyr//avekpləzir//... b̃ēsətimaʒparlsyrlətaba//ə..//lətabaetrənəsivpurłasãte//... ə/
 ðnadestatistik/ki.../nuzēfərmkəʃakaneðnademiljðeməmdemiljədəʒãkisð/kisðtyje/parlətab
 a/ekia/kiaosidəʒãkið/demaladiakəzdytaba/paregzãmpl//komœ..zdirə..//de..//kðsərdytab
 a//..//b̃ē..ðkðsejpurtulə/..tulumðd/nəfymepaparskələtabaetrənəsifevuty/

-mərsibocu

11-

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|--------------------------------------|
| L 40 (02) | Fém. | 29 ans | fonctionnaire | Chlef | El Attaf | Père : retraité Mère : enseignate |

-b̃ðzurmədməzəl

-b̃ðzur

-sava

-bjēsava

-puvəvukəmjãteyndəsəzimaʒla

-

//əm..əmm//..dðkœ..zəʃwazisetimaʒ/lətabawe//əzəpãskələtabase..//seðməve..ynməveza
 bityd/kə//...zəmrəbjēkəmpərəretsa/pwiskə/iltufvremāsasãte//œ...lərskəzəməðtãvwyat
 ravəkmðpər/afakfwail/alyməgaru/zənpəpaukomã//e/afakfwazəditestset//setimaʒ/kãməp

14-

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|--|
| L49 (02) | Mas | 25 ans | Prof de dessin | Chlef | Oued el fedda | Père ; retraité Mère : femme au foyer |

-vaziməsjø

-

bëekuteiljabokudzãkimõtakyelmãpuraleãfrãs/purpartirdlalzerizyskãfrans/dõkipardã dekõdisjõvremã/õvadirvremãekstrem/dekõdisjõuilisõrprẽndebato/eilrisklærvi/e.../zõpã skõsepa/.../tutafekõrekt/edõkivafalwaretydjelõprõblempurpuvawresejedã..evãtyelmãm õtesãriskesavi/tusẽmplãmã/

-mërsi

15-

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|--|
| L 54 (13) | Fém. | 19 ans | Etudiante | Tlemcen | Sebdou | Père : policier Mère : femme au foyer |

-zõparlsyrsetimaz/..//

bõsõprõfadegazelelevdekãtil/ã...//fevõnirsõperilwidikãli(9q)ra(9q)rãbekri//...//

-mërsi

16-

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|------------------|------------------|----------------|--|
| L 55(13) | Fém. | 26 ans | Ne travaille pas | Tlemcen | Chouli | Père : fonctionnaire Mère femme au foyer |

-zõveparlesyrsa//...//

sõprõfafesõrtirlelevkãtilaramnesõperildialwikiaetydje//ãtydioparavã//...//vwala

-mërsi

17-

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|---|
| L53 (13) | Mas | 18 ans | Elève | Tlemcen | Nédroma | Père : ancien directeur de CEM Mère : femme au foyer |

-
 zəpɑrɫsyrsa/...//rəɡɑrdɫɑdɪfɛrɑ̃sɑ̃trɫɛzɛtydʒɑ̃sʒɑ̃tɪfɪkɛsɛldəlɪtɛratyʁ//...//lɑdəzʒɛmɪmɑzpr
 ɛzɑ̃tlɑvjɔ̃lɑ̃s/dɔnlɛklas//setu/

-mɛrsɪ

18-

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|-------------------------------|
| L56 (13) | Mas | 28 ans | Chômeur | Tlemcen | Oran | Père : retraité Mère : / |

-
 bɔ̃zʁ/ɔ̃kɔ̃mɑ̃sɑvɛkdekɔ̃mɑ̃tɛr/syʁ/setfo.../syʁsetɪmɑz/lɑprɔ̃mjɛrɪmɑzrɔ̃prezɑ̃t/lɔ̃mɑtʃdɔ̃l
 ɑzɛrɪkɔ̃trmɑlɑqɑlɔ̃kʉpɔ̃dɪmɔ̃d//ɔ̃vwarɑfɪkħɑlɪfɑvɛkɪnpɔ̃z/setpɔ̃zɛle/ɪledɑ̃lɔ̃/sɑvɑdɪr/lɔ̃m
 ɑtʃɪlɛtɛrɛfo//ɔ̃vwaɑlɑdɛzʒɛmɪmɑzɫɔ̃mɑtʃdɔ̃.../dɔ̃lɑzɛrɪkɔ̃trkɔ̃trɫɑkɔ̃tɪvwar/ɪljɑlɔ̃fɔ̃nɛkɛl
 ɔ̃ɛlɛfɑ̃/lɔ̃fɔ̃nɛksɑvɑdɪrɫɛkɪpnɑsʒɔ̃nɑsɑvɑdɪrɫɛzɑzɛrʒɛ̃/ɛlɔ̃ɛlɛfɑ̃sɑvɑdɪr/ɫɛkɔ̃tɪvwar/dɑ̃lɔ̃...
 /dɑ̃lɑkʉpɔ̃dɑfɪk//lɑtrwɑzʒɛmɪfɔtɔ̃pɛsɛntɛfuzɪfɑwʒɪɑpɛlɔ̃mɑtʃdɔ̃sʉdɛn/ɑzɛrɪɛɡɑɲɛ/ɪlɛɡɑ
 ɲɛ/lɔ̃mɑtʃɑlzɛ/ɛzɪpt//ɛlɑkɑtrɪʒɛmɪfɔtɔ̃ɪlɛpɛzɑ̃tɛlɔ̃mɑtʃɪstɔ̃rɪkɔ̃dɔ̃lɑzɛrɪkɔ̃trɫɑɡlɔ̃tɛr/ɔ̃nvɑv
 wɑyɲɡrɑ̃dfɑmɪlɛ.../ɪlɛɔ̃rɔ̃//ɛkɪ/ɪledɪwɪɔ̃nɑɡɑɲɛzɛrɔ̃zɛrɔ̃/sɑvɑdɪrsetmɑtʃɪlɛ.../sɑvɑdɪrzɛr
 ɔzɛrɔ̃pʉrɫɛzɑzɛrʒɛ̃/sɑvɑdɪr.../sɑvɑdɪrɡɑɲɛ/

-
 ɔ̃pɑsɛɑlɑdɛzʒɛmpɑrtɪ/ɔ̃nvɑ/ɑ̃kɫɑsʒɑ̃tɪfɪk//lɛzɛlɛvdɔ̃sɛtkɫɑsɪlɛtydɪsɪrʒɛzmɑ̃ɑvɛklɔ̃pɔ̃f/se
 rʒɛzmɑ̃/kɔ̃ɛlɛfɔ̃zɔ̃mɑrʒɛrɛɡlɔ̃mɑ̃tɛr/ɛlɑdɛzʒɛmɪfɔsɛlɑkɫɑsɪlɛtɛrɛr/ɔ̃vwɑɪjɑpɑdɛpɔ̃f/ɪljɑ
 dɛfɪʒtʉzʉrʒʉwɪtʉzʉrdɑ̃sɪ/tʉzʉr.../tʉzʉrpɑsɫɔ̃tɑjɑpɑdɪ. jɑpɑdɪrɛspɔ̃sɑbl/ɔ̃...//jɑpɑdɪzɛtyd/

-
 ɔ̃pɑsɑlɑtrwɑzʒɛmɪfɔtɔ̃/ɪlɛpɛzɑ̃t/ɪlɛpɛzɑ̃tɛlɔ̃.../setfɔtɔ̃ɪlɛpɛzɑ̃tɛ/XX/ɛɛɡɑrsɔ̃/ɛɛɡɑrsɔ̃ɑvɛk
 lɔ̃pɔ̃f//ɪljɑlɛzɔ̃tɛrɛvɪlsɔ̃lɑvwɑ/ɪlsɔ̃fɛrʒɛ̃pɑrsksetɡɑrsɔ̃ɪlɛtɛrdɑ̃zɔ̃rɔ̃ɛ/

-
 ɛlɑtrwɑzʒɛmpɑrtɪ/ɔ̃nvɑwɑnɑksɪdɑ̃/ɲkɑmjɔ̃//ɲmɔtɔ̃ɑfɛyɲɑksɪdɑ̃ɑvɛkɲkɑmjɔ̃/kɛskɔ̃sɑvɑ
 dɪrɫɔ̃nʉvɔkɔ̃ddɔ̃lɑrɔ̃t/sɑvɑdɪrɪɲjɑpɑɔ̃.../sɑvɑdɪrtʉlɛfɔfɔ̃ɛrɪɲɔ̃sɔ̃pɑdɛrɛspɔ̃sɑblɔ̃dɑ̃lɑrɔ̃t//...
 //XXX/ɛlɑdɛzʒɛmɪfɔtɔ̃ɔ̃vwɑwɑnɑksɪdɑ̃dɔ̃vwtyʁ/ɔ̃vwɑlɛpɔ̃mpɪ/sɑvɑdɪrɪljɑɛɫɪsɪʁ/dɛɫɛsɪʁ
 ɛdɛmɔ̃rtɛl/lɑsɪkɪrɪtɛdɔ̃lɑrɔ̃t/tyrɛspɔ̃sɑbl//

19-

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|------------------------------------|
| L83 (13) | Mas | 23 ans | Commerçant | Tlemcen | Sabra | Père : médecin Mère enseignante |

-
 ɔ̃vwaɑlɑprɔ̃mjɛrɪfɔtɔ̃dɛrɔ̃kɛ̃/ɪljɑɛ̃rɔ̃kɛ̃yɲɡɑrsɔ̃/ɑ̃swɪtlɔ̃rɔ̃kɛ̃ɑsɪdɑ̃lɑtɑɫdɔ̃mɑ̃dlɔ̃mɔ̃ny/lɔ̃m
 ɔ̃nɪsɪyɲbɑtɔ̃ɑvɛklɛhɑrɑɡɑ/dɛzɔ̃nki...kɪsɔ̃pɑrtɪɑlɑmɛrʒɛrʒɛdɛɑvɔ̃nɪr/ɪlsɔ̃kɔ̃nɛpɑ.../kɔ̃nɛpɑ/
 /ɪlzɔ̃kɔ̃nɛpɑ//bɔkʉbɔkʉkɛskɑ̃dɑ̃lɑmɛr//dɑ̃lɑdɛzʒɛmɪfɔtɔ̃/ɔ̃vwɑmɛmɫɛfɑmɪlɛ.../ɪlɛpɑrtɪɑvɛk/
 ɑlɛbɑtɔ̃dɛHɑrɑɡɑ//ɔ̃.../ɫɛfɑmɪlɛpɑrtɪɑvɛklɔ̃rɑmɪhɑrɑɡɑ/sɑvɑdɪrɪlɛɛtɛrɛsɛpʉrɫɑrɪjɔ̃r/s

avədiriljalədegutazdāsəpeje//latrwazjemfotoḍvwadepərsḍ/ləpərsḍaalze/ḍvwamaqamafa
 Hid/eiljayndistāsavekləmər/eləḍəzjempərsḍḍālafrās/ilediskytime/ilediskytimeiljayndis
 tās/dḍkləpərsḍjisəraaalze/kisḍpartipurvwarledəzjempərsḍkisraalafraḥ//elakatrijemim
 azileprezāt/ḗpərsḍelHaragilemḍrdālamərilesyfri/ilesyfriparskə.../aprekə.../sasybmərsjḍ
 /eaprele vagkisərafrapelqalerəji/iljale.../iljalezādar melepəmpjekisḍātrḗlesəvi/esətpərsḍ
 ilemər/

20-

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|--------------------|-------------|------------|-----------------|------------------|----------------|--------------------------------------|
| L 84 (13) | Fém | 30 ans | fonctionnaire | Tlemcen | Béni Snous | Père : Boulanger Mère: couturière |

-

seləfyne/laprəmjerfoto/ynynāfāilefemi/dḍkilfoḗrəzelezāfāenələrfepərespireləfyne
 parsəkəiletredāzəḗrə/aləkəreləkər/eləḍəzjemfotoilprezātidəpumḍ/laprəmjerpumḍynpu
 mḍdynpərsənkinəfympa/ile.../iletretrejbḗ/eləḍəzjempumḍ/dy/ynpərsənfyme/egzaktəmāil
 emər/e.....//lakulərdəsətpumḍilenwar/elətrfotorəprezāt/ileprezāteynpərsən/il.../ilramne
 insigaret/eledəna.../ilramneynsigaret/XXX/savədir.../savədirlafymile.../emərtel//lakat
 rijemimazəprezātynsigaret//ynsigareteləbal/kəsksavədir lasigareteləbal/lasigareteləbale
 ləməm/e.../lesigaretile.../kisḍ/kisḍmurirmetudusmā/aprelətākətyməḗravekde.../esufriḗr/
 melabalile..../ile.../iletlyləpərsənimedjatmā/lasḗkjəmfotopresāḗnarm.../ḗnarmavekdesi
 garet/savədir/lesigaretkəmləbal/tytirynbalsekəmfymeynsigaret/melasigarettydusmāav
 ekdesufriḗr//emərsi

-mərsi

Annexe n°4 : Répartition des enregistrements selon la durée

- **Locuteurs enregistrés dans D1**

Durée de l'enregistrement : 00 : 56

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|------------|-----------------|--------------------|----------------|---|
| L43(02) | Fém. | 23 ans | Femme au foyer | Chlef | Ain Defla | Père : chômeur Mère : femme au foyer |
| Nombre d'erreurs : 3 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | Néologismes | | Autres |
| 1 | 0 | | 0 | 0 | | 2 |

Durée de l'enregistrement : 00 :59

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|------------|-----------------|--------------------|----------------|--|
| L22 (02) | Mas. | 33 ans | Coiffeur | chlef | Chlef | Père ; fellah Mère : femme au foyer |
| Nombre d'erreurs : 8 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | Néologismes | | Autres |
| 3 | 1 | | 0 | 0 | | 4 |

Durée de l'enregistrement : 01:28

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|------------|-----------------|--------------------|----------------|--|
| L48 (02) | Mas | 24ans | Etudiant | chlef | Chlef | Père ; fellah Mère : femme au foyer |
| Nombre d'erreurs : 8 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | Néologismes | | Autres |
| 3 | 1 | | 0 | 0 | | 4 |

Annexes

Durée de l'enregistrement : 01 :14

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|------------|-----------------|------------------|--------------------|--|
| L47 (02) | Fém. | 27 ans | Fonctionnaire | chlef | Chlef | Père ; fellah Mère : femme au foyer |
| Nombre d'erreurs : 6 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | | Néologismes | Autres |
| 2 | 0 | | 0 | | 0 | 4 |

Durée de l'enregistrement : 00 : 68

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|------------|-----------------|------------------|--------------------|------------------------------------|
| L50 (02) | Fém. | 18 ans | Elève | Chlef | Tachna | Père : prof Mère femme au foyer |
| Nombre d'erreurs : 4 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | | Néologismes | Autres |
| 1 | 0 | | 0 | | 0 | 3 |

Durée de l'enregistrement : 00 :51

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|------------|-----------------|------------------|--------------------|--|
| L45 (02) | Mas | 22 ans | Commerçant | Chlef | Ain defla | Père : retraité Mère : femme au foyer |
| Nombre d'erreurs : 3 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | | Néologismes | Autres |
| 1 | 0 | | 0 | | 0 | 2 |

Durée de l'enregistrement : 00 : 55

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|------------|-----------------|------------------|--------------------|---|
| L42 (02) | Fem | 21 ans | Etudiante | Chlef | Ain méraneChlef | Père : infirmier Mère : femme au foyer |
| Nombre d'erreurs : 9 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | | Néologismes | Autres |
| 4 | 1 | | 0 | | 0 | 5 |

Annexes

Durée de l'enregistrement : 00 : 54

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|------------|-----------------|------------------|--------------------|---|
| L44 (02) | Mas | 21 ans | Electricien | Chlef | Alger | Père : Surveillant général au lycée Mère : / |
| Nombre d'erreurs : 2 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | | Néologismes | Autres |
| 2 | 0 | | 0 | | 0 | 3 |

Durée de l'enregistrement : 00 : 57

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|------------|-----------------|------------------|--------------------|-------------------------------|
| L 46 (02) | Fém. | 24 ans | Chômage | Chlef | KhémisMéliana | Père : Retraité Mère : / |
| Nombre d'erreurs : 4 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | | Néologismes | Autres |
| 1 | 1 | | 0 | | 0 | 2 |

Durée de l'enregistrement : 01 :02

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|------------|-----------------|------------------|--------------------|--|
| L 40 (02) | Fém. | 29 ans | Fonctionnaire | Chlef | El Attaf | Père : retraité Mère : enseignante |
| Nombre d'erreurs : 5 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | | Néologismes | Autres |
| 2 | 1 | | 1 | | 0 | 1 |

Durée de l'enregistrement : 00 : 50

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|------------|-----------------|------------------|--------------------|----------------------------------|
| L39 (02) | Fém. | 22 ans | Etudiante | Chlef | Boukadir | Père : émigré Mère : retraité |
| Nombre d'erreurs : 6 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | | Néologismes | Autres |
| 4 | 1 | | 0 | | 0 | 1 |

Annexes

Durée de l'enregistrement : 00 : 54

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|-----------------|--------------------|------------------|----------------|--|
| L49 (02) | Mas | 25 ans | Prof de dessin | Chlef | Oued el fedda | Père ; retraité Mère : femme au foyer |
| Nombre d'erreurs : 2 | | | | | | |
| Interférences | Calques | Emprunts | Néologismes | Autres | | |
| 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |

Durée de l'enregistrement : 00 : 54

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|-----------------|--------------------|------------------|----------------|--|
| L 54 (13) | Fém. | 19 ans | Etudiant | Tlemcen | Sebdou | Père : policier Mère : femme au foyer |
| Nombre d'erreurs : 2 | | | | | | |
| Interférences | Calques | Emprunts | Néologismes | Autres | | |
| 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | |

Durée de l'enregistrement : 00 : 51

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|-----------------|--------------------|------------------|----------------|---|
| L 55(13) | Fém | 26 ans | Ne travaille pas | Tlemcen | chouli | Père : fonctionnaire Mère femme au foyer |
| Nombre d'erreurs : 4 | | | | | | |
| Interférences | Calques | Emprunts | Néologismes | Autres | | |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | |

Durée de l'enregistrement : 00 : 52

| <i>Informateur</i> | <i>sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|-----------------------------|----------------|-----------------|--------------------|------------------|----------------|---|
| L53 (13) | Mas | 18 ans | Elève | Tlemcen | Nédroma | Père : ancien directeur de CEM Mère : femme au foyer |
| Nombre d'erreurs : 3 | | | | | | |
| Interférences | Calques | Emprunts | Néologismes | Autres | | |
| 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | |

Annexes

- **Locuteurs enregistrés dans D2**

Durée de l'enregistrement : 02 :05

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|------------------------------|----------------|------------|-------------------------|------------------|--------------------|---|
| L41 (02) | Mas | 30 ans | Infirmier + étudiant | Chlef | Oum Drou | Père : émigré Mère : femme au foyer |
| Nombre d'erreurs : 15 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | | Néologismes | Autres |
| 10 | 0 | | 0 | | 0 | 5 |

Durée de l'enregistrement : 02 : 35

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|------------------------------|----------------|------------|--|------------------|--------------------|---|
| L38 (02) | Mas | 29 ans | Vendeur en pharmacie et étudiant | Chlef | Elabadia | Père : décédé Mère : femme au foyer |
| Nombre d'erreurs : 24 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | | Néologismes | Autres |
| 15 | 4 | | 0 | | 0 | 5 |

Durée de l'enregistrement : 03 : 20

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|------------------------------|----------------|------------|-----------------|------------------|--------------------|------------------------------------|
| L83 (13) | Mas | 23 ans | Commerçant | Tlemcen | Sabra | Père : médecin Mère enseignante |
| Nombre d'erreurs : 37 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | | Néologismes | Autres |
| 17 | 1 | | 1 | | 1 | 17 |

Annexes

Durée de l'enregistrement : 03 : 39

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|------------------------------|----------------|------------|-----------------|--------------------|----------------|--------------------------------------|
| L 84 (13) | Fém | 30 ans | Fonctionnaire | Tlemcen | Béni Snous | Père : Boulanger Mère: couturière |
| Nombre d'erreurs : 21 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | Néologismes | Autres | |
| 8 | 0 | | 0 | 0 | 13 | |

- Locuteurs enregistrés dans D3

Durée de l'enregistrement : 04: 56

| <i>Informateur</i> | <i>Sexe</i> | <i>Age</i> | <i>Fonction</i> | <i>Résidence</i> | <i>Origine</i> | <i>Profession des parents</i> |
|------------------------------|----------------|------------|-----------------|--------------------|----------------|-------------------------------|
| L56 (13) | Mas | 28 ans | Chômeur | Tlemcen | Oran | Père : retraité Mère : / |
| Nombre d'erreurs : 53 | | | | | | |
| Interférences | Calques | | Emprunts | Néologismes | Autres | |
| 24 | 1 | | 2 | 0 | 26 | |

Résumé :

Notre étude s'inscrit dans le cadre des problématiques des recherches en sociolinguistique. Dans cette étude nous nous intéressons à un phénomène langagier qui apparaît sous forme d'une réalisation jugée fautive de la langue française. Dans ce travail nous portons un intérêt sur les discours épilinguistiques des jeunes Algériens sur ce qu'ils appellent le « français cassé ». L'objet de la thèse est d'analyser ses particularités ainsi que les représentations susceptibles d'expliquer son usage. L'objectif principal est d'apporter des éléments de réponse aux questions relatives à l'interprétation sociolinguistique de ce français dit « cassé », à ses particularités, à son usage, à son rôle dans les pratiques et à ce qu'il représente dans le quotidien des Algériens. Pour ce faire, nous avons opté pour une méthode mixte (quantitative et qualitative) tout en nous appuyant sur une démarche descriptive et analytique. L'étude s'appuie sur un corpus composé des réponses de cent jeunes à un questionnaire semi-directif et de vingt enregistrements. Le phénomène étudié témoigne de la dynamique du français en Algérie et atteste de l'ancrage de cette langue dans les pratiques langagières du locuteur algérien qui la développe au quotidien.

Mots-clés : français en Algérie, « français cassé », représentations, usage, sociolinguistique, pratiques langagières, jeunes locuteurs algériens.

الملخص :

يندرج هذا البحث ضمن القضايا البحثية في علم الاجتماع اللغوي. نهتم من خلال هذه الدراسة بظاهرة لغوية ناتجة عن الاستخدام غير السليم للغة الفرنسية. نولى في عملنا هذا اهتماما كبيرا للخطاب اللغوي لدى الشباب الجزائريين على ما يسمونه بـ: "الفرنسية مكسورة". يشمل موضوع هذه الرسالة تحليل خصائص هذه الظاهرة والتمثلات التي قد تفسر استخدامها. الهدف الرئيسي هو تقديم إجابات على الأسئلة المتعلقة بالتفسير السوسiolساني لها، دراسة خصائصها، استخداماتها، ودورها في الممارسات اللغوية وما تمثله في الحياة اليومية للجزائريين. للقيام بذلك، اخترنا طريقة مختلطة (كمية ونوعية) ولقد اعتمد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي والتحليلي. تعتمد الدراسة على تحليل اجوبة 100 شاب جزائري على استبيان شبه توجيهي اضافة الى عشرين تسجيلا. يتبين من خلال هذه الظاهرة ديناميكية اللغة الفرنسية في الجزائر وترسخها في الممارسات اللغوية للمتكلم الجزائري التي تتطور يوميا.

كلمات المفتاحية: الفرنسية في الجزائر، "الفرنسية مكسورة"، التمثلات، استخدام اللغة، علم الاجتماع اللغوي، الممارسات اللغوية، المتكلمين الجزائريين الشباب.

Abstract :

This study is included within the researches in sociolinguistics, through is research we focused on a linguistic phenomenon resulting from the inappropriate use of French language. In this study we gave a great deal of importance to epilinguistic discourse of the Algerian youths and which is known as the "broken French". The objective of this thesis is to analyze the particularities and the representations that they may explain this phenomenon. The main objective of this research is the give answers related to the sociolinguistic explanation of the phenomenon which is called the "broken French", studying its characteristics, its use and its role in the language practices and what our case study represents in Algerians' daily life. To do so, a mixed (qualitative and quantitative) method has been selected depending on a descriptive and analytical approach. This research is based on the analysis of the answers of 100 young Algerian on a semi-directive questionnaire in addition to twenty voice recording. By means of this phenomenon it is quite clear the dynamic of French in Algeria which has been perpetuated in the language practices of the Algerian speaker who is developing it every day.

Key words: French in Algeria, "broken French", representations, use, sociolinguistic, language practices, young Algerian speakers.