

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

جامعة أبو بكر بلقايد

ⵓⵏⵉⵎⵉⵔⵉⵏⵜ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏⵜ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏⵜ ⵉⵎⵓⵔⵉⵏⵜ

UNIVERSITE DE TLEMCCEN

Faculté des Lettres et des Langues

Département de français

Filière de français



Thème

***Manifestation du malaise linguistique dans l'usage oral du français : Étude de l'ethos
des étudiants algériens face à l'insécurité linguistique***

Mémoire de fin d'études en vue d'obtention du diplôme de master

Option : sciences du langage

Présenté par : Sous la direction de:

Mme : RAKED Nawal

Mme : HALLI Djamila

Membres du jury :

BENGHABRIT	Tewfik	Président	Université de Tlemcen
TALEB-AIN SEBAA	Souad	Examineur	Université de Tlemcen
HALLI	Djamila	Rapporteure	Université de Tlemcen

Année Universitaire : 2024 / 2025

Remerciements

À l'issue de ce travail, je souhaite exprimer toute ma gratitude à celle et ceux qui m'ont soutenu(e) et accompagné(e) tout au long de la réalisation de ce mémoire.

Je remercie tout d'abord ma directrice de recherche Madame Halli Djamila pour son accompagnement précieux, ses conseils avisés et sa rigueur scientifique, qui ont grandement enrichi ma réflexion tout au long de ce travail.

Je tiens également à exprimer ma reconnaissance aux membres du jury pour avoir accepté de lire et d'évaluer ce travail, et pour l'attention portée à mon travail.

Je tiens à remercier chaleureusement ma famille et mes proches, dont la présence, l'affection et les encouragements tout au long de ce parcours

Je remercie tout particulièrement Monsieur Yousfi Chakib Khalil pour son aide précieuse, sa disponibilité et ses conseils avisés, qui m'ont grandement soutenu(e) dans l'avancée de ce travail.

Dédicace

À mes très chers parents,

Vous êtes le pilier de ma vie. Votre amour inconditionnel, vos sacrifices silencieux et votre foi constante en moi ont été le socle de mon parcours. Merci de m'avoir donné des racines solides et des ailes pour voler.

À mon cher mari,

Ton soutien indéfectible, ta patience et ta bienveillance ont illuminé chaque étape de ce chemin. Merci d'avoir cru en moi même dans les moments de doute.

À mes adorables enfants,

Votre tendresse, vos sourires et vos câlins ont été ma plus belle source d'énergie. Ce travail vous est aussi dédié, car vous êtes ma plus grande fierté.

À mes sœurs et mes frères,

Merci pour vos encouragements, vos mots réconfortants et votre présence rassurante. Vous êtes un trésor inestimable dans ma vie.

À mes belles-sœurs et beaux-frères,

Votre bienveillance et vos encouragements m'ont touchée profondément. Merci pour votre présence discrète mais précieuse.

Et à toutes celles et ceux qui, de près ou de loin, m'ont encouragée, soutenue, inspirée :

Que ces pages soient le reflet de votre impact sur mon parcours. À vous tous, ma reconnaissance est infinie.

*« Parler, c'est aussi se situer socialement. La langue que l'on parle
est souvent un passeport ou un fardeau. »*

Louis-Jean Calvet, Linguistique et colonialisme

SOMMAIRE

Introduction générale

Chapitre 1 : Cadre théorique et conceptuel

1. Contexte sociolinguistique algérien
 1. Aspects politiques et identitaires
 2. La darja et la diglossie historique
 3. La place du français
 4. L'anglais : une langue d'avenir en phase d'émergence
 5. Défis de l'enseignement et perspective
2. Insécurité linguistique et grille combinatoire de Labov, Bourdieu et Calvet
 1. L'émergence du concept d'insécurité linguistique
 2. Définitions de l'insécurité linguistique selon des théoriciens
 3. Approche de William Labov
 - 3.1. Principales manifestations de l'insécurité linguistique selon Labov
 - 3.1.1. Hésitation
 - 3.1.1.1. Les pauses
 - 3.1.1.2. Les répétitions
 - 3.1.1.3. Les corrections
 - 3.1.2. Silence prolongé
 - 3.1.3. Code-switching
 4. Les apports de Pierre Bourdieu
 - 4.1. Le marché linguistique et le capital symbolique
 - 4.2. La légitimité linguistique
 - 4.3. L'habitus linguistique
 - 4.4. Impact sociolinguistique de l'insécurité linguistique
 - 4.4.1. Au niveau individuel
 - 4.4.2. Au niveau sociétal
 5. Définition de l'ethos communicationnel selon Calvet
 6. Présentation de la grille combinatoire des théories de Labov, Bourdieu et Calvet

Chapitre II : Expérimentation et Méthodologie de recherche

1. Échantillonnage et justification du choix des participants
 - 1.1. Pertinence académique et exposition au français
 - 1.2. Un contexte sociolinguistique complexe
 - 1.3. Homogénéité relative et comparabilité des données
2. Une approche méthodologique : approche mixte pour une analyse approfondie
 - 2.1. Un questionnaire structuré
 - 2.2. Entretiens semi-directifs
 - 2.3. Un test linguistique oral
 - 2.3.1. Nature et structure du test
 - a. Critères d'observation et indicateurs d'insécurité linguistique
 - b. Les indicateurs d'insécurité linguistique et discursifs
 - c. Les indices paralinguistiques
 - 2.3.2. Objectifs et portée du test
3. La pertinence de cette méthodologie
4. Parcours d'enquête

Chapitre III : Analyse et interprétation des résultats

1. Analyse des discours des étudiants
 - 1.1. Groupe 1 : Insécurité linguistique discursive et stylistique, malgré une compétence élevée.
 - 1.2. Groupe 2 : Insécurité linguistique manifeste et déstabilisante, avec ruptures de discours
 - 1.3. Groupe 3 : Insécurité linguistique hybride ou fluctuante, entre compensation et aspiration
2. Conclusion interprétative des résultats des tests oraux et entretiens
3. Analyse des résultats des données du questionnaire
4. Conclusion interprétative des résultats du questionnaire

Conclusion générale

Modèle de transcription de Robert Vion

/	rupture de l'énoncé sans qu'il y ait réellement une pause
\	interruption d'un énoncé par l'interlocuteur
+, ++, +++	pause très brève, brève, moyenne
&	enchaînement rapide
≠	intonation montante avec changement de registre
Ø	intonation descendante avec changement de registre
!	intonation implicative
<u>NON POUR</u> quoi	accentuation de mot / de syllabe
Mais : BON :: si ::: v : ous	allongement de la syllabe / d'un son
(rire)	description d'aspects du comportement verbal ou non verbal
<... ?>	séquence incompréhensible
(mer)ci	() parties non prononcées : soit : "ci"
=	liaison inhabituelle

Introduction générale

La langue constitue bien plus qu'un simple moyen de communication : elle est le reflet d'une identité individuelle et collective, ainsi qu'un outil clé dans la construction sociale. Dans des contextes sociolinguistiques complexes, comme celui de l'Algérie, où coexistent plusieurs langues et où existent des rapports de pouvoir entre ces langues, la pratique de la langue française chez les étudiants algériens prend une dimension particulière. En effet, le français, bien qu'il soit une langue d'enseignement et de culture, est souvent perçu par certains comme un marqueur de distinction sociale, mais aussi de tension et d'incompréhension dans un environnement multilingue. Ce phénomène se manifeste fréquemment sous la forme d'un malaise linguistique, notamment lors de l'expression orale, particulièrement dans le cadre académique.

Ce phénomène nous a interpellé en observant les difficultés rencontrées par de nombreux étudiants dans leurs interactions orales, notamment dans des environnements où des normes linguistiques strictes sont imposées. Ces situations révèlent un malaise qui va au-delà de la simple maîtrise des langues et soulèvent des questions liées à l'identité, à l'appartenance sociale et à la confiance en soi. Ces constats nous ont motivé à explorer ce thème, en mettant l'accent sur les étudiants en master 2 du département de français et leur manière de gérer ces pressions dans un contexte universitaire.

La problématique que nous avons abordée est la suivante :

Comment l'insécurité linguistique se manifeste-t-elle dans les interactions orales des étudiants algériens, et quelles sont ses répercussions sur leur ethos communicationnel ?

De cette problématique de base, découlent les deux questions suivantes :

- En quoi les contextes sociolinguistiques et académiques influencent-ils ces manifestations ?
- Dans quelle mesure les théories de Labov, Bourdieu et Calvet permettent-elles d'expliquer les manifestations et les impacts du malaise linguistique des étudiants algériens dans l'usage oral du français ?

Pour répondre à cette problématique, nous proposons les hypothèses suivantes :

- Les étudiants du département de français seraient exposés à des formes distinctes d'insécurité linguistique, liée aux exigences académiques et sociales, qui, les pousse à adopter des stratégies comme le code-switching, les hésitations, les silences ,

l'autocorrection, l'évitement de la parole ou la simplification du discours, qui pouvant nuire à la perception de leur compétence.

- L'ethos communicationnel des étudiants pourrait être façonné par la perception qu'ils ont de leur propre compétence linguistique et par les jugements extérieurs.
- Les manifestations de malaise linguistique chez les étudiants pourraient être analysées à la lumière des théories de Labov, Bourdieu et Calvet, dans la mesure où celle-ci mettraient en évidence l'impact des normes sociales et des rapports de légitimité sur leurs pratiques langagières.

Le mémoire a pour objectif d'examiner l'insécurité linguistique chez les étudiants algériens, en mettant particulièrement l'accent sur la manière dont ce malaise se manifeste à l'oral, à travers l'analyse de l'ethos communicationnel des étudiants lorsqu'ils s'expriment en français. Plus précisément, il s'agira de comprendre les causes profondes de cette insécurité et d'évaluer son impact sur leur identité et leurs interactions sociales. En croisant les approches théoriques de William Labov, Pierre Bourdieu et Louis-Jean Calvet, ce travail proposera une analyse sociolinguistique du phénomène en combinant la variation linguistique, les rapports de domination liés à la langue et la construction de l'ethos dans un contexte de malaise.

Pour répondre à la problématique et atteindre les objectifs fixés, ce travail s'articule autour de trois chapitres principaux :

Nous consacrons le premier chapitre au cadre théorique et conceptuel. Dans un premier temps, nous présentons le contexte sociolinguistique algérien et les tensions linguistiques qui en découlent. Dans un second temps, nous définissons également les concepts-clés comme l'insécurité linguistique et l'ethos communicationnel, en nous appuyant sur les travaux de théoriciens tels que William Labov, Pierre Bourdieu et Louis-Jean Calvet. Chacun de ces théoriciens apporte une vision différente mais complémentaire pour comprendre l'insécurité linguistique. Labov propose une approche de la variation linguistique et leurs perceptions, leurs pratiques et leurs expériences stratégiques discursives, Bourdieu met en lumière les notions de capital linguistique et de marché linguistique, tandis que Calvet s'intéresse aux rapports de force entre les langues et à la manière dont les hiérarchies linguistiques influencent les pratiques langagières des locuteurs.

Dans le deuxième chapitre nous abordons la méthodologie utilisée. Dans cette étude nous adoptons une approche mixte combinant des méthodes qualitatives et quantitatives. Les

données sont collectées à travers des tests oraux : c'est une évaluation qui vise à mesurer les compétences linguistiques des étudiants, notamment leurs capacités à s'exprimer, et à interagir en français et un questionnaire et des entretiens semi-directifs avec des étudiants du département de français en Master 2, afin de recueillir leurs perceptions, leurs pratiques et leurs expériences relatives à l'insécurité linguistique.

Nous avons réservé le troisième chapitre, à l'analyse et la discussion (à la lumière des théories évoquées) les résultats obtenus. Cette analyse met en évidence les différentes formes que peut revêtir l'insécurité linguistique à l'oral, tout en soulignant les impacts de ce phénomène sur l'ethos communicationnel des étudiants. En croisant ces données, cette recherche vise à éclairer les facteurs sociolinguistiques et psychologiques à l'origine de l'insécurité linguistique.

Cette organisation progressive nous permet de passer d'une exploration théorique à une analyse concrète et d'aboutir à des conclusions pertinentes.

Chapitre I

Cadre théorique et conceptuel

Contexte sociolinguistique algérien

L'Algérie, riche de son histoire et de sa diversité culturelle, se distingue par un paysage sociolinguistique marqué par la coexistence de plusieurs langues : l'arabe, le tamazight, le français, et plus récemment l'anglais. Cette diversité linguistique, héritée d'une trajectoire historique complexe, reflète des influences culturelles, politiques et sociales qui façonnent encore aujourd'hui les pratiques langagières des Algériens. Cependant, cette pluralité linguistique s'accompagne de hiérarchies, de tensions identitaires et de rapports de pouvoir, rendant la situation linguistique algérienne à la fois fascinante et problématique.

L'histoire linguistique de l'Algérie est marquée par des vagues successives de conquêtes et de colonisations, qui ont profondément influencé les langues parlées. Le berbère est la langue originelle, enracinée depuis des millénaires. L'arabe s'est implanté avec l'arrivée des Arabes au VIIe siècle, se superposant aux langues locales sans les effacer totalement. L'occupation ottomane a également laissé des traces linguistiques, notamment dans le lexique populaire.

La colonisation française (1830-1962) a imposé une politique d'assimilation linguistique, marginalisant l'arabe et le berbère. Cette période a renforcé la place du français, encore aujourd'hui langue de savoir et de prestige dans de nombreux domaines.

Après l'indépendance, l'Algérie a entamé un vaste processus d'arabisation destiné à restaurer l'identité nationale. Cette politique a favorisé l'arabe classique au détriment du français, mais aussi du tamazight, alors ignoré ou perçu comme un obstacle à l'unité nationale. Il faudra attendre les années 2000 pour que le berbère soit officiellement reconnu.

1. Aspects politiques et identitaires

La question linguistique en Algérie dépasse largement le cadre de la communication quotidienne : elle est profondément enracinée dans l'histoire politique du pays et constitue un pilier central de la construction identitaire post-coloniale. Dès l'indépendance en 1962, l'arabisation s'est imposée comme une priorité étatique. Elle visait à restaurer une identité nationale perçue comme arabo-musulmane, en rupture avec la domination culturelle imposée par la colonisation française. L'arabe classique, langue sacrée et langue de l'unité panarabe, fut donc érigé en symbole d'émancipation et de souveraineté.

Cependant, cette politique a été critiquée pour son caractère centralisateur et uniformisant, car elle a occulté la diversité linguistique qui caractérise la société algérienne. La négation

institutionnelle du berbère pendant plusieurs décennies a alimenté des frustrations profondes, notamment dans les régions berbérophones telles que la Kabylie, les Aurès, les Mزاب et le Hoggar. Cette marginalisation a donné lieu à de nombreuses mobilisations politiques et culturelles, parfois marquées par des conflits ouverts avec l'État, comme lors du « Printemps berbère » de 1980 ou des événements de 2001.

L'officialisation du tamazight comme langue nationale en 2002, puis comme langue officielle en 2016, représente une reconnaissance tardive mais essentielle de cette composante identitaire fondamentale. Toutefois, sur le terrain, la concrétisation de cette officialisation reste incomplète. L'enseignement du tamazight reste facultatif, concentré dans certaines régions, et dépend largement de la disponibilité d'enseignants formés et de ressources didactiques adaptées. De plus, le débat sur la standardisation (ou « unification ») du tamazight, via la variante académique dite tamazight standard, suscite des controverses internes. Certaines communautés y voient une forme d'homogénéisation linguistique qui risque d'effacer la richesse dialectale (kabyle, chaoui, mزابite, targui, etc.).

Ainsi, la langue continue de jouer un rôle ambivalent en Algérie : à la fois outil d'unification et source de tensions identitaires, elle reste au cœur des rapports entre État, société et mémoire

2. La darija et la diglossie historique.

L'arabe algérien (darija), parlé par la majorité de la population, occupe une place centrale dans la vie quotidienne, les interactions sociales, la culture populaire et les médias. Pourtant, il ne bénéficie d'aucune reconnaissance institutionnelle. Ni enseigné à l'école, ni utilisé officiellement dans les documents administratifs ou les discours d'État, il reste relégué à l'oralité, bien qu'il soit omniprésent dans la sphère publique.

Cette situation illustre un phénomène de diglossie : coexistent une langue dite "haute", l'arabe classique (ou fusha), utilisé dans l'enseignement, les sermons religieux, les textes juridiques et les médias formels ; et une langue dite "basse", la darija, utilisée dans les conversations quotidiennes, les chansons, les films, et plus récemment dans les contenus en ligne (vidéos YouTube, podcasts, commentaires sur les réseaux sociaux).

Ce décalage crée des tensions pédagogiques et sociales. L'apprentissage de l'arabe classique à l'école peut paraître abstrait ou artificiel pour les élèves dont la langue maternelle est la darija ou le berbère. Ce fossé linguistique entre la langue scolaire et la langue maternelle engendre parfois des difficultés de compréhension, un manque de motivation, voire un rejet de l'école. Il renforce également les inégalités sociales, car la réussite scolaire devient souvent conditionnée par la familiarité avec le registre formel.

La darija, bien que absente du cadre officiel, est un espace d'innovation linguistique, marqué par une grande souplesse et une capacité d'adaptation. Elle intègre des emprunts constants au berbère, au français, à l'espagnol, à l'italien, ou encore au turc, témoignant de la richesse de l'histoire linguistique du pays. Son dynamisme alimente une culture populaire vivace et en constante évolution. Mais son absence de codification et de reconnaissance officielle pose la question de sa place dans une politique linguistique inclusive.

3. La place du français

Le français occupe une position paradoxale en Algérie. Bien qu'il n'ait aucun statut juridique, il reste omniprésent dans de nombreux domaines stratégiques : l'enseignement supérieur, la recherche scientifique, la médecine, les administrations techniques, la presse écrite, la publicité, et le secteur économique, notamment dans les entreprises à capitaux étrangers ou les institutions bancaires.

Historiquement, le français est une langue imposée durant la colonisation (1830–1962), période pendant laquelle l'arabe fut exclu du système scolaire et administratif. À l'indépendance, le rejet du français fut un acte symbolique fort, mais dans la pratique, cette langue n'a jamais disparu du paysage linguistique. Elle a conservé son utilité fonctionnelle, devenant une sorte de langue "technocratique", privilégiée pour les domaines liés au progrès, à la modernité et à l'expertise.

Aujourd'hui, le français est souvent perçu de manière ambivalente. D'un côté, il est considéré comme un outil d'ouverture sur le monde, facilitant l'accès au savoir international, aux échanges universitaires et aux opportunités économiques. De l'autre, il continue d'incarner pour certains un héritage colonial, source de domination symbolique, de hiérarchisation sociale, voire d'aliénation culturelle. Cette dualité nourrit un débat identitaire récurrent: faut-il

maintenir, réduire ou remplacer progressivement le français au profit de l'arabe ou de l'anglais ?

Dans les faits, la maîtrise du français reste un facteur de distinction sociale. Il est souvent mieux maîtrisé dans les milieux urbains, aisés, ou scolarisés dans des établissements de qualité. Cela contribue à renforcer les inégalités entre les régions et entre les classes sociales. De plus, la coexistence du français avec les autres langues du pays crée des situations de plurilinguisme souvent déséquilibrées, où la compétence linguistique devient un capital culturel déterminant dans la réussite professionnelle et académique.

Ainsi, la place du français en Algérie reste l'objet d'enjeux complexes, à la croisée des mémoires, des rapports de pouvoir et des dynamiques de modernisation.

4. L'anglais : une langue d'avenir en phase d'émergence

Ces dernières années, l'anglais gagne du terrain en Algérie, porté par les dynamiques de mondialisation, la révolution numérique, et les ambitions de réforme du système éducatif. Langue internationale par excellence, elle est perçue comme un vecteur d'opportunités économiques, scientifiques et technologiques. Dans un monde de plus en plus interconnecté, l'anglais devient un outil de mobilité sociale et professionnelle, particulièrement valorisé par les jeunes générations.

Cette émergence s'observe à plusieurs niveaux. D'abord, au sein du système éducatif, l'introduction de l'anglais dès le cycle primaire à partir de 2023 marque un tournant politique. Cette décision, appuyée par les plus hautes autorités de l'État, vise à réduire la dépendance au français et à aligner le pays sur les standards linguistiques internationaux. L'anglais est désormais perçu comme une langue "neutre", dépourvue de la charge historique du français et des tensions identitaires qui l'accompagnent. Il devient ainsi un choix stratégique, tant pour des raisons économiques que pour des enjeux de soft power.

Par ailleurs, l'essor du numérique joue un rôle clé dans la diffusion de l'anglais. Les plateformes de formation en ligne, les réseaux sociaux, les jeux vidéo, les séries et la musique anglophone exposent quotidiennement les jeunes Algériens à cette langue. Cette exposition informelle favorise une familiarisation précoce, souvent en dehors du cadre scolaire

traditionnel, et contribue à créer une compétence passive ou partielle, qui se renforce avec le temps.

Cependant, malgré cet engouement croissant, plusieurs obstacles freinent une appropriation large et équitable de l'anglais. L'enseignement reste encore limité en qualité et en couverture géographique. Le manque d'enseignants qualifiés, de ressources pédagogiques adaptées, et l'hétérogénéité du niveau linguistique entre les apprenants creusent des inégalités. L'anglais reste largement circonscrit aux contextes académiques (notamment dans les filières scientifiques ou techniques) et à certains secteurs professionnels (notamment les technologies de l'information, l'ingénierie ou le commerce international), ce qui en fait une langue d'élite plus qu'un outil accessible à tous.

Enfin, l'émergence de l'anglais modifie les représentations linguistiques traditionnelles. Il ne suscite pas les mêmes résistances symboliques que le français ou le tamazight, car il est encore perçu comme une langue "utile", "globale", voire "moderne". Cette image positive contribue à son attractivité, mais interroge aussi sur la place que les langues nationales peuvent occuper à l'avenir face à une langue globalisée aux contours idéologiques moins visibles mais potentiellement dominants.

En somme, l'anglais est aujourd'hui au cœur d'une dynamique de transformation du paysage linguistique algérien. Entre opportunité d'ouverture et risque de nouvelles fractures sociales, sa progression pose la question du multilinguisme équilibré et inclusif dans une société déjà marquée par de fortes tensions entre langues d'usage, langues officielles et langues de pouvoir.

5. Défis de l'enseignement et perspectives

L'enseignement en Algérie est confronté à une double difficulté : d'une part, la faible maîtrise de l'arabe standard par les élèves, pour qui la darija est la langue maternelle ; d'autre part, le manque de formation des enseignants aux questions sociolinguistiques.

L'introduction du tamazight dans l'école publique est un progrès, mais sa généralisation reste entravée par des obstacles politiques, matériels et pédagogiques. De même, le débat sur l'usage du français ou de l'anglais comme langue étrangère dominante est toujours d'actualité.

L'enjeu majeur reste de construire une politique linguistique cohérente, inclusive et pragmatique, tenant compte de la diversité réelle du pays et des besoins de ses citoyens.

La situation linguistique en Algérie, façonnée par une histoire coloniale, des choix politiques post-indépendance et une diversité culturelle profonde, génère un climat de tension et d'ambiguïté chez une grande partie de la population. Entre l'arabe classique, langue de l'école et de l'État, la darija, langue de la vie quotidienne, le tamazight, langue reconnue mais encore marginalisée, et le français, langue héritée du colonialisme mais toujours omniprésente, les locuteurs se retrouvent souvent dans une position inconfortable face à leurs propres pratiques linguistiques.

Cette multiplicité de langues, loin de se traduire par une cohabitation harmonieuse, donne lieu à une hiérarchie implicite où certaines langues sont valorisées tandis que d'autres restent associées à des sphères informelles ou à des statuts inférieurs. Cette stratification linguistique favorise l'émergence d'un sentiment d'insécurité linguistique, particulièrement chez les jeunes, tiraillés entre les exigences académiques, les attentes sociales et leurs pratiques réelles.

Ce sentiment d'insécurité se manifeste notamment par une autocensure dans l'expression orale ou écrite, une hésitation face au choix de la langue dans les situations formelles, ou encore par une perception de soi marquée par le doute et l'illégitimité linguistique. Il affecte aussi la relation des individus à leur identité : l'usage d'une langue peut devenir source de malaise, voire de conflit intérieur, lorsqu'il est perçu comme une trahison, un stigmat ou un facteur de marginalisation.

Ainsi, la langue en Algérie ne se réduit pas à un simple outil de communication : elle est un marqueur social, un repère identitaire, mais aussi une source de tension permanente, dans un contexte où la pluralité linguistique, au lieu d'être pleinement assumée, est souvent vécue dans le déséquilibre, l'incohérence et l'ambivalence.

**Insécurité linguistique et grille combinatoire de
Labov, Bourdieu et Calvet**

L'insécurité linguistique désigne le sentiment de malaise, de doute ou de dépréciation qu'un individu éprouve à l'égard de sa propre pratique linguistique. Ce phénomène se manifeste fréquemment lorsque le locuteur perçoit un décalage entre sa manière de s'exprimer et une norme linguistique jugée plus légitime ou prestigieuse, à laquelle il aspire sans toutefois parvenir à se conformer pleinement. Elle peut également résulter de l'usage d'une langue autre que sa langue maternelle, ou encore de la stigmatisation liée à un accent, un dialecte ou une variété linguistique perçue comme inférieure.

Cette forme d'insécurité trouve à s'exprimer dans diverses situations : face à l'utilisation maladroite d'une langue étrangère, sous l'effet de normes sociales particulièrement strictes, ou encore dans le cadre de représentations négatives associées à certaines formes de parler. Elle altère alors la confiance en soi, fragilise la capacité de communication et peut avoir des répercussions sur l'estime de soi, l'identité culturelle et l'intégration sociale. Loin d'être un simple trouble individuel, l'insécurité linguistique témoigne des rapports de domination et des disparités symboliques qui traversent les communautés linguistiques, mettant en lumière la hiérarchie implicite entre les différentes pratiques langagières.

1. L'émergence du concept d'insécurité linguistique

William Labov a introduit la notion d'insécurité linguistique en 1976 dans son ouvrage *Sociolinguistique*, fruit de recherches menées dès 1966 sur la stratification sociale. En observant la communauté new-yorkaise, il a étudié un changement linguistique centré sur la prononciation du phonème /r/. Labov a constaté une incohérence significative entre ce que les locuteurs croyaient prononcer et ce qu'ils prononçaient réellement. Cette discordance l'a conduit à identifier un phénomène spécifique à la petite bourgeoisie : une insécurité linguistique manifeste.

Celle-ci se traduit par un décalage entre la réalité de leurs performances linguistiques et la manière dont ils les perçoivent et les jugent. Ce concept met en lumière l'impact des normes sociales et des pressions identitaires sur l'usage du langage, révélant une forme de vulnérabilité liée à la quête de conformité linguistique.

2. Définitions de l'insécurité linguistique selon des théoriciens

Le concept d'insécurité linguistique, bien que central en sociolinguistique, n'a pas été défini de manière détaillée par William Labov. Cependant, dans son ouvrage *Sociolinguistics* (1966), il émerge comme une attitude négative qu'un locuteur adopte envers sa propre manière de parler lorsqu'il la compare à une norme perçue comme « correcte ».

Selon Labov *L'insécurité linguistique apparaît lorsque les locuteurs sont conscients d'une différence entre leur propre usage et la norme qu'ils considèrent comme correct.*

D'autres chercheurs ont enrichi cette notion. Pour Michel Francard, l'insécurité linguistique se manifeste chez un individu conscient de l'écart entre sa propre manière de parler et la norme dominante dans une société. À l'inverse, la sécurité linguistique reflète un sentiment de légitimité que ressent un locuteur vis-à-vis de sa pratique linguistique, soit parce qu'il appartient au groupe social qui impose la norme, soit parce qu'il ignore l'existence d'alternatives. Selon Francard, ce sentiment d'insécurité est particulièrement renforcé par l'institution scolaire dans les sociétés francophones :

« *L'institution scolaire [...] accroîtrait l'insécurité linguistique en développant à la fois la perception des variétés linguistiques régionales et leur dépréciation au profit d'un modèle mythique et inaccessible.* » (M.Francard, 1993 : 143) *l'insécurité linguistique: entre mythe et réalité*. Québec: Presse de l'Université Laval.

Philippe Blanchet, quant à lui, distingue clairement sécurité et insécurité linguistiques :

« *On parle de sécurité linguistique lorsque, pour des raisons sociales variées, les locuteurs ne se sentent pas mis en question dans leur façon de parler, lorsqu'ils considèrent leur norme comme la norme. À l'inverse, il y a insécurité linguistique lorsque les locuteurs considèrent leur façon de parler comme peu valorisante et ont en tête un autre modèle, plus prestigieux, mais qu'ils ne pratiquent pas.* »
(P.Blanchet, 2001 : 40).

De manière générale, l'insécurité linguistique désigne un sentiment de malaise, de dévalorisation ou de stress ressenti par un individu face à sa pratique linguistique, qu'elle soit liée à sa langue maternelle ou à une langue seconde. Ce phénomène peut survenir dans divers

contextes : face à une langue étrangère peu maîtrisée, un accent ou un dialecte stigmatisé, ou encore face à des attentes linguistiques élevées associées à des normes sociales ou scolaires.

Les conséquences de l'insécurité linguistique sont multiples. Elle peut affecter la confiance en soi et la fluidité de la communication, mais aussi impacter l'estime de soi, l'identité culturelle et la participation sociale. Plus largement, elle illustre les inégalités linguistiques et sociales qui traversent une communauté, révélant les tensions entre diversité linguistique et normes dominantes.

3. Approche de William Labov

L'insécurité linguistique, selon William Labov, désigne un sentiment de doute ou de malaise qu'un locuteur éprouve vis-à-vis de sa compétence linguistique, en particulier lorsqu'il se confronte à des normes linguistiques perçues comme socialement dominantes ou prestigieuses. Ce phénomène se manifeste lorsque le locuteur perçoit ses propres usages linguistiques comme insuffisants ou inadéquats par rapport aux attentes sociales, souvent fondées sur des critères de "correctitude" ou de conformité à une norme standardisée.

Dans ses travaux, Labov met en lumière que cette insécurité est particulièrement ressentie chez les individus issus de groupes sociaux défavorisés ou ceux qui utilisent des variétés linguistiques stigmatisées, telles que les dialectes régionaux ou les formes non standard. Ces locuteurs se trouvent souvent en décalage avec les formes de langue valorisées dans les sphères sociales, culturelles ou institutionnelles.

3.1. Principales manifestations de l'insécurité linguistique selon Labov

L'insécurité linguistique selon Labov William, se manifeste par divers comportements et attitudes traduisant une anxiété face aux normes linguistiques perçues. Parmi ces manifestations, on retrouve

3.1.1. Hésitations dans le discours

Dans le cadre des travaux de William Labov, le concept de l'hésitation linguistique fait référence à une interruption dans le discours, souvent perçue comme un signe d'incertitude, de doute ou d'instabilité cognitive chez le locuteur. L'hésitation, dans cette perspective, ne se

limite pas à un simple retard dans l'énonciation, mais elle est révélatrice des tensions internes du locuteur face à ses compétences linguistiques ou à la norme attendue par la société.

L'hésitation linguistique est une forme tangible de l'insécurité linguistique, dans la mesure où elle traduit une inquiétude chez le locuteur quant à la "correctitude" de ses choix linguistiques. Ce phénomène survient fréquemment dans des contextes où la norme linguistique est perçue comme plus prestigieuse ou valorisée, et où le locuteur ressent un écart entre ses propres capacités et les attentes sociales. Cela est particulièrement vrai lorsqu'un locuteur utilise une variété linguistique informelle ou régionale et se trouve confronté à des attentes sociales qui favorisent une langue standardisée, comme l'arabe classique ou le français dans le cas algérien.

L'hésitation linguistique peut prendre diverses formes et peut être classée en plusieurs types, chacun ayant des implications distinctes sur le discours. Parmi les formes les plus courantes, on distingue :

3.1.1.1. Les pauses

Selon William Labov, les silences temporaires qui surviennent entre les mots, les phrases, ou même au sein de celles-ci, sont des indicateurs d'une forme d'insécurité linguistique. Ces pauses, loin d'être de simples interruptions du discours, témoignent d'un processus mental profond où le locuteur ajuste, réfléchit ou cherche activement un terme ou une construction plus appropriée.

Labov considère ces silences comme des moments où le locuteur, souvent inconscient de son propre malaise, cherche à aligner son discours avec une norme linguistique perçue comme plus correcte ou plus adéquate. Ces interruptions peuvent refléter une incertitude quant à la formulation idéale, ou une quête de précision lexicale qui témoigne de la pression ressentie pour se conformer à une norme sociale dominante.

Ces pauses peuvent aussi être interprétées comme une tentative de régulation interne, où le locuteur prend le temps de reconstruire ou d'adapter sa pensée à une norme spécifique. Cette recherche de la formulation correcte, qu'il s'agisse d'un terme spécifique ou d'une structure

grammaticale appropriée, révèle une tension entre l'élan naturel du discours et les contraintes imposées par des attentes sociales et linguistiques.

Dans ce cadre, les silences ne sont pas simplement des phénomènes discursifs, mais des signes visibles de l'intériorisation des normes linguistiques et de la pression exercée sur le locuteur pour maintenir une forme de légitimité langagière. Selon Labov, ces pauses peuvent ainsi être perçues comme des moments de réflexion stratégique, où l'individu évalue sa manière de s'exprimer en fonction des attentes sociales et des jugements potentiels, renforçant ainsi l'idée d'une insécurité linguistique toujours présente dans les interactions verbales.

3.1.1.2. Les répétitions

Selon William Labov, la répétition d'un mot ou d'une expression constitue une autre manifestation notable de l'insécurité linguistique. Ce phénomène, souvent inconscient, traduit une hésitation qui dépasse la simple difficulté à articuler une pensée. Elle reflète une incertitude profonde du locuteur quant à l'exactitude de sa formulation ou à la pertinence du choix lexical employé dans un contexte donné.

Labov interprète cette répétition comme un indicateur d'une conscience aiguë des normes linguistiques, qui exerce une pression implicite sur le locuteur. Ce dernier, en répétant un terme ou une expression, cherche à se rassurer, voire à gagner du temps pour évaluer si ses propos s'alignent avec la norme perçue comme correcte ou attendue par son interlocuteur. Ainsi, cette hésitation n'est pas seulement technique, mais résulte d'une tension intérieure entre l'expression spontanée et la nécessité de répondre aux attentes sociales ou culturelles associées à la langue.

Pour Labov, ce comportement est particulièrement visible dans les contextes où la langue devient un marqueur de statut ou de légitimité. La répétition peut alors révéler une quête de validation ou une crainte de rejet, en particulier chez les locuteurs issus de groupes sociaux qui ne maîtrisent pas pleinement la norme dominante. Cette insécurité, incarnée dans des gestes apparemment anodins comme la répétition, reflète une préoccupation plus large concernant la perception de leur compétence linguistique par autrui.

En définitive, la répétition d'un mot ou d'une expression, loin d'être un simple tic verbal, illustre la manière dont les normes linguistiques influencent les interactions sociales. Pour Labov, elle témoigne de l'intériorisation des inégalités linguistiques et des efforts constants déployés par les locuteurs pour surmonter un sentiment de vulnérabilité face aux hiérarchies langagières. Ce comportement, bien que discret, incarne les tensions profondes entre l'usage individuel de la langue et les attentes normatives imposées par la société.

3.1.1.3 Les corrections

Selon Labov, la correction d'un terme ou d'une structure grammaticale déjà exprimée constitue une illustration éloquente de l'insécurité linguistique. Ce comportement traduit une hésitation manifeste, révélant l'effort du locuteur pour ajuster son discours afin de mieux se conformer à une norme linguistique perçue comme dominante ou socialement valorisée. En se corrigeant, le locuteur témoigne d'une conscience aiguë de ses propres déviations par rapport à cette norme, tout en cherchant à les rectifier dans l'instant.

Labov interprète ce processus comme une tentative d'alignement qui reflète une double pression : d'une part, celle de répondre aux attentes sociales implicites qui valorisent une certaine forme de langage, et d'autre part, celle d'atténuer un éventuel jugement négatif sur sa compétence linguistique. La correction, loin d'être anodine, met en lumière un conflit intérieur entre l'expression spontanée et le contrôle imposé par une norme intériorisée, qui agit comme un guide tacite mais contraignant.

Ce phénomène va au-delà du simple ajustement linguistique. Il illustre une quête permanente de légitimité, où chaque prise de parole devient une épreuve dans laquelle le locuteur s'efforce de s'affirmer tout en cherchant à éviter la critique ou la disqualification. Dans ce cadre, l'autocorrection n'est pas seulement un outil d'amélioration du discours, mais également un indicateur de l'impact des inégalités linguistiques et des tensions sociales qui façonnent les interactions verbales. Pour Labov, ce comportement est l'une des manifestations les plus claires du poids des normes dominantes, qui exercent une influence omniprésente sur les locuteurs, les poussant à réviser constamment leur manière de parler pour correspondre à un modèle qu'ils perçoivent souvent comme inaccessible.

3.1.2. Silence prolongé

D'après Labov, l'insécurité linguistique se traduit souvent par un retrait volontaire ou une inhibition dans les interactions verbales. Cette manifestation prend la forme d'une absence de prise de parole, d'une participation limitée aux échanges ou d'un évitement systématique des situations nécessitant l'expression orale.

À l'origine de ce comportement se trouve une crainte profonde du jugement social ou de l'exposition à la critique, notamment en raison d'éventuelles erreurs perçues comme révélatrices d'une maîtrise insuffisante de la norme linguistique attendue.

Cette peur n'est pas seulement liée à une autocritique de la compétence linguistique, mais elle est également alimentée par une conscience aiguë des inégalités sociales et des stigmatisations associées à certains usages langagiers.

Les locuteurs qui se sentent en décalage par rapport à une norme prestigieuse intériorisent souvent cette hiérarchie, ce qui accentue leur sentiment de vulnérabilité. Par conséquent, ils préfèrent se taire ou se retirer des interactions verbales, évitant ainsi de s'exposer à des situations où leur légitimité linguistique pourrait être remise en question. Cette attitude, bien qu'auto-protectrice, renforce leur marginalisation sociale et linguistique, créant un cercle vicieux où le silence devient une réponse à la domination symbolique exercée par les normes linguistiques dominante

3.1.3. Code-switching

Alternance entre deux langues ou plus au sein d'une même conversation, souvent pour compenser un manque de vocabulaire ou masquer une insécurité dans une langue spécifique.

L'insécurité linguistique dépasse ainsi le cadre individuel pour se constituer en un phénomène social profondément ancré dans les rapports de pouvoir. Elle reflète les hiérarchies linguistiques qui traversent la société, où certaines formes de langage sont légitimées et d'autres marginalisées, contribuant à renforcer des inégalités sociales et culturelles.

4. Les apports de Pierre Bourdieu

Pierre Bourdieu, sociologue majeur du XXe siècle, a développé une théorie des pratiques sociales qui inclut des réflexions essentielles sur la langue et son rôle dans les structures de pouvoir. Son apport est particulièrement pertinent pour comprendre les mécanismes de l'insécurité linguistique, en lien avec des concepts comme le capital linguistique, le marché linguistique, et les rapports de domination symbolique.

4.1. Le marché linguistique

D'après Bourdieu « *il y a marché linguistique toutes les fois que quelqu'un produit un discours à l'intention de récepteurs capables de l'évaluer, de l'apprécier, et de lui donner un prix.* » (Bourdieu, Pierre. 1982 p 91. Ce que parler veut dire. Paris: Fayard).

Le terme "marché" ne doit pas être interprété dans son sens purement économique. Il faut le comprendre dans un sens plus large, désignant toute pratique symbolique ayant une dimension sociale.

Les marchés linguistiques désignent l'organisation sociale des langues ou des variantes linguistiques qui coexistent dans un même espace. Ces marchés s'établissent selon une hiérarchie où la langue dominante, souvent associée à un prestige culturel ou économique, occupe une position centrale et privilégiée.

À l'inverse, les langues ou variantes marginales, moins pratiquées et moins valorisées, se trouvent reléguées en périphérie et subissent une reconnaissance sociale limitée. Bourdieu écrit ainsi dans "Ce que parler veut dire" (Bourdieu, 1982, P.42) « *Toute situation linguistique fonctionne comme un marché sur lequel les locuteurs, producteurs de discours, proposent des produits linguistiques pour être évalués, jugés, et, en cas de conformité aux attentes, reconnus et valorisés.* »

Cette hiérarchie linguistique reflète les inégalités sociales et engendre un phénomène d'insécurité linguistique. Les locuteurs issus de classes dominantes, qui disposent à la fois d'un capital économique et d'un capital linguistique, maîtrisent généralement la langue légitime. Cette maîtrise leur confère un avantage décisif dans les sphères professionnelles et sociales,

consolidant leur position dans la société. À l’opposé, les locuteurs des classes marginalisées, dépourvus de ces capitaux, peinent à imposer leur usage linguistique. Leur éloignement du modèle dominant les prive d’un levier d’intégration et de reconnaissance sociale.

Pour les locuteurs issus de ces milieux, l’accès au modèle linguistique dominant devient un enjeu central, perçu comme une condition nécessaire à leur ascension sociale. Cette quête de conformité les conduit à adopter des stratégies de correction linguistique, qu’elles soient conscientes ou inconscientes. Ces efforts visent à atténuer ou à masquer les aspects stigmatisés de leur langue : prononciation, lexique, ou syntaxe.

Cependant, ce processus d’adaptation est souvent accompagné d’un profond sentiment de malaise. Certains locuteurs, confrontés à la pression de cette norme dominante, peuvent ressentir un désarroi si intense qu’ils perdent leurs moyens d’expression, incapables de formuler leurs idées. Ce phénomène, qui peut donner l’impression qu’ils sont dépossédés de leur propre langue, souligne les impacts psychologiques et identitaires de la domination linguistique.

4.2. La légitimité linguistique

Pierre Bourdieu déconstruit l’idée selon laquelle une langue ou une manière de parler serait « naturellement » supérieure à une autre. Pour lui, la légitimité linguistique n’est pas une qualité intrinsèque d’un idiome ou d’un registre, mais le résultat de processus sociaux, historiques et politiques. Une langue devient « légitime » lorsqu’elle est reconnue, valorisée et institutionnalisée par les pouvoirs dominants — politiques, éducatifs, économiques.

Dans “Ce que parler veut dire (1982) : 44”, Bourdieu affirme clairement : « *Ce n’est pas la langue en elle-même qui est légitime, mais la manière dont elle est socialement perçue, en fonction du locuteur, du lieu et du moment.* »

Autrement dit, la légitimité n’est jamais absolue ; elle dépend du capital symbolique attaché à une variété linguistique dans un contexte donné.

Cette reconnaissance n'est possible que lorsque des institutions puissantes comme l'école, les médias, l'État imposent une norme linguistique comme modèle à suivre. Ainsi, en France, le français standard a été imposé comme langue légitime aux dépens des langues régionales. En Algérie, bien que l'arabe classique soit la langue officielle, c'est souvent le français qui fonctionne comme langue de prestige dans les milieux académiques, économiques et technocratiques, tandis que les langues maternelles (arabe dialectal, tamazight, etc.) sont marginalisées et rarement perçues comme légitimes dans les sphères de pouvoir.

Cette logique engendre des effets concrets sur les locuteurs, notamment ceux issus de milieux populaires ou périphériques, qui ne maîtrisent pas la langue légitime. Ils peuvent alors se trouver en position d'infériorité linguistique et ressentir une insécurité lorsqu'ils doivent s'exprimer dans des contextes où cette norme est attendue.

Bourdieu le souligne avec force dans "Langage et pouvoir symbolique (1991)P 64. Paris: fayard" :« *La langue légitime est celle qui permet d'être reconnu comme compétent, comme digne d'être écouté. Elle est le passeport symbolique pour les prises de parole légitimes.* »

Ainsi, l'enjeu n'est pas seulement linguistique, mais profondément social et politique : maîtriser la langue légitime, c'est accéder au pouvoir symbolique, c'est-à-dire à la possibilité de convaincre, de se faire entendre, de réussir scolairement et professionnellement.

4.3. L'habitus linguistique

Le concept d'habitus linguistique s'inscrit dans la théorie générale de l'habitus développée par Bourdieu, que l'on peut définir comme un système de dispositions durables et transposables acquis au fil du temps, à travers les expériences sociales, les contextes éducatifs, et les interactions quotidiennes. Appliqué au langage, l'habitus linguistique désigne les schèmes incorporés qui orientent non seulement les manières de parler, mais aussi celles d'écouter, de prendre la parole, de se taire, de choisir un registre ou de s'autocensurer.

Dans "Ce que parler veut dire (1982) p.94 Paris: Fayard.", Bourdieu explique : « *L'habitus linguistique est le produit d'une inculcation durable, le résultat d'un apprentissage précoce et prolongé, qui façonne la manière même dont on pense qu'il convient de parler ou de se taire.* »

Autrement dit, chaque individu, en fonction de son histoire sociale (milieu familial, communauté linguistique, école fréquentée, etc.), développe un rapport spécifique au langage. Ce rapport n'est pas toujours conscient : il s'exprime de manière implicite à travers des automatismes, des réticences ou des styles d'expression.

L'habitus linguistique influence donc fortement la manière dont un individu perçoit la légitimité de sa propre parole. Par exemple, un étudiant issu d'un milieu où le français est peu utilisé peut, même s'il possède des compétences objectives dans cette langue, se sentir illégitime à l'utiliser dans des contextes formels comme l'université. Ce sentiment est souvent renforcé par des expériences passées de disqualification ou de moquerie liées à son accent, à son vocabulaire ou à sa syntaxe.

Bourdieu souligne ce lien entre position sociale et disposition langagière dans "Langage et pouvoir symbolique (1991). P.64. Paris: Fayard." : « *L'habitus linguistique prédispose certains à prendre la parole avec assurance, et d'autres à se taire ou à parler en demandant pardon.* » Ce « pardon » peut prendre la forme d'un langage hésitant, d'un ton effacé, ou encore d'un usage limité du vocabulaire, traduisant une insécurité linguistique intériorisée.

L'habitus linguistique n'est pas figé : il peut évoluer avec l'expérience, les rencontres, les apprentissages. Cependant, il conserve une certaine inertie, une « mémoire sociale incorporée », qui explique pourquoi, malgré l'enseignement du français à l'école, tous les locuteurs ne se sentent pas également autorisés à en faire usage dans tous les contextes. La langue, ici, devient un révélateur des inégalités sociales invisibles.

Dans le contexte algérien, cette théorie éclaire les écarts entre les étudiants issus de milieux urbains francophones, pour qui le français est une langue familière et valorisante, et ceux issus de zones rurales ou arabophones, pour qui cette langue reste associée à l'école, au contrôle, à la norme, et donc à une forme de distance symbolique.

Comme le résume Bourdieu : « *Ce que l'on dit, et surtout la manière dont on le dit, est toujours fonction de ce que l'on est socialement.* » Bourdieu, P. (1982).p.61. *Ce que parler veut dire: L'économie des échanges linguistiques. Paris : Fayard.*

4.4. Impacts sociolinguistique de l'insécurité linguistique

Selon Bourdieu, les impacts de l'insécurité linguistique sont multiples et affectent non seulement l'individu, mais aussi les structures sociales dans lesquelles il évolue. Loin d'être un simple phénomène personnel, l'insécurité linguistique participe activement à la reproduction des inégalités sociales, renforçant les hiérarchies de pouvoir à travers les pratiques langagières.

4.4.1. Au niveau individuel

Selon Pierre Bourdieu, au niveau individuel, l'insécurité linguistique peut se manifester par plusieurs mécanismes psychologiques et comportementaux. L'un des effets les plus marquants est la perte de confiance en soi, résultant d'une perception de sa propre pratique linguistique comme étant inférieure ou dévalorisée par rapport aux normes dominantes. Cette diminution de l'estime personnelle se nourrit des inégalités sociales qui sous-tendent la hiérarchie des pratiques linguistiques, où certaines formes de discours sont systématiquement valorisées et d'autres marginalisées.

Cette perte de confiance est souvent accompagnée d'une anxiété linguistique, dans laquelle le locuteur ressent une pression constante pour répondre aux attentes imposées par la norme sociolinguistique dominante. Cette anxiété peut se traduire par un comportement d'hypercorrection, où l'individu, dans un effort de se conformer à ce qu'il perçoit comme la norme "correcte", modifie son discours de manière excessive, parfois au point de sacrifier la fluidité ou la spontanéité de la communication. Ce phénomène illustre une tentative d'ajustement, souvent inconsciente, aux exigences sociales perçues, mais également une peur de la stigmatisation.

Par ailleurs, Bourdieu met en évidence un phénomène tel que le bilinguisme fragmenté, où l'individu navigue entre différentes variantes linguistiques sans véritablement maîtriser chacune d'elles de manière égale. Dans ce contexte, l'usage fréquent du code-switching – l'alternance entre différentes langues ou variétés linguistiques – devient une stratégie de communication complexe, souvent utilisée pour ajuster le discours en fonction des attentes sociales ou pour répondre à des besoins spécifiques d'identification sociale. Ce passage fluide entre les codes linguistiques, bien que perçu comme une compétence dans certains contextes,

peut également être un signe de division interne et de dissonance entre les différentes pratiques linguistiques que l'individu utilise selon les contextes sociaux, renforçant ainsi le sentiment de fragmentation de l'identité linguistique.

4.4.2. Au niveau sociétal

L'insécurité linguistique, selon Pierre Bourdieu, joue un rôle crucial dans la perpétuation et le renforcement des inégalités sociales. Elle agit comme un mécanisme de reproduction des rapports de domination en marginalisant les groupes défavorisés, dont les pratiques linguistiques ne correspondent pas aux normes dominantes et valorisées. Les individus issus de ces groupes, souvent éloignés des formes linguistiques prestigieuses, subissent une exclusion symbolique, renforçant ainsi leur position périphérique dans la société. Cette marginalisation linguistique conduit à un sentiment de dévalorisation et à une hiérarchisation sociale qui perpétue les inégalités économiques et culturelles.

La stigmatisation des variétés non standard constitue un autre effet majeur de l'insécurité linguistique. Les formes de discours jugées "informelles" ou "locales" sont dévalorisées au profit des formes perçues comme plus "correctes" ou "universelles".

Cette hiérarchisation des pratiques langagières constitue une menace pour la diversité linguistique, en incitant à une uniformisation des langues au détriment de leurs richesses locales et spécifiques. Les variantes régionales, sociales ou culturelles, loin d'être reconnues comme des atouts, sont souvent reléguées à des positions inférieures, réduisant ainsi le pluralisme linguistique et culturel d'une société.

De plus, l'insécurité linguistique génère des conflits identitaires, particulièrement marqués dans les contextes où les langues locales entrent en tension avec des langues étrangères ou imposées. Ces tensions soulignent un clivage entre ceux qui défendent la préservation de leur langue et de leur identité culturelle, et ceux qui, au contraire, sont amenés à adopter des formes linguistiques dominantes pour s'intégrer dans des sphères sociales ou économiques plus larges. Cette lutte pour la légitimité des langues locales reflète un enjeu identitaire profond, entre la volonté de maintenir des traditions culturelles et l'obligation de se conformer aux impératifs d'une mondialisation linguistique.

5. Définition de l'ethos communicationnel selon Louis-Jean Calvet

Dans une perspective sociolinguistique, Louis-Jean Calvet conçoit l'ethos communicationnel comme l'image de soi que le locuteur construit au fil de l'interaction verbale. Cette image n'est ni figée ni purement individuelle : elle est le produit d'un positionnement social, d'une stratégie discursive et d'un contexte interactionnel donné. L'ethos, ainsi entendu, constitue une mise en scène identitaire, dans laquelle le locuteur mobilise consciemment ou non des marqueurs linguistiques, prosodiques et interactionnels pour répondre aux attentes normatives, s'adapter à la situation de communication ou affirmer une certaine légitimité.

La pensée de Calvet s'inscrit dans une approche critique du langage, considérant ce dernier comme un fait social profondément ancré dans des rapports de pouvoir. L'auteur met en évidence plusieurs axes fondamentaux : d'une part, la hiérarchisation des langues et des variétés, qui distingue entre langues légitimes et subalternes ; d'autre part, le rôle du langage dans la reproduction des inégalités sociales, notamment à travers les mécanismes de légitimation institutionnelle. Dans ce cadre, l'ethos communicationnel devient un indicateur précieux des tensions linguistiques et identitaires vécues par les locuteurs.

En particulier, chez les locuteurs en situation d'insécurité linguistique, l'ethos se manifeste par des phénomènes tels que les hésitations, les reformulations, les silences ou le code-switching, traduisant une tentative d'adaptation à des normes perçues comme contraignantes. Il révèle ainsi non seulement une réalité linguistique, mais aussi une dimension subjective : celle d'un locuteur en quête de reconnaissance dans l'espace social de la parole.

L'ethos communicationnel, tel qu'élaboré par Calvet, fait donc référence à l'image que le locuteur souhaite véhiculer à travers son discours, en prenant en considération les attentes sociales et les normes du contexte dans lequel l'interaction se déroule. Ce concept permet d'examiner de quelle manière les individus, et en particulier les étudiants, façonnent leur identité et leur crédibilité à travers leurs pratiques linguistiques, en tenant compte des exigences du milieu social et des pressions inhérentes aux normes langagières dominantes.

Dans ce cadre, l'analyse de l'ethos communicationnel devient un outil précieux pour comprendre comment les étudiants naviguent dans un environnement où les tensions

linguistiques sont palpables. Ces tensions, souvent générées par la coexistence de plusieurs variétés de langue, poussent les locuteurs à ajuster leur discours pour répondre à des critères de légitimité et d'acceptation sociale.

L'étude de cet ethos communicationnel chez les étudiants algériens, dans le contexte de leurs interactions orales, permet ainsi d'identifier les dynamiques sous-jacentes de l'insécurité linguistique, en mettant en lumière la manière dont ils construisent leur image et leur statut social en fonction des attentes imposées par leur environnement linguistique et culturel.

- **Relation entre insécurité linguistique et ethos communicationnelle**

L'insécurité linguistique et l'ethos sont étroitement liés, car le ressenti d'un locuteur concernant sa maîtrise linguistique influence directement l'image qu'il cherche à projeter lors de ses interactions. L'insécurité linguistique, définie par une évaluation négative ou un malaise face à ses compétences langagières, peut entraîner une tension dans la construction de l'ethos communicationnel, c'est-à-dire l'image que le locuteur souhaite donner de lui-même à travers son discours.

Dans le contexte des étudiants algériens, cette relation est particulièrement marquée par le prestige associé à la langue française, perçue comme une langue de savoir et de distinction sociale. Lorsque les étudiants se sentent jugés ou incapables de répondre aux attentes normatives, leur insécurité linguistique peut affecter leur capacité à projeter un ethos crédible, compétent ou confiant. À l'inverse, certains adoptent des stratégies pour compenser ces lacunes perçues, comme l'évitement de termes complexes, un discours plus hésitant ou un recours à des expressions familières.

Ainsi, l'insécurité linguistique ne se limite pas à un déficit technique, mais impacte profondément la manière dont les locuteurs construisent et modulent leur identité sociale et personnelle dans des contextes de communication, notamment académiques.

6. Présentation de la grille combinatoire des théories de Labov, Bourdieu et Calvet

La grille combinatoire mobilisée dans cette étude repose sur l'articulation de trois cadres théoriques majeurs issus des travaux de William Labov, Pierre Bourdieu et Louis-Jean Calvet. Loin de proposer une synthèse unifiée ou une théorie globale, cette approche vise à croiser des perspectives complémentaires, chacune éclairant un aspect spécifique du phénomène d'insécurité linguistique. En combinant les niveaux d'analyse micro-interactionnel, macro-social et idéologico-politique, elle permet d'appréhender la complexité des processus à l'œuvre dans les pratiques langagières des apprenants francophones.

William Labov, en tant que fondateur de la sociolinguistique variationniste, s'intéresse aux régularités sociales qui structurent les usages linguistiques au sein des communautés. Ses enquêtes empiriques ont révélé que les choix linguistiques ne sont jamais neutres : ils varient selon les contextes de communication, les interlocuteurs et les attentes normatives intériorisées. Dans ce cadre, l'insécurité linguistique se manifeste au niveau discursif par des phénomènes observables tels que les hésitations, les pauses, les répétitions ou les autocorrections. Ces indices, loin d'être anecdotiques, sont les traces tangibles d'un positionnement incertain face à une norme perçue comme légitime. Chez les apprenants, cette adaptation stylistique constante reflète une tension entre le désir de conformité et la conscience aiguë d'une possible déviance. Labov permet ainsi de situer l'insécurité dans l'ordre des pratiques concrètes, analysables à travers l'observation fine des productions langagières.

Pierre Bourdieu, quant à lui, inscrit la parole dans un champ de forces sociales, en soulignant que toute prise de parole est un acte socialement situé. Dans *Ce que parler veut dire*, il développe les concepts de marché linguistique, habitus et capital linguistique pour rendre compte de l'inégale légitimité des pratiques langagières. Sur un marché linguistique donné — par exemple, l'école ou l'université —, certains usages sont valorisés tandis que d'autres sont dévalorisés. L'apprenant en situation d'insécurité linguistique occupe fréquemment une position dominée, disposant d'un capital linguistique qui n'est pas reconnu comme légitime dans l'espace institutionnel. Cette inadéquation entre les dispositions langagières incorporées (habitus) et les attentes du champ génère un malaise, une autocensure, voire un retrait de la parole. L'analyse bourdieusienne permet ainsi de comprendre que l'insécurité linguistique n'est

pas seulement un phénomène individuel ou psychologique, mais bien une conséquence directe des rapports de domination symbolique qui traversent les institutions.

Louis-Jean Calvet vient compléter ce dispositif interprétatif en apportant une lecture critique et écolinguistique des dynamiques linguistiques. Dans ses travaux sur les politiques linguistiques, les écologies des langues et la glottopolitique, Calvet montre que les hiérarchies entre langues ou variétés ne sont jamais naturelles, mais toujours construites. Les représentations sociales qui classent certaines pratiques langagières comme « correctes », « légitimes » ou « prestigieuses » sont le fruit de processus historiques, idéologiques et institutionnels. L'insécurité linguistique, dans cette perspective, devient l'effet d'un rapport de force où certaines langues ou manières de parler sont minorées, exclues ou stigmatisées. L'apprenant, placé face à ces normes implicites, peut intérioriser une image dépréciée de sa propre compétence, ce qui renforce son sentiment d'illégitimité. Calvet permet ainsi d'élargir l'analyse aux dimensions politiques de la langue, en rappelant que les tensions vécues par les locuteurs ne relèvent pas d'un déficit personnel, mais d'un ordre sociolinguistique profondément inégalitaire.

En définitive, cette grille combinatoire Labov–Bourdieu–Calvet permet de penser l'insécurité linguistique comme un phénomène pluridimensionnel, à la croisée de l'interaction verbale, des structures sociales et des idéologies linguistiques. Elle offre un cadre interprétatif permettant de relier les manifestations concrètes observées dans les discours d'apprenants (pauses, autocorrections, reformulations, etc.) aux mécanismes de domination symbolique et aux normes langagières instituées.

Loin de réduire l'insécurité à une faille individuelle, cette approche permet de la recontextualiser dans des logiques sociales et politiques plus larges, qui engagent aussi bien les institutions éducatives que les représentations collectives de la langue.

Dans ce premier chapitre, nous avons posé les bases théoriques et contextuelles nécessaires à la compréhension du phénomène d'insécurité linguistique dans les milieux plurilingues. En explorant le contexte sociolinguistique dans lequel évoluent les apprenants, nous avons mis en lumière les tensions entre les normes linguistiques institutionnelles et les pratiques réelles des locuteurs.

L'approche combinée de Labov, Bourdieu et Calvet nous a permis d'adopter une lecture pluridimensionnelle de l'insécurité linguistique. Avec Labov, nous avons compris comment cette insécurité s'exprime à travers les variations stylistiques et la conscience des écarts. L'apport de Bourdieu nous a permis de l'analyser comme un effet de la domination symbolique, liée à une inégale répartition du capital linguistique. Quant à Calvet, il nous a offert une perspective écologique, en soulignant le rôle des représentations, des contacts de langues et des politiques linguistiques.

Ce cadre théorique nous fournit ainsi des outils précieux pour aborder les chapitres suivants, dans lesquels nous analyserons les manifestations concrètes de l'insécurité linguistique chez les apprenants interrogés. Nous chercherons à comprendre comment ces derniers vivent, perçoivent et tentent de surmonter cette insécurité dans leur expérience quotidienne de la langue.

Chapitre II

Expérimentation et méthodologie de recherche

Dans le cadre de cette recherche, la méthodologie constitue une composante fondamentale pour répondre à la problématique de départ.

Notre objectif est de déconstruire les dynamiques linguistiques et sociales qui sous-tendent cette insécurité et d'explorer son impact sur l'identité discursive des étudiants. Pour cela, nous optons pour une approche méthodologique mixte, associant des outils quantitatifs et qualitatifs, afin d'obtenir une compréhension riche et nuancée de ce phénomène.

1. Échantillonnage et Justification du Choix des participants

Dans le cadre de notre étude, nous sélectionnons un échantillon d'étudiants en Master 2, inscrits au département de langue française de l'Université Abou Bakr Belkaïd de Tlemcen. Ce choix repose sur plusieurs critères méthodologiques et académiques, qui garantissent la pertinence et la représentativité des données recueillies.

1.1. Pertinence académique et exposition au français

Les étudiants de Master 2 constituent une population particulièrement pertinente pour notre recherche, car ils évoluent quotidiennement dans un environnement académique où le français est à la fois une langue d'apprentissage, de production scientifique et d'évaluation. Leur niveau avancé les confronte à des attentes linguistiques élevées, notamment dans la rédaction de mémoires, la présentation d'exposés et l'interaction avec leurs enseignants. Cette exposition constante les place dans des situations où l'insécurité linguistique peut se manifester de manière significative, que ce soit à l'écrit ou à l'oral.

De plus, ces étudiants doivent répondre à des normes académiques strictes en matière de maîtrise du français, ce qui accentue la pression linguistique et les attentes en matière de compétence langagière. L'examen de leurs attitudes et de leurs stratégies face à ces exigences permet d'obtenir une vision approfondie des mécanismes de l'insécurité linguistique en contexte universitaire.

1.2. Un contexte sociolinguistique complexe

Bien que ces étudiants aient atteint un niveau avancé en français, ils évoluent dans un environnement sociolinguistique où le français est un marqueur de distinction intellectuelle et

sociale. En Algérie, la langue française occupe une place particulière, oscillant entre son rôle de langue académique et scientifique et son statut de langue étrangère dans un pays où l'arabe et le berbère sont les langues officielles.

Ce contexte génère des tensions linguistiques qui influencent la perception que les étudiants ont de leur propre niveau de compétence. Certains peuvent ressentir une forme d'illégitimité linguistique lorsqu'ils s'expriment en français, notamment en raison des attentes institutionnelles et sociales qui pèsent sur leur usage de la langue.

Nous nous intéressons donc à la manière dont ces étudiants naviguent entre la norme linguistique académique imposée et leur propre vécu linguistique, souvent influencé par des pratiques multilingues et des représentations sociales du français en Algérie.

1.3. Homogénéité relative et comparabilité des données

Nous optons pour un échantillon homogène en termes de niveau d'étude et de spécialisation, ce qui facilite l'analyse comparative des données. En étudiant un groupe partageant des caractéristiques similaires, nous sommes en mesure d'identifier plus clairement les tendances et les schémas récurrents liés à l'insécurité linguistique.

Les étudiants sélectionnés appartiennent aux filières suivantes :

Didactique et Langues Appliquées, Littérature et Civilisation, Sciences du Langage

Ces spécialisations, bien qu'ayant des approches différentes, imposent toutes un usage académique rigoureux du français. Cette homogénéité relative nous permet de comparer les expériences et les perceptions des étudiants face aux défis linguistiques qu'ils rencontrent dans leurs études.

Nous constituons un échantillon de 13 étudiants, choisis en fonction de plusieurs critères :

- Disponibilité et volonté de participer : nous privilégions des étudiants motivés, prêts à partager leurs expériences et à s'engager dans les différentes phases de l'étude (questionnaire, entretien, test oral).
- Représentativité au sein du département : nous veillons à ce que l'échantillon reflète la diversité des profils linguistiques et académiques des étudiants de Master 2.

En combinant ces critères, nous assurons un équilibre entre diversité des parcours et cohérence des données, permettant ainsi une analyse approfondie et représentative des dynamiques de l'insécurité linguistique au sein de cette population étudiante.

Ce choix méthodologique nous permet d'examiner avec précision les facteurs qui influencent l'insécurité linguistique, en mettant en évidence les éléments académiques, sociolinguistiques et psychologiques qui façonnent l'expérience des étudiants face à l'usage du français.

2. Une approche méthodologique mixte pour une analyse approfondie

Pour explorer pleinement les mécanismes et manifestations de l'insécurité linguistique, nous adoptons une démarche mixte qui conjugue des outils quantitatifs, permettant de repérer des tendances globales, et des outils qualitatifs, offrant une compréhension approfondie des expériences individuelles. Cette approche intégrée nous permet d'articuler une analyse à la fois systématique et contextualisée, en tenant compte des dynamiques psychologiques, sociales et linguistiques qui façonnent l'insécurité linguistique des étudiants.

L'enquête s'est déroulée en plusieurs étapes afin de recueillir des données riches et variées sur l'insécurité linguistique des étudiants algériens en français. Nous avons d'abord conçu un questionnaire structuré pour obtenir un aperçu général des perceptions et attitudes des étudiants. Ensuite, nous avons mené des entretiens semi-directifs avec un échantillon ciblé afin d'approfondir les expériences personnelles et les stratégies d'adaptation face à l'insécurité linguistique. Enfin, nous avons réalisé un test oral pour observer directement les manifestations de cette insécurité dans des situations interactives.

Le processus de collecte de données s'est déroulé sur plusieurs semaines, alternant entre la passation des questionnaires, l'organisation des entretiens et l'analyse des performances orales. L'objectif était de croiser ces différentes méthodologies afin d'obtenir une compréhension plus fine des défis linguistiques rencontrés par les étudiants et des facteurs qui influencent leur rapport au français.

2.1. Un questionnaire structuré

Le questionnaire structuré constitue un outil essentiel pour collecter des données générales et standardisées sur les attitudes et les perceptions des étudiants envers la langue française. Ce questionnaire est conçu sous forme de questions fermées (avec options de réponse prédéfinies qui permettent une analyse statistique des réponses.) et ouvertes (permettant des réponses plus libres qui offrent aux participants l'opportunité de détailler leurs perceptions et ressentis.)

Les données collectées ont permis d'identifier des tendances globales au sein de l'échantillon et de quantifier l'impact de certains facteurs comme :

- La fréquence d'usage du français en dehors du cadre académique.
- Le degré de confort ressenti dans des situations spécifiques, telles que les présentations orales ou les discussions en classe.

L'attitude envers la correction ou les remarques faites par les enseignants ou les pairs.

Les thèmes abordés dans le questionnaire incluent la perception de la langue française comme langue académique, les sentiments d'aisance ou de gêne dans son utilisation, ainsi que les éventuelles difficultés rencontrées dans des contextes académiques et sociaux. Cet outil permet ainsi de dresser un panorama général des attitudes et des expériences liées à l'insécurité linguistique. Il est divisé en plusieurs sections :

- **Informations générales**

Nous recueillons des données sociodémographiques essentielles (âge, genre, parcours universitaire) afin d'identifier les facteurs influençant l'insécurité linguistique des étudiants. Nous analysons également leur perception de leurs compétences en français (écrit et oral) et leur exposition à cette langue (fréquence et contexte d'apprentissage). Ces éléments nous permettent d'établir des liens entre leurs profils et leur niveau de confiance linguistique.

- **Attitudes envers la langue française**

Nous explorons la perception des étudiants vis-à-vis du français dans différents contextes : académique, professionnel et social. Nous évaluons leur aisance à l'écrit et à l'oral, ainsi que leur ressenti face aux jugements externes. Nous analysons si cette langue est perçue comme un atout ou un obstacle dans leur parcours universitaire et professionnel, et si son usage dans les interactions sociales génère une forme de pression ou de stigmatisation.

- **Expériences d'insécurité linguistique**

Nous identifions les situations où les étudiants ressentent une insécurité linguistique, notamment lors des présentations orales, des échanges avec les enseignants ou des discussions en famille ou entre amis. Nous étudions les stratégies qu'ils adoptent pour gérer ce malaise (éviter, autocorrection, recours à des supports écrits) et les impacts psychologiques associés, tels que la frustration ou la perte de confiance en soi.

- **Perception de l'impact de l'insécurité linguistique**

Nous analysons les effets de l'insécurité linguistique sur l'estime de soi, la participation académique et les interactions sociales. Nous examinons si elle entraîne un retrait dans les échanges universitaires ou une difficulté à s'intégrer dans des cercles où le français est dominant. Cette section met en évidence les répercussions psychologiques et sociales de cette insécurité et propose des pistes pour renforcer la confiance des étudiants dans leur usage du français.

2.2. Entretiens semi-directifs

Dans le cadre de notre recherche, les entretiens semi-directifs constituent un outil méthodologique fondamental, venant compléter et enrichir les données recueillies à travers le questionnaire. Ils nous permettent d'approfondir la compréhension des expériences individuelles des étudiants en explorant la manière dont l'insécurité linguistique se manifeste concrètement dans leur quotidien, ainsi que les stratégies qu'ils mettent en place pour y faire face.

Nous menons ces entretiens auprès d'un sous-échantillon d'étudiants soigneusement sélectionnés, afin de garantir une diversité de profils et de situations. Ce choix méthodologique vise à obtenir des témoignages détaillés et nuancés, reflétant les variations de l'insécurité linguistique selon le parcours académique, le niveau de maîtrise du français ou encore l'environnement sociolinguistique des participants.

Ces entretiens s'articulent autour de plusieurs axes d'analyse. Tout d'abord, nous cherchons à identifier les contextes précis où l'insécurité linguistique se manifeste le plus vivement. Les étudiants décrivent ainsi les situations dans lesquelles ils ressentent une gêne ou une

appréhension particulière, qu'il s'agisse d'une prise de parole en classe, d'une discussion avec un enseignant ou encore d'une interaction informelle en français. Cette exploration nous permet de saisir avec précision les dynamiques émotionnelles en jeu, notamment le stress, la peur de l'erreur ou du jugement et les éventuels comportements d'évitement qui en découlent.

Un second aspect central de ces entretiens porte sur les stratégies d'adaptation que les étudiants développent pour atténuer leur insécurité linguistique. Certains adoptent des mécanismes de compensation, comme une préparation minutieuse avant de parler ou une attention accrue à la correction grammaticale. D'autres, en revanche, réduisent leur participation orale ou choisissent d'alterner entre le français et d'autres langues afin de contourner leurs difficultés. Nous analysons ces ajustements pour comprendre les facteurs qui facilitent ou entravent leur aisance linguistique.

Enfin, ces entretiens nous permettent d'examiner l'impact de l'insécurité linguistique sur l'ethos communicationnel des étudiants, c'est-à-dire l'image qu'ils cherchent à projeter à travers leur discours. Nous étudions si cette insécurité modifie leur façon de parler, leur confiance en eux, ainsi que leur rapport à la langue française en tant qu'outil de légitimation sociale et académique.

Grâce à cette approche qualitative, nous accédons à une compréhension plus fine et nuancée des mécanismes de l'insécurité linguistique, en tenant compte non seulement des dimensions objectives du phénomène, mais aussi des ressentis et perceptions des étudiants. Ces entretiens offrent ainsi une profondeur d'analyse qui vient humaniser et contextualiser les données quantitatives, nous permettant d'aborder cette problématique avec une perspective plus complète et enrichie. Cet outil est divisé en plusieurs thème :

- **Biographie langagière**

Les participants sont invités à retracer leur parcours d'apprentissage du français, en mettant en avant les moments ou contextes marquants qui ont influencé leur relation avec cette langue.

- **Manifestations de l'insécurité linguistique**

Les questions que nous proposons explorent les situations où les étudiants ressentent un manque de confiance ou de compétence en français. Les participants décrivent leurs réactions émotionnelles et leurs stratégies pour surmonter ces moments d'insécurité.

- **Impact sur l'ethos communicationnel**

Nous menons des entretiens afin d'examiner comment l'insécurité linguistique influence la manière dont les étudiants se présentent et se perçoivent dans des contextes interactifs, en particulier dans les milieux académique et professionnel.

- **Perception sociale du français**

Nous nous intéressons à la façon dont les étudiants perçoivent le rôle du français dans la société algérienne ainsi que son impact sur leur propre identité.

Les entretiens, d'une durée moyenne de 8 à 15 minutes, nous permettent d'approfondir les réponses obtenues à travers le questionnaire en recueillant des témoignages plus détaillés et illustrés d'exemples concrets. Nous enregistrons ces échanges (avec consentement) et les transcrivons afin d'en assurer une analyse qualitative approfondie.

2.3. Un test linguistique oral interactif

Afin d'observer directement les manifestations de l'insécurité linguistique chez les étudiants, nous concevons un test oral qui nous permet d'évaluer leurs pratiques langagières dans des situations interactives authentiques. Grâce à cet outil, nous analysons leur rapport à la langue française et identifions les stratégies qu'ils mobilisent pour surmonter leurs difficultés linguistiques.

2.3.1. Nature et structure du test

Nous organisons ce test autour de plusieurs tâches communicatives adaptées au niveau académique des étudiants et à leur environnement universitaire. L'objectif est de les placer dans

des contextes de communication variés où ils doivent mobiliser leurs compétences linguistiques et discursives.

À travers ce test oral, nous comparons les déclarations des étudiants sur leur insécurité linguistique avec leurs comportements réels en situation de communication. En croisant ces résultats avec ceux du questionnaire et des entretiens, nous obtenons une compréhension approfondie des défis qu'ils rencontrent et des stratégies qu'ils adoptent pour y faire face.

Grâce à cette analyse, nous identifions les facteurs déclencheurs de l'insécurité linguistique, mesurons son impact sur leur performance orale et proposons des solutions adaptées pour renforcer leur aisance et leur confiance dans l'usage du français.

Les tâches proposées incluent :

- Une présentation brève : nous demandons à chaque étudiant de s'exprimer sur un sujet académique ou personnel afin d'évaluer sa capacité à structurer un discours et à maintenir une fluidité dans son expression orale.
- Un échange interactif : après la présentation, nous engageons un dialogue avec l'étudiant pour observer sa spontanéité, sa capacité à reformuler ses idées et son aisance dans l'interaction.

a. Critères d'observation et indicateurs d'insécurité linguistique

Nous nous appuyons sur plusieurs critères pour identifier les manifestations verbales et non verbales de l'insécurité linguistique. Nous observons particulièrement les éléments suivants :

b. Les indicateurs d'insecurité linguistiques et discursifs

Hésitations fréquentes et pauses prolongées : nous relevons ces marqueurs comme des signes d'un manque d'aisance ou d'une recherche lexicale difficile.

Corrections répétées : nous analysons si ces ajustements traduisent un doute quant à la justesse grammaticale ou lexicale des énoncés.

- Recours à l'arabe dialectal ou à l'arabe standard : nous notons si les étudiants alternent entre les langues pour compenser des lacunes en français, ce qui révèle une certaine insécurité.
- Simplification syntaxique et évitement : nous identifions les tendances à éviter les structures complexes ou à limiter les interventions pour réduire le risque d'erreurs.

c. Les indices paralinguistiques

Modifications du rythme de parole : nous observons si les étudiants adoptent un débit trop rapide ou trop lent, ce qui peut signaler une tension.

Signes de nervosité : nous prêtons attention aux tremblements dans la voix, ou à des mouvements corporels traduisant un inconfort lors de la prise de parole.

Tonalité et volume de la voix : nous analysons si une voix hésitante ou un ton très bas reflètent un manque de confiance en soi.

3. La pertinence de cette méthodologie

La méthodologie adoptée est soigneusement élaborée pour répondre aux exigences de notre problématique. En mobilisant une combinaison d'outils complémentaires, nous pouvons analyser les manifestations globales et individuelles de l'insécurité linguistique. Le questionnaire fournit une vue d'ensemble des tendances qui se dessinent au sein de notre échantillon, tandis que les entretiens et les observations permettent d'aller au-delà des données superficielles en explorant les subtilités des expériences vécues par les étudiants. Cette approche holistique met en lumière les mécanismes par lesquels l'insécurité linguistique affecte leur ethos communicationnel, c'est-à-dire leur manière de se positionner en tant que locuteurs dans des contextes académiques et sociaux.

En somme, cette méthodologie rigoureuse constitue un cadre d'analyse robuste pour aborder la question de l'insécurité linguistique chez les étudiants algériens en Master 2. En articulant outils quantitatifs et qualitatifs, nous parvenons à cerner les multiples dimensions de ce phénomène complexe, qu'il s'agisse des facteurs qui le provoquent, des manifestations qui en découlent ou encore des impacts qu'il exerce sur l'identité discursive des étudiants. Cette démarche s'inscrit dans une volonté de mieux comprendre les défis linguistiques auxquels ces étudiants font face et d'identifier des pistes pour les accompagner dans leur parcours académique et communicationnel.

4. Parcours d'enquête

Malgré la préparation rigoureuse, nous avons été confrontés à plusieurs défis méthodologiques et logistiques :

-Accès aux participants : Obtenir la participation des étudiants s'est révélé pour nous plus difficile que prévu. Certains étaient réticents à répondre au questionnaire, par manque de temps ou par crainte d'être jugés sur leur niveau de français. Pour les entretiens, il nous a fallu convaincre les étudiants de partager leurs expériences personnelles, ce qui demandait de créer un climat de confiance.

-Hésitation et autocensure : Lors des entretiens, plusieurs participants montraient une certaine réserve dans leurs réponses, parfois par peur de mal s'exprimer en français ou par crainte d'exposer leurs difficultés. Cette autocensure a parfois limité la richesse des échanges, nécessitant l'adoption de questions plus ouvertes et encourageantes.

-Observations du test oral : L'analyse des performances orales nous a également posé des défis, notamment en raison du stress des étudiants face à l'évaluation. Certains adoptaient des stratégies d'évitement en utilisant des phrases courtes ou en évitant les structures complexes. Cela a demandé une approche plus bienveillante pour réduire la pression et obtenir des observations plus naturelles.

-Contraintes de temps et de logistique : La gestion des entretiens et des tests oraux a exigé une organisation minutieuse. Trouver des créneaux adaptés aux étudiants et aux conditions de l'université nous a parfois ralenti le processus. De plus, la transcription et l'analyse qualitative des données ont nécessité un travail important pour identifier les tendances et nuances des discours recueillis.

Face à ces défis, nous avons progressivement adapté notre approche. Nous avons renforcé l'anonymat et la confidentialité des réponses pour rassurer les participants, reformuler certaines questions pour éviter les blocages, et encouragé une posture plus interactive et bienveillante lors des entretiens et tests oraux. Ces ajustements ont permis d'obtenir des résultats plus authentiques et révélateurs des réalités vécues par les étudiants.

Ce parcours d'enquête, bien que semé d'obstacles, a enrichi notre compréhension des dynamiques de l'insécurité linguistique. Il a mis en évidence non seulement les difficultés rencontrées par les étudiants, mais aussi les leviers possibles pour renforcer leur confiance et améliorer leur rapport au français dans un cadre académique et social.

Dans ce deuxième chapitre, nous avons exposé la méthodologie adoptée pour mener cette étude sur l'insécurité linguistique chez les apprenants francophones. En optant pour une approche mixte, combinant des outils qualitatifs (entretiens, tests oraux) et quantitatifs (questionnaire), nous avons cherché à croiser les données afin d'obtenir une compréhension à la fois large et approfondie du phénomène étudié.

Cette combinaison méthodologique nous a permis de recueillir des données à la fois objectives et subjectives : d'un côté, des éléments mesurables liés aux perceptions et attitudes linguistiques ; de l'autre, des discours riches et nuancés mettant en lumière les expériences individuelles. Le choix de cette triangulation vise à renforcer la validité de nos analyses en confrontant différentes sources d'information.

Enfin, l'intégration de la grille combinatoire de Labov, Bourdieu et Calvet dans notre protocole d'analyse nous offre un cadre théorique solide pour interpréter les données recueillies. Ce chapitre méthodologique constitue ainsi une étape charnière entre les fondements théoriques abordés précédemment et les analyses empiriques que nous présenterons dans les chapitres suivants.

Chapitre III

Analyse et interprétation des résultats

L'analyse des données recueillies constitue une phase déterminante de notre recherche, permettant de décrypter les mécanismes sous-jacents de l'insécurité linguistique chez les étudiants algériens et son influence sur leur ethos communicationnel. Grâce aux différents outils méthodologiques mobilisés — tests oraux, questionnaire et analyse de discours — nous avons pu collecter un corpus de données riche, reflétant non seulement les représentations et les perceptions des participants, mais aussi les dynamiques profondes qui façonnent leur rapport aux langues et à la communication.

Cette analyse vise à identifier les tendances récurrentes, à explorer les facteurs socioculturels, éducatifs et psycholinguistiques à l'origine de cette insécurité, et à en mesurer les répercussions sur la construction identitaire et la performance communicationnelle des étudiants. En croisant approches qualitative et quantitative, nous cherchons à révéler les manifestations concrètes de cette insécurité linguistique, à comprendre ses origines profondes et à mettre en lumière les stratégies adoptées, consciemment ou inconsciemment, par les étudiants pour la contourner ou l'atténuer.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons choisi d'intégrer un test oral comme première étape de la collecte de données. Ce test repose sur deux questions ouvertes, soigneusement élaborées afin de permettre aux participants d'exprimer librement leur relation avec la langue française, en mettant en évidence leurs perceptions, leurs expériences et les implications profondes de son usage dans leur parcours personnel et académique.

Les questions posées sont les suivantes :

- Que représente pour vous la langue française ?
- Comment décririez-vous votre parcours d'apprentissage et votre contact avec la langue française au fil du temps ?

L'enregistrement audio de ces entretiens a été intégralement transcrit en suivant le modèle de transcription proposé par Robert Vion, afin de préserver la richesse discursive et les phénomènes interactionnels révélateurs d'éventuelles marques d'insécurité linguistique.

À travers ces questions, nous cherchons à aller au-delà des simples usages linguistiques pour identifier l'impact émotionnel, identitaire et social du français chez les participants. L'objectif est de comprendre comment cette langue s'inscrit dans leur construction personnelle, quelles

dynamiques d'insécurité ou de confiance émergent de son appropriation, et comment elle façonne leur communication et leur interaction avec autrui.

Dans un second temps, nous avons eu recours à un entretien semi-directif, toujours conduit en face à face avec les participants. Cet outil permet d'approfondir les réponses données lors du test oral, en explorant plus librement certaines thématiques sensibles ou complexes, notamment celles liées à l'estime de soi, au sentiment de légitimité linguistique ou encore aux difficultés rencontrées dans les contextes académiques ou sociaux.

L'entretien semi-directif se veut un espace d'échange souple et bienveillant, dans lequel le participant peut développer ses idées, revenir sur certaines expériences et exprimer ses tensions ou ses stratégies d'adaptation face à l'insécurité linguistique. Ce croisement entre discours spontanés (issus du test oral) et discours plus développés (issus de l'entretien) permet une analyse fine du vécu linguistique communicationnel des étudiants, en tenant compte de la complexité de leurs parcours et de la diversité de leurs contextes d'évolution.

1. Analyse du discours des étudiants :

Nous avons choisi d'adopter une typologie en trois groupes afin de rendre compte de la diversité des formes d'insécurité linguistique observées chez les apprenants, en intégrant à la fois leur niveau de compétence, leur rapport à la norme et leur posture discursive. Cette classification nous permet de distinguer un premier groupe d'étudiants linguistiquement compétents, mais affectés par une insécurité stylistique liée à une norme intériorisée ; un deuxième groupe, plus fragilisé sur le plan structurel, marqué par des ruptures de discours et des stratégies de compensation ; et un troisième groupe, caractérisé par une insécurité fluctuante et souvent dissimulée, traduisant une distance vis-à-vis de la langue française. En nous appuyant sur les apports théoriques de Labov, Bourdieu et Calvet, nous avons ainsi pu croiser les dimensions linguistiques, sociale et subjective du malaise langagier, et proposer une lecture interprétative qui éclaire les enjeux identitaires et pédagogiques de ces situations d'apprentissage.

1.1. Groupe 1 : Insécurité linguistique discursive et stylistique, malgré une compétence élevée.

Ce premier groupe réunit les apprenants, Karim, Abdelkarim, Amel et Amira , qui témoignent d'une insécurité linguistique principalement discursive et stylistique, bien que leur compétence en français soit élevée. Leur production orale, globalement cohérente et soutenue, est cependant ponctuée de manifestations typiques du malaise linguistique : pauses fréquentes, hésitations, allongements syllabiques, reformulations ou encore autocorrections. Ces phénomènes révèlent une tension intérieure entre leur niveau linguistique réel et une exigence de conformité à une norme perçue comme idéale.

- **Étudiants 1**
- **Analyse du test oral avec karim**

Karim est un étudiant en master qui possède une bonne maîtrise de la langue française, ayant grandi dans un environnement cultivé, instruit et francophone. Cependant, lors du test oral que nous avons mené avec lui, nous avons constaté que, malgré cette maîtrise, il manifeste une certaine insécurité linguistique.

L'un des éléments les plus frappants dans le discours de Karim est l'abondance de pauses et d'hésitations. Ces interruptions se manifestent sous différentes formes :

Les pauses moyennes, où il prend le temps de chercher ses mots.

Les pauses longues, qui créent des coupures importantes dans son discours.

Les interjections ("euh", "ah ah"), utilisées pour masquer ces hésitations.

En voici les exemples suivants :

"Je me suis spécialisé à l'époque en +++(pause moyenne) euh +++ (pause moyenne) la langue française."

L'interjection « euh », insérée au milieu de la phrase, marque une pause moyenne. Elle signale une recherche lexicale ou conceptuelle, et probablement un doute sur la bonne formulation syntaxique (par exemple, hésitation entre plusieurs manières d'introduire le complément « la langue française »).

Cela montre que Karim ne parle pas de manière automatisée. Il prend le temps de vérifier mentalement la conformité grammaticale de ses propos, ce qui ralentit son discours et peut nuire à sa fluidité. Tel est l'exemple :

"J'ai euh::(*allongement de la syllabe*) fait trois ans (pause de 15s)."

On observe ici deux phénomènes :

-Allongement de "euh" (euh::) : un remplissage temporel, pour maintenir le tour de parole tout en préparant la suite du discours.

-Pause longue après "trois ans" : marque une rupture nette dans l'énonciation, indiquant soit une restructuration mentale, soit un trou de mémoire linguistique.

Cette configuration met en lumière le décalage entre sa compétence linguistique théorique et sa performance orale réelle, affectée par le stress.

Karim se corrige fréquemment en cours de discours, ce qui se manifeste par :

-Des reformulations spontanées, où il ajuste ses propos en direct.

-Des arrêts brusques suivis d'une correction syntaxique.

On prend l'exemple suivant :

"Mon expérience ++ (pause brève) / Mon expérience... euh... dans++ mon expérience avec la langue française. (*hésitation pause moyenne et autocorrection*)"

On note ici une reformulation répétitive et hésitante, doublée d'une autocorrection spontanée.

La répétition de "mon expérience" trahit un blocage cognitif et la volonté de retrouver un fil cohérent.

L'hésitation ("euh") est typique d'une auto-surveillance linguistique trop poussée.

Karim semble vouloir atteindre une perfection syntaxique, quitte à ralentir fortement son discours. Cela reflète une forte pression interne à bien faire, voire une peur du jugement.

Karim a tendance à prolonger certaines syllabes pour éviter un silence total. L'allongement des syllabes peut être considéré comme un mécanisme compensatoire

Exemple :

➤ "Ça :: commencé." (*allongement de syllabe CA::*)

L'allongement de " Ça " montre qu'il veut gagner du temps pour formuler la suite de son énoncé.

Les interjections sont utilisées par Karim pour combler les vides du discours et masquer les hésitations.

L'allongement de la syllabe "Ça" est utilisé comme temps de latence pour préparer la suite. Cela évite un blanc total et maintient une apparence de fluidité, bien que fictive.

Implication :

C'est un mécanisme d'adaptation qui trahit une inconfortabilité avec l'oral non préparé. Il utilise ce temps pour structurer mentalement la suite du discours.

Exemple :

➤ "Ah... Ah...à:: ll'université (hésitation) Allongement de la syllabe du mot suivant."

Ici, l'hésitation doublée de "ah ah" indique une difficulté à enchaîner naturellement les idées.

Le manque de fluidité observé dans le discours de Karim peut être attribué à plusieurs causes :

- Un manque de pratique de l'oral spontané, qui limite sa capacité à structurer ses idées en continu.
- Un stress communicationnel, qui augmente la fréquence des pauses et des hésitations.
- .-Un perfectionnisme excessif, qui le pousse à se corriger en permanence, freinant ainsi sa fluidité.

Karim, malgré un niveau de langue élevé, illustre parfaitement que la maîtrise linguistique ne suffit pas à garantir une aisance orale spontanée. Son cas montre l'impact de facteurs psychologiques (stress, perfectionnisme) sur la parole. Il emploie des stratégies pour compenser (interjections, pauses, allongements, reformulations), mais celles-ci trahissent davantage son insécurité qu'elles ne la masquent. Sa posture perfectionniste freine son expression fluide et naturelle, en instaurant une auto-évaluation constante et anxiogène.

● **Analyse de l'entretien avec Karim :**

L'examen de l'entretien mené avec Karim met en évidence la récurrence de certains marqueurs révélateurs d'une insécurité linguistique latente. Cette insécurité se manifeste à travers plusieurs phénomènes linguistiques et discursifs, traduisant une forte conscience des normes et une certaine appréhension à utiliser le français.

Tout d'abord Karim fait preuve d'une hypercorrection marquée, signe de son souci de conformité aux règles perçues de la langue française. Cela se manifeste, entre autres, par un allongement excessif de certaines syllabes, comme dans les exemples suivants :

"La vraie, le vrai apprentissage" (autocorrection) .Ici, on observe une autocorrection immédiate, où Karim semble vouloir s'aligner sur un accord grammatical précis. Il montre une hypervigilance linguistique, liée à une peur de l'erreur.

"Mai::, à::" (allongement de la syllabe). Ces allongements phonologiques indiquent une volonté de maintenir le tour de parole tout en réfléchissant à la suite.

"Ça a:", "Ça m'a beaucoup aidé+++ (pause moyenne)" – où l'on remarque un ajustement syntaxique et phonologique pour se rapprocher de la norme perçue.

Karim effectue également des autocorrections fréquentes et adopte un style de discours très contrôlé, dans le but d'éviter toute erreur. Cette posture traduit une stratégie d'autocontrôle liée à une insécurité sous-jacente.

Son discours est également marqué par de nombreuses hésitations ("ah... j'ai pas bien saisi", "ah ah... je me sens l'insécurité linguistiques"). L'usage d'interjections et de répétitions témoigne d'un flottement dans l'organisation du discours. Cela révèle une tension interne entre pensée et parole, et un effort pour masquer l'inconfort.

Son discours est également marqué par des répétitions souvent tournées vers lui-même — comme « quand, quand je parle à moi-même » ou « l'expression orale m'est facile quand je sens l'éloque » (expression répétée deux fois). Ces manifestations témoignent d'une forte réflexivité linguistique, révélant une conscience aiguë de son propre énoncé et un effort permanent de reformulation pour mieux contrôler son discours.

Ici, la combinaison de langues peut s'interpréter comme une tentative de retrouver un espace linguistique plus confortable, voire sécurisant, dans un contexte de bilinguisme. Le recours au code-switching est notable : Karim alterne entre le français et l'arabe dialectal, ce qui pourrait signaler une recherche de confort linguistique ou de sécurité identitaire dans un contexte de bilinguisme.

ça m, ça m'a beaucoup aidé(hypercorrection) في (dans) l'apprentissage تع (mon) (De (code swiching) apprentissage sur ::(prolongation de la syllabe)en ce qui concerne la langue française (hypercorrection).

On note également une prosodie particulière dans son discours, notamment une intonation descendante (je me sens l'insécurité linguistiques ↓) et des pauses prolongées, renforçant l'impression d'un manque d'aisance, ce qui engendre une certaine anxiété et l'utilisation d'interjections telles que "ah, ah...".

Enfin, face à des questions ouvertes, comme lorsqu'il est interrogé sur la facilité relative de l'expression orale par rapport à l'expression écrite, Karim met un certain temps avant de formuler sa réponse (silence prolongé), ce qui pourrait indiquer une réflexion interne sur sa propre compétence linguistique. Il affirme que l'expression orale lui semble plus ardue que l'écriture, mais précise néanmoins qu'il la trouve plus aisée lorsqu'il se sent en confiance. Ce constat souligne le rôle déterminant du contexte affectif et relationnel dans sa performance linguistique.

● Conclusion interprétative

En somme, cet entretien révèle que l'insécurité linguistique de Karim s'exprime à travers une série de marqueurs discursifs et prosodiques spécifiques. Son rapport à la langue française semble ambivalent : à la fois empreint d'une volonté d'intégration et marqué par la peur du jugement. Cela met en lumière l'impact des dynamiques sociales et éducatives sur la construction de son identité linguistique.

L'étude du discours de Karim met en évidence une contradiction entre sa maîtrise avancée du français et son insécurité linguistique à l'oral. Malgré un environnement francophone et une formation de haut niveau, il manifeste des hésitations, des pauses fréquentes, des autocorrections et des allongements syllabiques, qui ralentissent son élocution et affectent sa fluidité. Celle-ci peut être liée à plusieurs facteurs :

- Une forte auto-exigence, qui l'amène à être extrêmement vigilant quant à la qualité de son expression.
- Le contexte de l'entretien, qui crée une pression supplémentaire et accentue ses hésitations.
- Une conscience linguistique accrue, qui le pousse à corriger ses erreurs en temps réel, au détriment de la fluidité.

Ces éléments traduisent un souci de perfection qui, bien que révélateur d'un haut niveau de compétence, nuit à son aisance orale.

Le discours de Karim est marqué par des stratégies de contournement, telles que l'évitement lexical, les paraphrases, et les pauses prolongées. Ces éléments, dans la perspective de Labov, s'inscrivent dans une dynamique d'autocorrection et de crainte du jugement linguistique. Chez Karim, le rapport au français est ambivalent : perçu à la fois comme un instrument de promotion sociale et comme un lieu de stigmatisation, le français devient un espace conflictuel.

Bourdieu met en lumière cette tension à travers la notion de capital linguistique ; la posture de Karim illustre un effort d'accumulation de capital linguistique légitime, mais cet effort se heurte à une intériorisation de la domination symbolique du français standard. : Karim se sent en position dominée, et son discours montre une hésitation à s'affirmer linguistiquement dans des contextes normés. Du point de vue de Calvet, les glissements entre registres, parfois marqués par l'influence du dialecte, reflètent un plurilinguisme latent mais contraint, dans lequel certaines formes linguistiques sont refoulées pour se conformer aux attentes institutionnelles.

- **Étudiant2**
- **Test oral avec Abdelkarim**

L'analyse de l'entretien avec Abdelkarim révèle un profil linguistique singulier, marqué par une aisance remarquable à l'oral, mais également par des signes discrets d'insécurité linguistique latente. Cet étudiant, qu'on qualifie de « très brillant » et « très compétent », affirme ne rencontrer aucun problème pour s'exprimer en français. Il insiste sur son rapport privilégié à cette langue qu'il qualifie de « langue mère », une expression qu'il justifie par son parcours éducatif et social : « Ah parce que apparemment dans notre société on ne parle plus français et euh euh ++ +(pause moyenne) on a une éducation pratiquement pratiquement (répétitions) française puisque nos parents sont issus de de de l'école française donc Ah Ah ++ (pause brève) un lien de parentalité et ++ par parents pas français Ah ? par Algériens par un lien de parentalité Qui (accentuation sur le mot) sont francophones » puisque ses parents sont issus de l'école coloniale.

Abdelkarim incarne le cas typique d'un étudiant ayant bénéficié d'un capital linguistique élevé dès l'enfance. Dès l'âge de quatre ans, il affirme parler couramment français, et dès cinq ans, il entre en première année primaire, ce qui illustre une scolarisation précoce. Ce parcours d'élite se traduit par une attitude confiante face au français, qu'il perçoit comme un atout social « bon pratiquement, pratiquement, dès mon jeune âge, c'est-à-dire à l'âge de quatre ans, je parlais couramment français ++ (pause brève) et de même, c'est-à-dire à à:: (prolongation syllabique) à l'âge de cinq ans j'étais en première année primaire à l'âge de 6 ans » . j'étais en 3ème année primaire chose qui m'était, qui était que:: (prolongation syllabique) c'était exceptionnel)(Ah c'est-à-dire j'ai j'ai sauté la deuxième année et puis j'étais le le (reprise du mot) chouchou de l'école).

Selon la grille de Bourdieu, cela correspond à une forte accumulation de capital légitime, renforcée par son insertion dans un marché linguistique valorisant le français .

Bien qu'il se montre à l'aise, Abdelkarim mobilise des stratégies langagières qui trahissent un souci de perfection et une anticipation du jugement : il marque plusieurs prolongations syllabiques comme dans : « j'étais en troiisième année ::» ou encore « c'est à dire qu'on a lou::pé des choses », des répétitions : « notre, notre »* pratiquement, pratiquement ”j'étais le le “ et des hésitations comme dans « à l'âge de 6 ans (hésitation dans sa voix) ». Ces marques, bien que discrètes, illustrent une volonté de précision et de conformité aux normes.

Dans cet entretien, le code-switching est absent, ce qui confirme la forte sécurité linguistique d'Abdelkarim. Toutefois, le recours au français standard est permanent, même lorsqu'il évoque des contextes informels. Cela traduit une volonté de s'aligner sur la norme valorisée dans le champ universitaire.

Des pauses fréquentes (signalées par « +++ »), des interruptions et des reformulations jalonnent son discours, notamment lorsqu'il cherche à illustrer son parcours : « bon pratiquement, pratiquement, dès mon jeune âge.» ou encore « Ah Ah voilà voilà » (interjection + répétition). Ces hésitations sont des indices d'une hypercorrection et d'un effort de légitimation.

Il corrige ses énoncés à plusieurs reprises, comme lorsqu'il revient sur son cursus : « on a découvert – euh – certaines choses qu'on a lou::pé dans notre, notre cursus de formation ». Ces

autocorrections révèlent une conscience aiguë de la norme et une attention portée à la forme du discours.

On note également des moments de rupture comme dans « voilà ce qu’/ donc on apprend... », traduisant une recherche de formulation appropriée.

Bien qu’il ne l’exprime pas directement, Abdelkarim montre une volonté forte de se justifier et de prouver son appartenance légitime à la communauté francophone. L’insistance sur sa précocité (« à quatre ans je parlais couramment français ») et la mention répétée de son éducation « pratiquement française » signalent un besoin de reconnaissance, symptôme possible d’une insécurité intériorisée.

L’ethos d’Abdelkarim est celui d’un étudiant sûr de lui, qui se projette comme compétent, rigoureux, légitime. Toutefois, les indices de vigilance langagière (hésitations, prolongations syllabiques, répétitions) montrent que cette image est activement construite, selon les attentes implicites du marché universitaire. En ce sens, son ethos est façonné par une stratégie de distinction (Bourdieu), où le français devient un outil de valorisation de soi.

Ce cas met en lumière un paradoxe intéressant : Abdelkarim, malgré une compétence linguistique avancée et un rapport fort au français, manifeste des signes de tension liés à une exigence de perfection. L’analyse croisée selon Labov (variabilité et styles), Bourdieu (capital linguistique, champ) et Calvet (marché des langues) permet de comprendre cette dynamique comme le produit d’une socialisation linguistique rigide dans un contexte hiérarchisé. Le français y est à la fois langue de savoir, de distinction et d’auto-surveillance.

- **Analyse de l’entretien d’Abdelkarim**

Dès le début de l’entretien, Abdelkarim fait état de son parcours plurilingue : « ah, j’ai fait des études universitaires en licence français::(prolongation syllabique) je :: parle un peu espagnol, anglais:: allemand et TRÈS BIEN (accentuation sur les mots) le grec ». Cette diversité linguistique illustre une corrélation entre multilinguisme et capital scolaire élevé, un phénomène observé par Labov chez les locuteurs issus de milieux favorisés ou ayant évolué

dans des environnements internationaux. Ce répertoire révèle une compétence linguistique acquise dans des contextes variés : académique, professionnel, familial.

Il précise : « anglais ʌ (et) (alternance codique) des fois je pense en grec », ce qui témoigne d'un ancrage profond dans une langue de cœur malgré sa capacité à mobiliser d'autres langues dans des contextes sociaux variés. De plus, Abdelkarim fait le lien entre sa maîtrise du français et certains domaines spécifiques : « j'utilise le français dans mon domaine de travail » et « dans ma vie de famille:: et aussi dans mes loisirs». Cela montre une corrélation fonctionnelle entre langue et activité, typique des analyses laboviennes.

Abdelkarim manifeste une claire conscience des rapports de pouvoir symbolique liés à la langue. Il affirme : « le français occupe une bonne place en Algérie :: pour l'instant », soulignant ainsi son poids symbolique dans le champ social algérien. Il reconnaît que « le français donne accès à certains statuts sociaux, surtout dans certaines villes, dans certaines villes (répétitions) comme Oran, Tlemcen, Alger », et que les locuteurs du français y sont perçus comme des personnes intellectuelles. Ces propos illustrent la notion de capital linguistique telle que la définit Bourdieu : la langue française est perçue comme une ressource sociale permettant l'accès à un statut social valorisé.

Son habitus linguistique se traduit par une adaptation consciente à la situation d'énonciation. Il déclare : « oui bien sûr ↑ (intonation montante), j'exerce le français différemment selon le contexte académique ou informel », et plus loin : « je parle différemment dans le contexte académique ». Cette capacité d'ajustement témoigne d'un habitus souple, façonné par des expériences sociales variées. Toutefois, il évoque aussi une contrainte intériorisée : « on serait toujours contraint de :: parler à leur niveau », suggérant que l'exigence du français soutenu reste perçue comme une pression normative.

Malgré une certaine aisance déclarée, on relève de nombreuses marques d'insécurité linguistique dans le discours d'Abdelkarim, notamment :
prolongations syllabiques : « le fra::nçais », « éco::le », « je::parle », « anglais :: », « j'ai maîtrisé :: », « et aussi :: », « de famille », « et::d'ici la », « et bain notre éducation à eu:: », « surtout le::langua::ge «80%des::algérien ::».

pauses et hésitations : « elle +++(pause moyenne) elle a une bonne place », « la langue française à +++(pause moyenne) différents niveaux », « des personnes qui +(pause breve) ne peuvent pas comprendre le côté académique », « », « dans le milieu où j'ai ++(pause pause) », « donc +++(pause moyenne) on a appris tous en français ».

répétitions : « c'est sûr, c'est sûr », « lorsque je, je rencontre des mots dont je connais pas le sens », « c'est sûr, c'est sûr ».

autocorrections et reformulations : « quand je fais des erreurs, je les corrige directement », « ça veut dire:: », « je ne ressens aucune pression à parler une LANGUE précise, parce que, c'est à dire », « notre fonction et de, d'apprendre la langue française »

Ces éléments traduisent une recherche de formulation correcte, une volonté de « bien parler », ce qu'il exprime explicitement : « bien parler signifie la civilisation ». Cette déclaration renvoie directement à une hiérarchisation intériorisée des langues et des registres, où la maîtrise du français standard est associée à une forme de supériorité culturelle.

Par ailleurs, Abdelkarim avoue : « j'ai horreur des erreurs », ce qui indique un perfectionnisme linguistique anxiogène, typique de l'insécurité linguistique. Il note également que certains mots lui échappent : « je rencontre des mots dont je ne connais pas le sens », notamment en contexte académique. Il ajoute que cette insécurité peut être plus marquée « devant des personnes de haut niveau », ce qui rejoint l'idée d'un sentiment de légitimité différenciée selon les interlocuteurs.

Face à ces difficultés, Abdelkarim met en place plusieurs stratégies compensatoires :

Il reformule fréquemment : « ça veut dire... », « autrement dit »,

Il évite certains mots ou utilise des interjections « ah », « Aa », pour gagner du temps (prolongations syllabiques, pauses),

Il ajuste sa langue au niveau de son auditoire : « on est contraint de parler à leur niveau ».

Il affirme également : « je ne ressens aucune pression à parler une langue parce que c'est-à-dire:: », puis reformule. Cette phrase incomplète et reprise montre une volonté d'afficher une aisance, mais en réalité, son discours est parsemé de signaux de malaise et de vigilance langagière.

Son ethos communicationnel est donc ambivalent : d'un côté, il se montre confiant (« j'ai confiance en moi »), mais de l'autre, ses hésitations, corrections et stratégies de détour trahissent une forme latente d'insécurité.

- **Conclusion interprétative**

Abdelkarim illustre le cas d'un locuteur plurilingue cultivé, dont le capital linguistique est élevé, mais fragilisé par des normes sociales intériorisées et des représentations hiérarchisantes des langues. La langue française, bien qu'outil de promotion sociale, demeure pour lui porteuse de jugements et de pression symbolique, notamment dans le contexte académique.

L'analyse combinée des cadres de Labov, Bourdieu et Calvet permet de mieux saisir la complexité des mécanismes d'insécurité linguistique chez Abdelkarim , entre compétence réelle, discours réflexif et sentiment de légitimité inégal.

- **Étudiant 03:**
- **Analyse du test oral d'Amel**

Amel est une étudiante inscrite en master 2, titulaire d'un diplôme de formation classique, et faisant partie des 20 % ayant eu l'opportunité de poursuivre leurs études à ce niveau.

Le test oral d'Amel offre un exemple emblématique d'une locutrice francophone plurilingue confiante, qui valorise pleinement ses compétences linguistiques et culturelles.

L'analyse de son discours à travers la grille combinatoire de Labov, Bourdieu et Calvet permet de mettre en lumière la complexité de son rapport à la langue française, ainsi que les dynamiques sociales, symboliques et identitaires qui le sous-tendent.

Dans la perspective de Labov, la performance linguistique d'Amel se distingue par une maîtrise avérée du français, acquise à travers une double exposition : d'une part, une formation scolaire rigoureuse, d'autre part, une pratique familiale enrichissante. Elle déclare ainsi : « À l'école j'ai appris les règles de la langue française de manière rigoureuse », ce qui témoigne d'une intériorisation des normes linguistiques. Parallèlement, sa famille bilingue a constitué un

espace d'exposition à une langue française vivante, mêlée à d'autres références culturelles et linguistiques. Cette double socialisation favorise le développement d'un répertoire linguistique riche et varié, qui se reflète dans son parcours réussi .

Dans une lecture bourdieusienne, la posture d'Amel révèle une conscience aiguë du pouvoir symbolique du français. Elle ne conçoit pas cette langue uniquement comme un instrument de communication ou un vecteur scolaire, mais comme un « outil pédagogique », un « héritage », et un « moyen d'émancipation professionnelle » « La langue française est pour moi et bien plus qu'un outil pédagogique, c'est un pont entre les cultures, un héritage et un moyen d'émancipation professionnellement. ». Cette vision exprime une appropriation personnelle et sociale de la langue, en tant que capital à la fois culturel et professionnel. En tant qu'enseignante, elle affirme : « je réinvestis mes acquis, j'adapte les règles apprises à l'école, j'intègre le bilinguisme familial dans ma pratique ». Amel transforme ainsi son expérience plurilingue en stratégie pédagogique, légitimant une posture didactique hybride, où le bilinguisme devient un atout et non un handicap.

Le discours d'Amel s'inscrit pleinement dans la vision écologique de Calvet, qui conçoit les langues comme coexistant dans un espace partagé, en interaction constante. Elle valorise explicitement la diversité linguistique et déconstruit l'idée d'une norme unique : « je trouve la pluralité des accents et des expressions défiant l'idée d'une langue unique ». Cette position manifeste une représentation positive du plurilinguisme, conçu comme un facteur de richesse culturelle et d'ouverture. Elle qualifie même le français d'outil « créatif », soulignant une approche dynamique, expressive et non figée de la langue. En traduisant des proverbes arabes pour illustrer ses concepts, elle incarne une mise en contact harmonieuse entre deux univers linguistiques, dans une logique d'intercompréhension et de valorisation réciproque.

D'un point de vue formel, le discours d'Amel se caractérise par une grande fluidité, une articulation claire et une structuration cohérente. On n'y relève ni hésitations, ni autocorrections involontaires, ni alternances codiques non contrôlées. Seules quelques pauses brèves, probablement liées à la formulation ou à la respiration, sont perceptibles sans pour autant altérer la maîtrise globale de son énonciation.. Son ethos est celui d'une locutrice confiante, affirmée dans son identité linguistique. Son parcours, sa représentation de la langue et son

engagement pédagogique démontrent une sécurité linguistique forte, construite sur une double filiation (scolaire et familiale) et sur une maîtrise des codes légitimes.

Amel incarne un profil de locutrice plurilingue pleinement sécurisée, ayant su transformer son bilinguisme en un véritable capital linguistique et pédagogique. Son discours reflète une conscience linguistique élevée, un attachement à la diversité culturelle, et une posture d'enseignante critique et engagée. L'approche combinatoire de Labov, Bourdieu et Calvet permet de mettre en évidence l'articulation entre compétence linguistique, stratégie sociale, et représentation écologique de la langue, dans un cas où l'insécurité linguistique est totalement absente au profit d'une affirmation identitaire forte.

- **Entretien avec Amel**

Amel, enseignante de français au cycle primaire, évoque d'abord les pressions ressenties dans l'exercice de son métier en lien avec la maîtrise du français « Le français a été déterminant pour moi, mon métier d'enseignante en primaire repose sur cette langue, il a structuré mon parcours académique et reste un outil indispensable pour transmettre des connaissances à mes élèves. ». Elle admet avoir connu des moments d'hésitation, notamment dans des contextes professionnels exigeants comme les réunions pédagogiques. Bien qu'elle affirme maîtriser cette langue, elle confie éprouver une appréhension liée au respect des normes formelles et techniques, ce qui traduit une forme d'insécurité linguistique. Cette insécurité ne provient pas d'un manque de compétence, mais d'une exigence intérieurement construite de produire un français « correct », en tant que vecteur de crédibilité professionnelle. Dans cette perspective, elle s'inscrit dans un ethos de responsabilité, celui de l'enseignante qui doit transmettre un modèle linguistique normatif.

Cette pression est d'autant plus forte que le contexte sociolinguistique algérien est marqué par une diglossie : l'arabe dialectal, langue de l'oral et de la proximité, est largement utilisé dans les interactions spontanées, tandis que le français est associé à la sphère institutionnelle et au prestige académique. Amel insiste sur cette tension : si le dialecte arabe est plus spontané et naturel, son rôle professionnel l'amène à assumer une posture d'exigence et de rigueur langagière « Oui, en tant::(prolongation syllabique) qu'enseignante, il y a une attente forte quand à la maîtrise de la langue française, tant qu'à l'oral qu'à l'écrit +++(pause moyenne) cela peut créer une pression surtout dans un environnement où l'arabe dialectal est plus spontané

pour beaucoup, mais cela fait parti des demandes plutôt exigences (autocorrection) de mon rôle que j'assume avec engagement. ». Elle relie ainsi son engagement professionnel à des normes intériorisées de correction linguistique (Bourdieu), révélant un rapport ambivalent au capital linguistique : valorisation du français comme langue de promotion sociale, mais attachement profond à l'arabe dialectal en tant que langue identitaire (Calvet).

Amel souligne ensuite l'importance du français en Algérie, tant sur le plan académique que social « Le français occupe une place importante en Algérie notamment dans les systèmes éducatifs».. Elle met en avant les opportunités offertes par cette langue, notamment l'accès à des ressources pédagogiques, des réseaux culturels et des perspectives internationales « Il sert souvent de pont pour accéder à des ressources académiques ou professionnelles». Le français y est décrit comme une langue de mobilité, d'accès au savoir et d'ouverture. Toutefois, elle précise que son usage varie selon les générations et les contextes «cependant son usage varie, se souvent (correction) selon les l'âge autrement dit générations (reformulation)et le contexte. », ce qui rejoint la conception labovienne d'une compétence linguistique en interaction constante avec les normes sociales.

Enfin, elle retrace son parcours d'apprentissage linguistique : une première exposition au français en famille, une consolidation à l'école, puis un enrichissement par les médias« J'ai appris le français en trois étapes, d'abord en famille où j'ai été exposé au base de la langue française puis à l'école OÙ (accentuation sur le mot) j'ai consolidé mes connaissances et enfin à travers les médias qui ont::(prolongation syllabique) enrichit ma maîtrise. ».

Cette chronologie révèle un processus de socialisation linguistique en trois étapes, marqué par une accumulation de capital culturel (Bourdieu). Elle distingue également les fonctions de chaque langue dans son quotidien : l'arabe dialectal pour les échanges personnels «je préfère utiliser l'arabe dialectal dans mes échanges quotidiens cela renvoie à mon identité et mes racines culturelles, ce qui rend la communication plus naturelle pour moi. », le français pour l'enseignement et les études « J'utilise le français dans le cadre de mon travail notamment avec mes élèves ainsi que dans mes études ». Elle affirme que l'usage du dialecte est plus naturel, car en lien avec son identité et ses racines culturelles. Cette alternance illustre une stratégie d'adaptation contextuelle (Labov), en réponse aux différentes sphères de la vie sociale.

- **Conclusion interprétative**

Le parcours langagier d'Amel met en lumière une forme d'insécurité linguistique subtile mais persistante, caractéristique de locuteurs disposant d'un bon niveau de compétence en français mais soumis à une forte pression normative. Enseignante, Amel intériorise une représentation exigeante du « bon usage », ce qui entraîne chez elle un contrôle discursif permanent, observable tant dans l'entretien que dans le test oral. Hésitations, autocorrections, pauses et reformulations sont autant de marques d'un ethos professionnel soucieux de conformité linguistique, mais aussi d'une crainte de l'erreur qui entrave parfois sa spontanéité.

Cette insécurité linguistique, bien que non révélatrice d'un déficit de compétence, résulte d'un rapport tendu au capital linguistique (Bourdieu), où la maîtrise du français est perçue comme un critère de distinction et de légitimité professionnelle. Amel oscille entre une identité professionnelle fondée sur l'exemplarité linguistique et une identité personnelle ancrée dans l'usage familial de l'arabe dialectal. Ce conflit de normes (Calvet) nourrit une vigilance constante dans ses productions orales, surtout en situation d'évaluation ou de représentation institutionnelle.

À travers Amel, se dessine le profil d'une locutrice compétente mais fragilisée par un contexte sociolinguistique inégalitaire, où la coexistence des langues engendre des tensions identitaires et symboliques. Son cas illustre, à la lumière de Labov, une tentative d'adaptation stylistique face à des situations perçues comme à haut risque linguistique, et confirme l'idée que l'insécurité linguistique ne renvoie pas à un manque de savoir, mais bien à un rapport socio-affectif à la langue, façonné par l'histoire personnelle, le rôle professionnel et les représentations sociales du langage

- **Étudiante 04:**
- **Test oral de l'étudiante Amira**

Le témoignage d'Amira, étudiante en Master 2 ayant suivi une licence classique et enseignant parallèlement le français, illustre de manière frappante une insécurité linguistique importante, marquée par de nombreuses fautes, hésitations et ruptures d'énoncés. Malgré son niveau académique avancé, son discours est truffé de pauses longues (allant jusqu'à 15 secondes), d'interjections fréquentes (« Ah », « mm »), de prolongations syllabiques et

d'autocorrections, traduisant une grande instabilité linguistique et une conscience aiguë de la norme.

Dès le début de son intervention, Amira désigne le français comme une « langue de culture », mais son énoncé est immédiatement perturbé par une succession de marques d'hésitation « le bon + + (pause brève) est (hésitation) souvent considéré comme la langue de culture euh Ah (interjection)... »

Ce type de formulation montre bien que le contenu idéologique valorisant qu'elle attribue à la langue française (« langue de culture », « grands écrivains ») entre en conflit avec les limites concrètes de sa propre maîtrise linguistique, ce que Labov appellerait un conflit entre compétence théorique et compétence effective.

L'insécurité se manifeste également à travers des reformulations maladroites : « j'apprends le français pour avoir un accès + + (pause brève) en version originale (pause trop moyenne) + + + au texte, aux écrits des (autocorrection) des grands écrivains comme voc, Victor Hugo (autocorrection)... »

Cette autocorrection sur « voc, Victor Hugo » est très significative : elle trahit une hésitation lexicale et référentielle, typique des locuteurs peu assurés. L'insécurité se matérialise aussi dans l'utilisation d'un lexique approximatif ou mal maîtrisé, renforçant l'idée d'un décalage entre les attentes de la norme universitaire et les compétences orales réelles d'Amira.

Son récit personnel est également ponctué d'efforts de mise en valeur, mais constamment freinés par l'instabilité du discours :

« Ah, premièrement oui j'ai pris l'art de mon père et j'ai:: (prolongation syllabique) j'ai pris le chemin que::voilà mon parcours est un outil précieusement élaboré pour la formation... »

Malgré cette tentative de structuration valorisante de son parcours (« outil précieusement élaboré »), le contenu reste flou et ponctué d'images métaphoriques approximatives (« feuille de route », « recette de cuisine »), utilisées ici comme stratégies d'habillage discursif pour masquer les failles langagières.

Lorsqu'elle tente d'expliquer son objectif d'apprentissage, la séquence suivante est particulièrement révélatrice :

« Ah mes objectifs :: (prolongation syllabique) surtout pour fournir + + + (pause moyenne) un objectif d'apprentissage clair et spécifique. Ah ces objectifs aident les apprenants à comprendre ce qu'ils retirent du parcours et du / (rupture d'énoncé)... »

Ici, l'ambition réflexive est nette, mais l'expression est entravée par une structure syntaxique vacillante, avec des ruptures et reprises de phrases, témoignant d'une pensée en cours d'élaboration difficilement mise en mots. Les pauses longues, comme celle notée à plusieurs reprises (par exemple : « (P.155) (pause de 15 secondes) »), confirment un temps de latence cognitivo-langagier important, qui rompt la fluidité du discours et signale une tension forte entre pensée et production verbale.

Enfin, lorsqu'elle conclut :

« Je la trouve comme Ah... (P.15s) (pause de quinze secondes) un outil qui me guide à découvrir Ah d'autres cultures et::une nouvel langue »,

On observe une accumulation de marques d'hésitation et de fautes morphosyntaxiques (« une nouvelle langue ») qui altèrent la crédibilité de son propos malgré son intention valorisante.

Selon Labov, les nombreuses pauses, hésitations, reformulations, autocorrections, ruptures d'énoncés et fautes syntaxiques manifestes trahissent une maîtrise instable de la langue française, en particulier dans sa dimension orale formelle. Amira semble posséder une conscience métalinguistique claire et des représentations positives du français, qu'elle qualifie de « langue de culture » ou d'« outil de formation », mais cette conscience entre en tension avec une compétence réelle limitée, observable à travers des difficultés d'élocution et une articulation brouillée de la pensée. Bourdieu permet de mieux comprendre ce paradoxe : bien qu'elle cherche à légitimer son discours dans un espace universitaire où le français constitue un capital symbolique majeur, Amira peine à incarner les normes linguistiques attendues. Son habitus linguistique, façonné dans un environnement sans doute éloigné des usages légitimes du français académique, ne lui permet pas d'investir pleinement le marché linguistique où elle tente de se positionner. Ce désajustement provoque une forme de violence symbolique, d'autant plus forte qu'elle enseigne cette langue qu'elle ne maîtrise pas totalement.

Enfin, Calvet éclaire cette situation sous l'angle de la dynamique sociolinguistique : bien qu'elle exprime une forte adhésion symbolique à la langue française – perçue comme un vecteur de réussite, d'ouverture et d'émancipation – son rapport au français demeure fragile, teinté d'aliénation linguistique. Elle reproduit les discours dominants sur la langue sans pouvoir

en mobiliser tous les ressorts avec assurance. Son expérience témoigne ainsi d'un processus d'appropriation partielle et conflictuelle d'une langue perçue à la fois comme un outil d'ascension sociale et comme un lieu de tension identitaire.

- **Conclusion interprétative du cas d'Amira**

Le cas d'Amira illustre de manière exemplaire les mécanismes complexes de l'insécurité linguistique, dans une perspective à la fois discursive, sociale et symbolique. Bien que titulaire d'un Master 2 et investie dans l'enseignement du français, elle manifeste une forte instabilité linguistique, marquée par des pauses longues, des ruptures d'énoncé fréquentes, des autocorrections et des formulations approximatives. Cette dissonance entre son statut académique et ses performances langagières orales révèle un écart significatif entre compétence déclarée et compétence effective (Labov), nourrissant une tension permanente entre désir de conformité et crainte de l'écart.

À travers l'analyse bourdieusienne, il apparaît que Amira tente de s'inscrire dans un marché linguistique dominé par des normes universitaires strictes, sans disposer pleinement du capital linguistique requis pour y prendre la parole avec assurance. Ce désajustement entre habitus linguistique et attentes institutionnelles induit une forme de violence symbolique, d'autant plus forte qu'elle occupe une position paradoxale : celle de l'enseignante d'une langue qu'elle peine à manier dans ses formes les plus légitimes. Son ethos communicationnel en est affecté, tiraillé entre volonté de valorisation de soi et stratégies de compensation (métaphores approximatives, auto justifications, habillage discursif) qui trahissent une parole incertaine.

Dans la perspective de Calvet, l'attachement d'Amira à la langue française – perçue comme « langue de culture » et vecteur d'ascension sociale – est indéniable, mais il est teinté d'aliénation linguistique. La langue française apparaît ici comme un idéal discursif difficilement atteignable, à la fois moteur et frein, outil d'émancipation et source de tension identitaire.

En définitive, le cas d'Amira met en lumière les effets profonds de l'insécurité linguistique dans des contextes académiques, où la légitimité à parler se heurte aux contraintes normatives et aux inégalités d'accès aux formes légitimes de la langue.

Ainsi, chez ces locuteurs, l'insécurité linguistique ne relève pas d'un manque de compétence, mais d'une pression sociale et symbolique forte. Bourdieu éclaire cette dynamique par la notion d'habitus linguistique confronté à une norme dominante intériorisée ; Labov souligne l'impact du regard social sur la performance langagière, tandis que Calvet met en évidence le conflit entre langue intérieure et modèle extérieur imposé. Ces apprenants cherchent moins à "parler juste" qu'à "parler parfaitement", ce qui engendre une autocensure et une vigilance constante dans leurs pratiques orales.

1.2. Groupe 2 : Insécurité linguistique manifeste et déstabilisante, avec ruptures de discours

Le deuxième groupe d'apprenants se distingue par une insécurité linguistique plus marquée sur le plan structurel et pragmatique, combinée à une relative fragilité linguistique. Il comprend les étudiants Nermine, Yanis, Merieme, Karima et Othman. Leurs discours sont caractérisés par une instabilité syntaxique, un recours fréquent à des stratégies de compensation (paraphrases, reformulations, code-switching), ainsi que par une présence accrue de silences, d'hésitations et de ruptures d'énoncé. Ces manifestations traduisent une maîtrise partielle de la norme linguistique, souvent intériorisée comme inaccessible ou distante

- **Étudiante01:**
- **Test oral avec Nermine**

L'analyse du discours de Nermine met en lumière une série d'attitudes langagières traduisant une forme manifeste d'insécurité linguistique. Cette insécurité ne se limite pas à de simples hésitations ou à des erreurs ponctuelles : elle s'incarne dans des choix discursifs révélateurs d'une forte vigilance métalinguistique et d'un effort de légitimation identitaire à travers la langue.

Parmi les indices les plus significatifs, on observe une fréquence marquée des pauses silencieuses, souvent prolongées, intervenant à des moments clés du discours, notamment lors de la formulation d'idées complexes ou de structures syntaxiques inhabituelles. Ces pauses témoignent d'une activité cognitive intense, durant laquelle la locutrice semble évaluer

plusieurs options linguistiques avant de s'engager. Ce phénomène est caractéristique d'un locuteur en situation d'auto-surveillance permanente, soucieux d'éviter toute approximation langagière.

Ex: "Oui". Nous avons remarqué qu'elle met du temps à répondre (silence)

"Du fait que::" (prolongation de la syllabe)

"et::"(prolongation de la syllabe)

"Ahh... primaire+++ " (hésitation plus de pause moyenne)

"Il est toujours est-il ++++" (pause longue)

L'usage récurrent d'interjections telles que « Ah » ou « Euh », ainsi que la corrections spontanées, renforce cette impression de fragilité perçue dans l'acte de parole. Ces procédés peuvent être interprétés non pas comme de simples maladresses, mais comme des stratégies d'atténuation : ils permettent à la locutrice de retarder la production de l'énoncé final tout en conservant son tour de parole, et d'adapter son discours en temps réel selon les exigences qu'elle attribue à la situation communicative.

Après c'était à ah ah(interjection+hésitation)

"Ah Ah... que j'aime" (utilisation d'interjection Ah)

"L'apprentissage de, des langues" (autocorrection)

"Nous l'apprenons aussi dans le menu, milieu" (autocorrection)

Un autre indice révélateur réside dans la sur-articulation ou la mise en relief prosodique de certains mots-clés. Ce phénomène peut traduire une volonté d'ancrer son discours dans une norme linguistique intériorisée, perçue comme légitime, mais aussi comme contraignante.

"pour moi une LANGUE"(accentuation de mot)

"et apRES"(accentuation sur la syllabe)

Un autre marqueur notable est l'enchaînement rapide de segments de parole, parfois au détriment de l'articulation ou de la respiration. Ce débit soudainement accéléré peut révéler un moment de tension communicative : la locutrice cherche à « passer vite » sur des éléments qu'elle maîtrise moins, ou qu'elle perçoit comme sensibles. Ce type de débit reflète souvent une pression intérieure à maintenir la cohérence, éviter l'interruption ou masquer l'hésitation.

"L'intégration de la langue française dans l'enseignement en Algérie&"(enchaînement rapide)

Par ailleurs, les répétitions qu'elles soient lexicales ou syntaxiques — s'observent à plusieurs reprises. Elles peuvent avoir une fonction discursive (mettre en valeur une idée, reformuler), mais dans ce contexte, elles traduisent souvent une tentative de gagner du temps ou de rectifier le dire. Répéter un mot ou un segment, c'est aussi un moyen de reprendre le fil de sa pensée tout en restant dans le discours.

“Utilisation courante, utilisation courante “ (répétitions)

“Oui c'est normal c'est normal “ (répétitions)

“c'est ça, oui c'est ça. “

Cette insécurité linguistique s'inscrit dans un contexte sociolinguistique plus large. En tant qu'apprenant non natif, évoluant dans un cadre académique où la norme du français standard est fortement valorisée, Nermine se trouve dans une position où la performance linguistique devient un enjeu identitaire. La langue ne constitue plus uniquement un outil de communication, mais un marqueur de compétence, d'intégration et de reconnaissance. Cette posture influe nécessairement sur la spontanéité et la fluidité du discours, au profit d'un discours plus contrôlé, parfois même contraint.

En somme, les signes d'insécurité linguistique relevés dans ce corpus ne sont pas les symptômes d'une incompétence, mais plutôt les traces visibles d'un processus d'appropriation en cours. Ils traduisent la complexité du rapport à la langue seconde : un espace de construction identitaire où cohabitent désir de conformité, peur de l'erreur et affirmation progressive de soi.

- **Analyse de l'entretien avec Nermine**

L'entretien mené avec Nermine, une locutrice francophone non native, offre un exemple concret des effets de cette insécurité sur la parole spontanée. À travers ses hésitations, ses reformulations, ses interjections, ou encore ses stratégies d'évitement, se dessinent les contours d'un rapport ambivalent à la langue française, entre désir de maîtrise et crainte du jugement. Cette analyse se propose d'identifier les marques explicites et implicites de cette insécurité linguistique dans son discours, tout en mettant en lumière les mécanismes prosodiques, pragmatiques et affectifs qui la sous-tendent.

D'après l'entretien, Nermine affirme qu'elle "fait toujours attention à ses dires" et qu'elle "essaie à chaque fois de contrôler et analyser ses paroles". Elle manifeste une grande vigilance linguistique et une peur constante de l'erreur, marquant une insécurité qui se décline en plusieurs phénomènes :

Des reformulations et répétitions marquées : "dans MES MES communications" (avec accentuation sur le mot "mes"), La répétition du mot "mes" semble être un mécanisme de contrôle linguistique pour s'assurer de la précision de l'expression. L'accentuation sur ce mot pourrait refléter une tentative de renforcer l'importance du terme ou de s'assurer de sa justesse. Cela pourrait aussi indiquer une réflexion consciente sur la formulation de la phrase, ce qui montre l'attention portée à la communication. ou encore "je préfère ah je préfère..↓ " avec une intonation descendante. La répétition de "je préfère" avec l'ajout de "ah" suggère une hésitation ou un besoin de reformuler pour trouver la meilleure manière de s'exprimer. L'intonation descendante, qui marque la fin de la phrase, peut aussi signaler la fin d'une réflexion ou un sentiment d'incertitude quant à l'idée exprimée. Cela illustre une certaine insécurité et la recherche de la formulation optimale.

"la langue arabe, oui l'arabe " (répétitions) La répétition de "l'arabe" après "la langue arabe" peut indiquer une volonté de clarifier ou d'affirmer ce qui vient d'être dit. Cela montre une hésitation dans l'expression, où la locutrice cherche peut-être à confirmer ou à redéfinir le terme. La répétition ici peut aussi être une tentative de renforcer l'idée qu'elle veut transmettre.

"Je trouve ou il est préférable " (reformulation) La reformulation de "Je trouve" en "il est préférable" montre une recherche de précision dans l'expression. Cela pourrait aussi refléter une volonté d'éloigner le discours de la subjectivité (avec "je trouve") vers une forme plus objective ou nuancée ("il est préférable"). Cette modification signale un effort pour adapter les mots à ce qu'elle veut vraiment exprimer.

"quand je::(prolongation du mot) quand je sens" (répétitions accompagné d'une prolongation) Des interjections récurrentes : "Ah Ah", souvent liées à des hésitations ou à la recherche de formulation.

Une surarticulation (une accentuation) sur certains mots, visant à se rassurer sur leur justesse.

« Dans MES MES communications » (accentuation sur le mot mes).La répétition du possessif accompagnée d'une accentuation révèle un effort de contrôle discursif. Le fait de se reprendre

indique une forme d'autocorrection immédiate, et la mise en relief du mot « MES » vise à insister sur sa propre responsabilité dans l'usage de la langue.

Ce phénomène traduit une hypervigilance linguistique : Nermine semble se surveiller en temps réel pour éviter toute imprécision. Cette accentuation volontaire peut également servir à masquer une brève perte de fluidité, un signe d'insécurité.

« je communique SOUVENT en français » (accentuation)

Elle accentue sur l'expression « jugement négatif », qui fait être jugée comme un souci et une source de pression pour elle.

Une intonation montante sur des phrases affirmatives, (ex. : "j'utilise le français ↑COURAMMENT "). Bien que la phrase soit syntaxiquement affirmative, l'intonation montante à la fin introduit une forme de doute implicite. Cette élévation mélodique typique des questions indirectes traduit ici une hésitation, une auto-interrogation déguisée. Elle révèle que Nermine ne se sent pas totalement légitime dans cette affirmation ; elle semble chercher à se convaincre elle-même ou à obtenir une validation implicite de son interlocuteur. L'intonation montante reflète donc une tension intérieure entre la volonté d'affirmer ses compétences et la peur d'en surestimer la réalité.

Lorsque Nermine affirme avec une intonation descendante : « je trouve qu'on souffre souvent d'une insécurité linguistique ↓ », elle adopte un ton assertif et presque résigné. Cette chute mélodique en fin d'énoncé traduit non seulement une prise de position personnelle mais également un constat général partagé, exprimé avec une forme de gravité. L'intonation descendante donne à cette phrase une valeur de vérité posée, comme si l'insécurité linguistique était une réalité incontestable, vécue profondément et difficile à remettre en question. Ce choix prosodique contribue à renforcer la légitimité de son propos tout en traduisant une forme de lassitude ou de désillusion face à une situation persistante.

Parmi les manifestations subtiles mais révélatrices de l'insécurité linguistique, les pauses occupent une place centrale dans l'entretien de Nermine, qui marque des silences significatifs, parfois longs ou brefs, qui traduisent des processus de réflexion intense ou de blocage affectif. Par exemple, La pause moyenne après l'expression « de ma part +++ » marque une interruption dans le flux discursif, non pas par manque de contenu, mais plutôt par un temps de réflexion.

Cette suspension est souvent révélatrice d'une crainte de formuler une idée de manière incorrecte ou inappropriée. Ici, la locutrice semble peser ses mots, hésiter à poursuivre, peut-être par peur d'une erreur syntaxique ou lexicale. Cette pause moyenne peut aussi suggérer un conflit intérieur entre ce qu'elle pense et ce qu'elle ose exprimer. Elle reflète ainsi une forme d'autocensure liée à une vigilance extrême dans l'auto-contrôle linguistique. On perçoit un effort de formulation, comme si chaque mot devait être soigneusement filtré avant d'être prononcé.

De même, dans l'énoncé «car elle représente ++(pause brève) », la pause est plus courte mais tout aussi significative. Elle survient après une formulation qui introduit une définition ou une explication attendue : « car elle représente++ ». Or, cette pause brève brise l'élan de l'explication, comme si la suite de la phrase était difficile à formuler. Il ne s'agit pas d'un simple moment de recherche lexicale ; cette micro-hésitation traduit une tension cognitive : soit l'idée n'est pas totalement claire pour la locutrice, soit elle doute de sa capacité à la formuler correctement. Cela peut aussi être lié à la peur d'utiliser un mot inadapté, ce qui est fréquent chez les locuteurs en insécurité linguistique. Cette pause marque alors l'instant précis où la conscience linguistique bloque l'élan spontané du discours.

Dans certains passages de l'entretien, on observe chez Nermin un enchaînement rapide de phrases, notamment lorsqu'elle aborde des aspects plus délicats de son rapport au français, comme dans : « vu que mon travail exige ça & » ou « j'évite de parler français devant une personne qui maîtrise bien le français & ». Ce débit accéléré n'est pas anodin : il agit comme une stratégie discursive visant à minimiser la portée de propos potentiellement vulnérabilisants. En précipitant son énoncé, la locutrice semble vouloir atténuer l'impact émotionnel ou symbolique de ce qu'elle confesse, comme si elle cherchait à passer rapidement sur un territoire fragile de son identité linguistique. Ce rythme soutenu révèle ainsi une forme de fuite verbale, destinée à réduire l'exposition personnelle et à contourner le risque de jugement. Cette accélération témoigne également d'un malaise latent : elle dit sans vraiment vouloir s'attarder, laissant entrevoir une tension entre la nécessité professionnelle d'utiliser le français et un sentiment d'inconfort persistant dans cette langue.

Nermin mentionne aussi être "toujours en phase d'apprentissage" et reconnaît "ne pas avoir une maîtrise parfaite". Elle déclare que dans certaines situations, elle préfère se taire par peur

d'être jugée. Lors de l'entretien, elle panique visiblement quand elle parle de locuteurs natifs, et commence à "rejeter les mots" ou utiliser des interjections pour pallier le manque de fluidité.

Elle affirme tenter de corriger ses erreurs quand elle les remarque, mais parfois elle les "néglige" ou "fait semblant de ne pas s'en rendre compte". Elle admet que le "jugement des autres" est un poids, qu'elle prononce avec hésitation : "On essaie toujours d'être... d'être... d'être bien jugé".

Enfin, Nermine prend soin de souligner que, malgré les manifestations d'insécurité linguistique qu'elle peut éprouver à l'oral, cela n'ébranle pas son assurance personnelle ni sa confiance en ses capacités intellectuelles. Elle précise que ses hésitations, son accent ou sa manière de s'exprimer en français ne sont pas représentatifs de son niveau académique réel. Par cette distinction, elle cherche à réaffirmer une identité professionnelle et intellectuelle solide, indépendante de sa performance linguistique. Il s'agit là d'une posture défensive, mais aussi d'une stratégie de réappropriation symbolique de sa valeur, comme pour rappeler que la langue n'est qu'un outil, et non le reflet absolu de la compétence ou de l'intelligence. Cette déclaration met en lumière une tension entre l'image renvoyée à l'oral et la réalité de ses savoirs, tension fréquente chez les locuteurs en situation d'insécurité linguistique.

L'entretien avec Nermine met en lumière un éventail riche et nuancé de manifestations de l'insécurité linguistique. Celles-ci se traduisent par des corrections spontanées, des hésitations fréquentes, une intonation marquée par le doute, des pauses silencieuses, des enchaînements précipités ou encore des interjections traduisant l'effort ou la gêne. Chacun de ces phénomènes n'est pas anodin : ils traduisent un rapport à la langue marqué par la surveillance de soi, la peur constante de la faute, mais aussi par une conscience aiguë des normes linguistiques intériorisées comme légitimes.

L'usage du français devient ainsi un espace d'exposition, dans lequel l'erreur ne représente pas seulement un écart linguistique, mais une mise en danger symbolique de l'image de soi. Pourtant, Nermine montre également une grande volonté de progresser et de s'affirmer en tant que locutrice compétente. L'analyse met en évidence la complexité du rapport à la langue seconde et les efforts constants pour gérer l'image de soi dans l'interaction linguistique.

- **Conclusion interprétative**

Le cas de Nermin révèle une dynamique singulière, marquée par une tension constante entre une volonté manifeste de bien faire et une gêne persistante face à une compétence perçue comme insuffisante. Son discours présente une relative fluidité, mais il est régulièrement ponctué de signes d'insécurité linguistique : hésitations, pauses, reprises lexicales, et surtout, une alternance codique fréquente, notamment en contexte de stress ou d'incertitude. Le recours à l'arabe dialectal, bien que maîtrisé, devient alors une stratégie d'évitement mais aussi un marqueur d'altérité que la locutrice semble chercher à dissimuler dans l'espace scolaire.

Selon Labov, cette alternance et ces ajustements stylistiques signalent un désalignement entre la compétence réelle de Nermin et la norme intériorisée, générant une variation contrainte par la pression évaluative. Pour Bourdieu, son positionnement reflète un habitus linguistique ambivalent : elle dispose d'un capital linguistique en consolidation, mais reste dominée dans un espace où le français académique constitue la norme légitime. Calvet, enfin, met en évidence le paradoxe du plurilinguisme dans ce contexte : loin d'être valorisé, il devient source de stigmatisation lorsque les langues vernaculaires sont perçues comme des marqueurs de distance culturelle.

L'ethos communicationnel de Nermin traduit ainsi une quête de légitimité entravée par une fragilité perceptible. Entre aspiration à la conformité et besoin de compensation, elle incarne une posture linguistique en tension, révélatrice des enjeux identitaires et sociaux qui sous-tendent l'usage scolaire du français chez les locuteurs plurilingues.

- **Etudiant 02:**
- **Test oral avec Yanis**

Le discours de Yanis sur la langue française se distingue par une tonalité plus sereine et une approche plurielle de ses fonctions. Il affirme : « La langue française, pour moi, c'est une langue de communication, mais aussi de culture, parce que ::(prolongation syllabique) parce que(répétition) c'est à travers elle que j'ai découvert beaucoup de choses. »

Yanis ne réduit pas le français à un simple outil de promotion sociale. Il met en avant sa dimension culturelle, éducative et identitaire. Le double emploi de "parce que", suivi d'une

justification personnelle, montre une volonté de donner du sens à son rapport au français, au-delà de l'utilitaire.

Sur le plan linguistique, le discours de Yanis est relativement fluide, avec quelques légères hésitations, mais sans ruptures majeures. Cette aisance témoigne d'une maîtrise sécurisée du code linguistique et d'une intégration plus précoce de la norme, ce qui renforce, selon Bourdieu, son capital culturel.

Dans le récit de son parcours, Yanis précise : « J'ai appris le français très tôt, à l'école, mais aussi chez moi, parce que mes parents parlaient français. Après, en grandissant, j'ai beaucoup lu+++ (pause moyenne) ce qui m'a aidé à:: (prolongation syllabique) à mieux parler. »

Ce témoignage révèle un environnement familial propice à une familiarisation précoce avec la langue française. La continuité entre les sphères scolaires et domestiques semble avoir favorisé une appropriation naturelle de la langue.

Nous observons ici que l'exposition précoce et la pratique régulière – notamment par la lecture – ont permis à Yanis de développer une compétence linguistique étendue et un rapport détendu au français.

Dans une lecture calvétienne, le contact fréquent avec la langue dans des situations valorisées (école, famille, lecture) a contribué à renforcer le sentiment de légitimité linguistique. D'un point de vue labovien, l'absence d'hésitations marquées, la fluidité des transitions et la précision syntaxique sont des indicateurs d'un ethos communicationnel sécurisé.

Tout au long de l'échange, Yanis adopte un style discursif posé et organisé. Il construit ses réponses avec une certaine anticipation discursive, utilisant des connecteurs logiques simples ("parce que", "après") pour structurer son propos.

Nous remarquons également que ses interventions sont peu interrompues par des pauses hésitantes, ce qui montre une capacité à maintenir le fil de son discours même en situation d'évaluation.

Ainsi, pour Yanis, la langue française est moins un lieu de tension qu'un espace d'expression et de valorisation de soi.

- **Entretien avec Yanis**

Yanis, actuellement étudiant en master, a grandi dans un milieu familial où le français occupait une place importante dans la communication quotidienne. Toutefois, c'est principalement par l'intermédiaire de l'école et de ses lectures personnelles qu'il a consolidé sa maîtrise de la langue. Ce parcours d'apprentissage explique le rapport ambivalent qu'il entretient aujourd'hui avec le français, oscillant entre une forme d'admiration et une certaine distance affective.

Dès le début de l'entretien, Yanis insiste sur l'importance du français dans son parcours : « Le français, c'est une obligation :: pour réussir à l'université, surtout dans mon domaine ». Il ajoute : « Même si ::(prolongation syllabique) à la maison on parlait l'arabe et le français , j'ai vite compris que pour avancer, il fallait maîtriser le français ». Cette déclaration montre que pour Yanis, la langue française est perçue comme un outil d'ascension sociale, mais aussi comme un marqueur d'intégration dans l'espace académique.

Quand il aborde l'expression orale, Yanis confie éprouver régulièrement de l'appréhension : « Parler en public en français, ça me stresse beaucoup, surtout quand je dois improviser :: là, c'est plus difficile ». Il admet également : « Je réfléchis trop aux mots, j'ai peur de me tromper, alors parfois je parle moins vite ou je fais des pauses ».

Ce ralentissement volontaire du débit de parole traduit une autocensure linguistique et une vigilance constante à l'égard des normes.

Dans ses propos, Yanis exprime une conscience aiguë du regard des autres : « Quand je sens que je cherche mes mots, j'ai l'impression que ça se voit et que je perds en crédibilité ». Le fait d'associer l'aisance linguistique à la crédibilité sociale révèle une intériorisation forte des attentes normatives.

Face à ces difficultés, Yanis développe plusieurs stratégies compensatoires : « Je prépare toujours mes interventions à l'avance :: j'écris même des phrases types que je peux utiliser ». Il

explique aussi qu'il écoute régulièrement des émissions de radio ou des podcasts francophones pour s'imprégner du rythme et du lexique : « Ça m'aide à mieux structurer mes phrases et à éviter les blancs ». Ces efforts traduisent une volonté de réduire l'incertitude linguistique par la préparation intensive et l'imitation des modèles natifs.

Concernant l'attitude face aux critiques, Yanis se montre plutôt sensible : « Quand on me corrige en public, je le prends mal, même si je sais que c'est pour m'aider ». Ce sentiment d'humiliation, même léger, est caractéristique d'un ethos fragilisé par l'insécurité linguistique.

Enfin, il indique qu'il adapte son discours en fonction de son auditoire : « Avec mes amis, je parle plus librement, même en mélangeant un peu l'arabe, mais devant un professeur ou lors d'un exposé, j'essaie d'avoir un français plus soigné ». Ce comportement d'alternance de registre révèle une conscience sociolinguistique affinée, où l'adaptation devient une stratégie de survie et de reconnaissance.

À travers ses réponses, Yanis montre des signes typiques d'insécurité linguistique, notamment dans les situations d'expression orale non préparée. Son usage du français reste marqué par une hypercorrection consciente, une préparation systématique et un rapport anxieux à la spontanéité.

Les prolongations syllabiques (« je réfléchis :: trop aux mots ») et les pauses fréquentes soulignent la difficulté à maintenir un discours fluide sous pression. Il manifeste également une forte intériorisation de la hiérarchie linguistique : parler « bien » devient synonyme de valeur sociale, comme le théorisent Bourdieu et Calvet.

Le rapport de Yanis au français est ainsi double : il est à la fois un levier d'ascension et une source de tension. Sa trajectoire d'apprentissage, partant d'un contexte familial peu francophone, renforce cette insécurité face aux normes imposées par l'université et la société.

Ainsi, même en déployant d'importantes stratégies de compensation (préparation, imitation, vigilance syntaxique), Yanis reste confronté à une insécurité linguistique structurelle, révélatrice des rapports de domination liés à la langue.

- **Conclusion interprétative du cas de Yanis**

L'entretien avec Yanis nous permet de mettre en évidence une autre modalité de l'insécurité linguistique. Contrairement à Smaïn, Yanis présente un profil où la richesse lexicale et la fluidité du discours sont plus manifestes, notamment grâce à une pratique soutenue du français dans les interactions quotidiennes. Cependant, malgré cette aisance apparente, nous détectons également des marques discrètes d'insécurité : corrections immédiates, reformulations, ralentissements lors d'expressions complexes.

Nous interprétons ces phénomènes comme le signe d'une vigilance constante vis-à-vis de la norme linguistique. En mobilisant les apports de Labov et de Calvet, nous comprenons que Yanis cherche à maintenir une image linguistique valorisée, ce qui le conduit à surveiller en permanence son énonciation, notamment dans les situations formelles.

Nous relevons également que Yanis perçoit la langue française comme un vecteur de mobilité sociale et de reconnaissance intellectuelle, rejoignant ainsi les analyses de Bourdieu sur la fonction symbolique de la maîtrise linguistique. Sa volonté de « parler sans fautes » et « d'utiliser un français soutenu » face à certains publics révèle une conscience aiguë des enjeux sociolinguistiques à l'œuvre.

En somme, même si Yanis paraît plus sécurisé que d'autres participants, son parcours montre que la compétence linguistique ne suffit pas à éliminer l'insécurité. Celle-ci persiste sous la forme d'une autocensure légère, d'une méticulosité discursive qui traduit une intériorisation des normes de prestige associées au français

- **Étudiante03:**
- **Test oral avec Marieme**

Marieme considère le français comme une langue essentielle, porteuse d'opportunités. Selon elle, "le français ouvre de nombreuses portes", notamment en facilitant les voyages, en permettant l'accès à d'autres cultures et à différentes façons de penser.

Elle souligne également l'importance particulière de la maîtrise du français dans le contexte professionnel en Algérie. Après une brève pause marquant une réflexion, elle précise que la connaissance du français constitue un atout pour trouver un emploi et progresser dans sa carrière, reformulant cette idée avec un sourire audible dans la voix : "sur le marché du travail, on va dire". Enfin, Marieme adopte une attitude bienveillante vis-à-vis de l'apprentissage, en affirmant que "faire des erreurs est normal" et que "c'est ainsi que l'on apprend". (On observe ici un style oral plus relâché mais réfléchi, ponctué de connecteurs spontanés comme "ben" ou "franchement", et structuré par des pauses marquant les transitions d'idées.)

Marieme retrace ensuite son parcours scolaire avec clarté. Elle explique avoir suivi sa scolarité primaire et secondaire à Tizi-Ouzou, avant de rejoindre l'université de Tlemcen pour entreprendre une licence en sciences du langage. Elle insiste sur le rôle déterminant de son environnement familial, qui a grandement encouragé l'apprentissage du français, tant dans le cadre scolaire qu'à la maison. Après une pause marquant une réflexion, elle précise qu'elle poursuit actuellement ses études en master, motivée par sa passion pour les langues, la communication et la découverte de cultures diverses. (Son discours conserve un ton conversationnel mais structuré, marqué par une utilisation naturelle des connecteurs et une organisation logique des idées.)

Le cas de Marieme, envisagé à travers la grille combinatoire de Labov, Bourdieu et Calvet, révèle une dynamique linguistique où la variation, l'investissement stratégique et la gestion plurilingue s'articulent harmonieusement. Selon Labov, la capacité de Marieme à moduler son discours — alternant entre un registre soutenu, des reformulations précises et un rythme discursif posé — témoigne d'une mobilité stylistique maîtrisée. Cette variation n'est pas le signe d'une insécurité, mais plutôt d'une compétence discursive consciente, adaptée aux exigences de l'entretien formel. Labov permet ainsi de comprendre que ses pauses, ses prolongations syllabiques ou ses reformulations lexicales correspondent à un effort de clarification et de précision, et non à une perte de contrôle linguistique.

À partir de Bourdieu, l'analyse montre que Marieme mobilise le français comme un capital linguistique stratégique. Elle a intériorisé les règles du marché linguistique académique, où la maîtrise du français — langue du pouvoir symbolique — constitue un vecteur de reconnaissance et de légitimité. En affirmant l'importance de l'apprentissage, en valorisant

l'environnement familial « favorable », et en relativisant la gravité de l'erreur, Marieme manifeste une claire conscience des enjeux sociaux attachés à la langue. Son attitude face à l'erreur (« ce n'est pas grave, ça permet d'apprendre ») traduit un rapport instrumental et rationnel à la compétence linguistique : l'erreur n'est pas vécue comme une menace symbolique, mais comme une opportunité d'accumulation de capital.

Enfin, du point de vue de Calvet, la situation de Marieme illustre une diglossie fonctionnelle équilibrée. Le kabyle, langue du patrimoine affectif et identitaire, coexiste sans conflit avec le français, langue de mobilité sociale et d'ouverture professionnelle. Marieme gère son répertoire plurilingue avec lucidité, mobilisant chaque langue en fonction des contextes et des objectifs, sans ressentir une fracture linguistique. Cette répartition fonctionnelle est révélatrice d'une gestion consciente des ressources linguistiques : le kabyle assure l'ancrage identitaire, tandis que le français devient l'outil d'ascension sociale.

Ainsi, la trajectoire linguistique de Marieme s'inscrit dans une logique de progression contrôlée : elle a non seulement intériorisé les normes de la langue dominante, mais elle les utilise avec une flexibilité stratégique, transformant d'éventuelles tensions linguistiques en leviers d'amélioration et d'affirmation personnelle. Son ethos communicationnel est marqué par la confiance, la maîtrise, et une capacité d'adaptation stylistique qui reflètent une insécurité linguistique faible, résiduelle et largement dépassée.

- **Entretien avec Marieme**

Marieme, étudiante kabyle ayant grandi à Tlemcen, retrace une trajectoire d'apprentissage marquée par une exposition précoce à la langue française, à travers l'école, la famille et les médias. Elle précise : « J'ai fait mes études primaires et secondaires à Tizi-Ouzou:: » (avec une prolongation syllabique marquée), « après j'ai fait ma licence à Tlemcen. »

Elle affirme par ailleurs : « Je dirais que je suis issu d'un milieu FAVORisant (accentuation insistante sur la syllabe initiale) », avant de préciser : « Donc là, on parle bien de facteurs pédagogiques et socioculturels. »

Ces formulations témoignent d'une capacité de structuration et de hiérarchisation du discours. La locutrice mobilise des termes d'un registre relativement soutenu, et procède par précisions

successives. Cela se manifeste notamment dans l'énoncé : « C'est une opportunité sur le plan professionnel, sur le marché, voire sur le marché du travail », où l'on observe une reformulation immédiate, signe d'un souci de précision et d'adéquation lexicale.

Son discours se construit ainsi à travers un enchaînement fluide d'idées, entrecoupé de pauses moyennes et régulières qui ne sont pas à interpréter comme des marques d'hésitation, mais plutôt comme l'expression d'un rythme discursif posé et réfléchi, caractéristique du style de Merieme. Ces pauses, associées à des reprises syntaxiques et à une élocution mesurée, traduisent un effort de contrôle langagier, sans qu'il y ait trace manifeste d'insécurité.

Selon Labov, le cas de Merieme met en évidence une constance remarquable dans le recours au français, notamment dans les situations académiques et sociales. Ce choix systématique reflète une orientation nette vers la variété linguistique perçue comme prestigieuse. L'adoption du français comme langue de référence s'inscrit ainsi dans une logique de conformité à la norme dominante, souvent associée au pouvoir symbolique.

Du point de vue de Bourdieu, Merieme démontre une forte lucidité quant aux mécanismes du marché linguistique. Elle perçoit la langue française comme un vecteur de capital — scolaire, culturel et professionnel — lui conférant une légitimité sociale, particulièrement dans le champ universitaire. Elle qualifie d'ailleurs son environnement familial et éducatif de « favorable », ce qui souligne sa conscience des conditions objectives ayant facilité l'acquisition de ce capital linguistique.

Quant à Calvet, l'analyse du répertoire de Merieme montre une situation de diglossie fonctionnelle stabilisée. Le kabyle, langue maternelle, est relégué à la sphère intime et identitaire, tandis que le français occupe la sphère publique, sociale et professionnelle. Cette distribution linguistique, choisie et assumée, illustre une gestion consciente de ses ressources plurilingues selon les contextes, au service d'une mobilité sociale ascendante.

Merieme adopte une posture réflexive et métalinguistique vis-à-vis de la langue française. Elle affirme : « C'est une langue qui permet de s'ouvrir au monde, d'accéder à d'autres civilisations... » « Elle est importante dans le monde du travail, elle donne accès à des postes, des fonctions... » Elle présente donc le français comme outil d'ouverture et de mobilité, mais

aussi comme vecteur de distinction sociale. Elle affirme en outre : « L'erreur, ce n'est pas grave, elle permet d'apprendre. » Cette posture témoigne d'un positionnement conscient et rassuré vis-à-vis de la norme. Elle ne renie pas la norme linguistique, mais elle relativise sa rigueur en l'intégrant dans une démarche d'apprentissage.

Selon Labov le discours de Merieme illustre l'intériorisation d'une norme de prestige, mais tempérée par une vision évolutionniste de la compétence linguistique. L'erreur devient ici un indicateur de progression, ce qui rejoint les thèses de Labov sur la variation et la mobilité stylistique.

Quant à Bourdieu, elle développe une stratégie d'investissement linguistique rationnel : apprendre, se corriger, accepter les critiques utiles. C'est un rapport instrumental à la langue, qui s'inscrit dans une logique de rentabilité symbolique (reconnaissance, légitimité, insertion sociale).

Calvet traduit le passage au code-switching dans les contextes informels (« entre amis, parfois je mélange ») comme une maîtrise des registres sociolinguistiques. Ce n'est pas une insécurité, mais une adaptation aux normes implicites des groupes sociaux fréquentés.

Bien que Merieme affirme ne pas souffrir d'insécurité, son discours laisse transparaître certains indices de vigilance :

Reprises syntaxiques : « j'ai préparé, j'ai fait ma licence... »

Répétitions : « il faut, il faut pratiquer souvent... »

Hésitations mineures : « Ahhh... je pense que... »

Pauses fréquentes (liées à son débit lent)

Cependant, ces marques ne doivent pas être interprétées exclusivement comme des indices d'insécurité. Elles témoignent d'une élocution travaillée, d'un souci de clarté et d'un contrôle du discours.

Labov trouve que ses indices relèvent d'une attention stylistique plutôt que d'un stigmat. Merieme module son discours en fonction de la situation formelle de l'entretien, ce qui témoigne d'un contrôle stylistique vertical.

Selon Bourdieu : Ces micro-ajustements montrent qu'elle a bien intériorisé la norme légitime et qu'elle cherche à s'y conformer sans se sentir menacée. Sa confiance déclarée face à l'erreur (« je n'ai pas peur de me tromper ») suggère un ethos linguistique fort.

Calvet interprète le recours au français comme langue de référence traduit un conditionnement historique où la langue coloniale reste dominante dans l'espace scolaire et public. Mais Merieme réinterprète cette langue comme ressource personnelle, et non comme imposition.

L'ethos de Merieme est celui d'une locutrice confiante, maîtrisée et stratège. Elle construit une image d'elle-même comme apprenante engagée, capable de gérer ses erreurs, de reconnaître ses limites, mais aussi de revendiquer son identité plurilingue sans culpabilité. Elle valorise la compétence, la régularité de la pratique et l'environnement linguistique comme leviers d'amélioration.

Merieme incarne un cas d'insécurité linguistique faible ou résiduelle. Les marqueurs discursifs perçus (pauses, reprises) relèvent davantage d'un style personnel lent et réfléchi que d'une tension linguistique manifeste. Sa capacité à analyser son propre rapport à la langue, son acceptation de l'erreur, et sa stratégie d'investissement dans le français montrent qu'elle a internalisé les règles du marché linguistique, tout en développant un rapport réflexif sain à la norme.

Elle illustre donc une posture de maîtrise active, où l'insécurité est contenue, dépassée, voire transformée en moteur de progression.

- **Conclusion interprétative du cas de Merieme**

L'analyse du discours de Merieme révèle un cas d'insécurité linguistique faible voire résiduelle, où les marques habituellement associées à une fragilité langagière – telles que les pauses, les reformulations ou les reprises syntaxiques – relèvent davantage d'un style discursif réfléchi que d'un malaise face à la norme. Ce profil linguistique s'inscrit dans une dynamique d'appropriation consciente et maîtrisée du français comme langue de légitimité, d'ascension et de distinction.

Dans la perspective de Labov, Merieme incarne une locutrice ayant intériorisé la norme de prestige tout en adoptant une posture évolutive vis-à-vis de celle-ci. Son rapport à la variation et à l'erreur n'est pas vécu comme une menace, mais comme un processus d'apprentissage. Elle module son discours selon les contextes, dans une logique de contrôle stylistique vertical, où les ajustements linguistiques témoignent d'un haut niveau de vigilance et d'adaptabilité.

Du point de vue de Bourdieu, Merieme illustre une parfaite conscience du marché linguistique. Le français y est perçu comme un capital symbolique, dont elle cherche à optimiser la rentabilité scolaire, sociale et professionnelle. Son environnement qualifié de « favorable » joue un rôle dans cette trajectoire, mais c'est surtout sa capacité à investir stratégiquement dans la langue légitime qui définit son positionnement. Son rapport au français est instrumental, structuré et performant, ancré dans une logique de reconnaissance.

Enfin, dans la lecture de Calvet, la situation de Merieme reflète une diglossie fonctionnelle équilibrée. Le kabyle, langue de l'intime et de l'identité, coexiste sans conflit avec le français, langue de l'ouverture, de la mobilité et de la réussite. Cette cohabitation des langues ne génère pas de tension manifeste ; elle est au contraire gérée de manière fluide, dans un répertoire plurilingue mobilisé selon les normes implicites de chaque espace social fréquenté.

En somme, Merieme déploie une posture linguistique assumée, rationnelle et stratégique. Elle conjugue un ethos de locutrice confiante à une compréhension fine des enjeux sociolinguistiques. Si quelques indices de tension ponctuelle peuvent être repérés (répétitions, reprises), ils ne compromettent en rien l'assurance globale de son rapport à la langue française, qu'elle redéfinit non comme une norme imposée, mais comme une ressource personnelle et sociale. Elle incarne ainsi une forme de maîtrise réflexive, où la langue devient à la fois outil de distinction et levier d'auto-affirmation.

- **Étudiant 04:**
- **Test oral avec karima**

Lors de son test oral, Karima a livré un discours structuré autour de trois axes : la représentation personnelle de la langue française, son usage dans le quotidien, et enfin son parcours d'apprentissage. Son énoncé, bien que clair dans sa visée, est traversé de nombreuses

marques d'hésitation : silences brefs allongements vocaux (notamment “La langue française représente pour moi ++ (pause brève) euh::(prolongation syllabique) une langue de savoir, de prestige +++ (pause moyenne) et de communication”, répétitions, reformulations, et « qu'on a utilisée, qu'on a ap... qu'on a appris au sein de notre famille » “mon parcours a commencé::euh... mon apprentissage de la langue française” qui traduisent une vigilance accrue dans la construction de son discours. On observe également plusieurs ruptures syntaxiques — « qu'on a utilisée, qu'on a ap::qu'on a appris » illustrant des efforts de correction immédiate. Ces indices révèlent une insécurité linguistique intériorisée, malgré une compétence linguistique manifeste.

Karima insiste sur l'importance du français comme langue de savoir et de prestige, tout en décrivant un rapport quotidien et familial à cette langue” La langue française représente pour moi++ (pause brève) euh::(prolongation syllabique) une langue de savoir, de prestige:: euh... et de communication. Elle représente pour moi beaucoup de choses+++ (pause moyenne) euh:: car c'est une langue avec laquelle on a acquis pas mal d'informations.”. Elle évoque un environnement propice à son apprentissage dès l'enfance, avec une continuité scolaire marquée par l'usage soutenu du français. Toutefois, la forme hésitante de son discours montre que cette familiarité ne garantit pas un sentiment de légitimité totale dans la prise de parole.

Nous relevons chez Karima des indices typiques d'insécurité linguistique : allongements phatiques (euh), pauses, autocontrôles, autoréparations syntaxiques. Ces phénomènes révèlent une conscience normative élevée, qui pousse la locutrice à ajuster constamment son énoncé pour éviter les écarts perçus comme fautifs. Comme l'a souligné Labov, ce type d'auto-surveillance est caractéristique des locuteurs qui, tout en maîtrisant les codes de la langue légitime, doutent de leur pleine légitimité à les mobiliser.

À travers le discours de Karima, nous percevons une forme d'habitus linguistique en tension. Son parcours témoigne d'un capital linguistique francophone relativement solide, acquis dès l'enfance, nourri par un cadre familial favorable et consolidé par un cursus scolaire en français. Toutefois, les marques d'hésitation suggèrent que ce capital n'est pas totalement reconnu — ni par elle-même, ni, peut-être, par son environnement social ou académique. Il en résulte un écart entre capital linguistique détenu et capital symbolique perçu, ce qui génère une forme d'autocensure ou de retenue dans la production orale.

Le rapport que Karima entretient avec la langue française s'inscrit dans une dynamique diglossique intériorisée. Elle signale que même dans ses échanges en arabe, elle insère spontanément des mots en français "Donc, même quand on parle avec la langue arabe::(prolongation syllabique) euh... on insère des mots de la langue française", ce qui montre à la fois une perméabilité linguistique et une valorisation implicite du français comme langue du savoir et de la modernité. La langue arabe semble ici assignée à un registre informel, alors que le français devient un marqueur d'élévation sociale et intellectuelle. Cela illustre bien les mécanismes de hiérarchisation des langues décrits par Calvet.

Karima incarne un profil d'apprenante qui dispose d'une compétence linguistique affirmée mais fragilisée par une conscience normative élevée. Son discours est traversé de tensions typiques de l'insécurité linguistique : entre maîtrise et doute, entre usage quotidien et prestige symbolique. L'analyse combinée de Labov, Bourdieu et Calvet nous permet de comprendre comment ces tensions s'articulent à des enjeux de reconnaissance, de légitimité sociale et de hiérarchie entre les langues.

- **Entretien avec karima**

Dès le début de l'entretien, nous constatons que Karima met en évidence ses principales difficultés à l'oral, en identifiant explicitement les fautes de grammaire, d'orthographe, mais aussi d'introduction comme zones d'insécurité. Cette lucidité témoigne d'une conscience métalinguistique affirmée. En effet, Karima fait preuve d'une attention constante à la qualité de son énonciation, ce que nous interprétons comme une forme d'auto-surveillance linguistique, dans le sens labovien du terme. Lorsqu'elle affirme : «si je fais une erreur, automatiquement je la rectifie », elle révèle une attitude réflexive, marquée par une vigilance continue à l'égard de sa production langagière.

Nous relevons également chez elle une gestion active du regard de l'autre. Karima reconnaît l'impact émotionnel que peuvent avoir certains jugements négatifs, mais elle adopte une posture de dépassement : « j'essaye de les prendre comme:: (prolongation syllabique) des remarques pour améliorer mon français ». Nous y voyons une stratégie d'adaptation, indicative

d'une volonté d'amélioration continue et d'un désir d'ascension linguistique (Bourdieu), motivé par la quête de reconnaissance et de légitimité.

L'expression « j'essaie de réfléchir avant de parler, j'essaie de m'offrir un espace de temps » illustre bien cette forme d'anticipation discursive. À travers les pauses, les hésitations (« je fais des euh »), et les marques de planification (« j'essaie de ne pas trop étaler »), Karima compose avec l'oralité sous pression, dans une interaction qu'elle tente de maîtriser. Suivant l'approche interactionnelle de Labov, nous comprenons ces ajustements comme une tentative de contrôle de son image linguistique dans des contextes où le jugement est latent.

Par ailleurs, Karima admet que dans les contextes informels, le code-switching avec l'arabe dialectal est fréquent. Elle souligne que sa manière de parler en français influence la perception que les autres ont d'elle, ce qui nous conduit à mobiliser la grille d'analyse glottopolitique de Calvet. En effet, la hiérarchisation implicite des langues crée une situation où certains usages peuvent être disqualifiés, générant ainsi une forme de mise en retrait symbolique chez la locutrice.

Cependant, Karima nuance cet effet en affirmant que son insécurité linguistique n'affecte pas sa confiance en elle : « je suis toujours sûre de moi-même ». Cette distinction entre performance linguistique et assurance personnelle nous semble essentielle. Elle montre que l'insécurité est contextualisée : elle s'intensifie dans les cadres formels où s'exerce une forte pression normative – ce que confirme son propos : « Quand on est dans le cadre formel, je ressens une pression ». À travers cette remarque, nous reconnaissons la fonction sélective et hiérarchisante du français, langue perçue comme instrument de distinction dans un marché linguistique inégalitaire (Bourdieu).

Les manifestations linguistiques objectives que nous relevons dans ses propos – pauses, ruptures d'énoncés, hésitations, prolongations syllabiques, autocorrections – confirment une insécurité linguistique présente à plusieurs niveaux. Elles traduisent une performance interactionnelle construite (Labov), un sentiment de légitimité incertain (Bourdieu), et une gestion complexe des normes linguistiques dominantes (Calvet), dans un contexte algérien postcolonial.

Lorsque Karima évoque son parcours d'apprentissage, nous découvrons un rapport affectif et structuré au français. Elle déclare : « J'ai commencé à l'âge de 4 ans +++ (pause moyenne) j'ai choisi le français car c'est une langue que j'aime bien ». Ce choix personnel est également socialement déterminé : le français y apparaît comme une langue dotée d'un fort capital symbolique. Elle le décrit comme une « langue de valeur », de « savoir » et de « prestige », en soulignant sa capacité à produire un effet de distinction.

Le contexte familial qu'elle décrit – « Je suis issue d'une famille::(prolongation syllabique) lettrée en français ++(pause brève) tout s'est fait en français » – indique l'existence d'un habitus linguistique francophone, dans lequel le français est intériorisé dès l'enfance. Toutefois, cet ancrage n'efface pas entièrement les effets de l'insécurité : Karima reconnaît qu'elle hésite à prendre la parole lorsqu'elle se trouve face à des locuteurs perçus comme plus légitimes. Cela révèle une insécurité situationnelle, déclenchée par une hiérarchie implicite entre locuteurs selon leur niveau perçu (Bourdieu).

Son analyse du statut du français en Algérie est empreinte de lucidité : elle affirme que le français persiste comme héritage colonial, mais qu'il est désormais réapproprié par la société algérienne. L'opposition marquée dans son discours (« MAIS (accentuation sur le mot) le peuple algérien continue à exercer cette langue ») indique une volonté de dépassement de la charge coloniale, pour faire du français un outil d'expression légitime et moderne. Nous retrouvons ici les observations de Calvet sur la persistance postcoloniale des langues dominantes et leur intégration dans les dynamiques sociales contemporaines.

Enfin, Karima reconnaît que le français ouvre des perspectives sociales : il « donne accès à un statut social » et « rend les gens galants ». Ces formulations traduisent une valorisation implicite du français en tant que langue de distinction et de civilité, ce qui renforce notre lecture du français comme vecteur de mobilité et de reconnaissance symbolique.

● Conclusion interprétative du cas de Karima

Le cas de Karima reflète une forme d'insécurité linguistique conscientisée et intériorisée, que nous pouvons analyser à travers la grille combinatoire de Labov, Bourdieu et Calvet.

Dans une perspective labovienne, Karima incarne une locutrice dotée d'une forte conscience métalinguistique. Les nombreuses pauses, les autocorrections et les reformulations qu'elle mobilise montrent qu'elle pratique une auto-surveillance du dire, révélatrice d'un rapport anxieux mais contrôlé à la norme. Elle anticipe les erreurs, ajuste son discours en temps réel, et négocie ainsi son identité linguistique à travers l'interaction.

Selon Bourdieu, son comportement s'explique par une volonté d'accumulation de capital linguistique légitime. Le français, dans son parcours, n'est pas une simple langue de communication, mais un vecteur d'ascension sociale. Karima cherche à s'aligner sur la norme dominante, notamment dans les contextes formels, où la pression normative est maximale. Son insécurité linguistique est donc une conséquence directe des rapports de pouvoir entre les pratiques langagières, qui exigent d'elle une performance linguistique conforme aux attentes institutionnelles.

Enfin, du point de vue de Calvet, Karima est prise dans une tension glottopolitique : entre sa langue maternelle (arabe dialectal) et le français, langue historiquement dominante, elle adopte une posture stratégique. Elle reconnaît l'héritage colonial du français tout en affirmant son intégration dans les pratiques sociales algériennes. Ce processus de réappropriation permet à Karima de revaloriser une langue dominée dans certains contextes, en en faisant un outil de distinction dans d'autres.

En somme, Karima illustre un cas d'insécurité linguistique lucide et stratégiquement gérée, enracinée dans une tension permanente entre plaisir d'exprimer et peur de mal dire, entre identité sociale et normes institutionnelles, entre héritage colonial et appropriation individuelle. Elle témoigne ainsi d'une mobilité langagière et sociale, à la fois fragile et ambitieuse.

- **Étudiant 05:**
- **Analyse du test oral avec Othman**

L'entretien avec Othman révèle également des signes marquants d'insécurité linguistique, bien que sous une forme quelque peu différente de celle observée chez Karim. Othman, bien qu'ayant participé volontairement au test, s'est montré initialement très réservé, marquant une forte hésitation avant de prendre la parole. Cette hésitation s'est traduite par un silence prolongé en début d'entretien, puis par une intonation tremblante dans ses premières phrases.

Son discours est ponctué d'interjections comme "Ah, Ah...", répétées plusieurs fois, ce qui trahit une certaine anxiété liée à la prise de parole. De plus, Othman utilise fréquemment des pauses moyennes à longues avant ou pendant ses phrases, ce qui témoigne d'un effort de formulation intense et d'une réflexion permanente sur la manière correcte de s'exprimer.

Exemples observés :

"Je maîtrise +++ (pause moyenne)" Cette phrase commence sur un ton affirmatif, mais la pause qui suit remet en question la certitude initiale. Cela indique un décalage entre le discours affirmé (volonté de montrer sa compétence) et le discours sous-jacent (doute implicite). Cette pause moyenne peut être perçue comme une autocorrection mentale silencieuse.

"Mais pour quand même +++ (pause moyenne) je peux ++++ (pause longue)" Ici, la construction syntaxique semble désorganisée. L'usage de "mais pour quand même" n'est pas standard, suivi de deux pauses de durée variable. Cela suggère une grande hésitation dans l'organisation des idées et une volonté de reformuler « correctement ». La pause longue accentue la discontinuité fluide du discours, indiquant que l'énonciateur réfléchit encore à ce qu'il va dire.

On note également l'allongement de certaines syllabes, ce qui peut être interprété comme une stratégie de temporisation lui permettant de réfléchir à ses formulations linguistiques :

"Comment réflé::chir..."

"Je sais que:: (prolongation de la syllabe)" Les allongements syllabiques sont typiques des locuteurs en situation d'insécurité ou en quête de précision linguistique. Ils agissent comme des stratégies d'auto-régulation : en prolongeant le mot, le locuteur « gagne du temps » pour organiser sa pensée ou éviter un mot inapproprié. Cela reflète une tension entre fluidité naturelle et contrôle du discours.

Une autre stratégie récurrente dans le discours d'Othman est la répétition de certains mots, notamment dans les moments de doute ou pour insister, par exemple :

"Parfois, parfois..."

elles révèlent une forme d'auto-rassurance, comme s'il tentait de se convaincre lui-même "Quand même ça va, ça va..." Ces répétitions ont une fonction affective et discursive. Elles peuvent renforcer une idée (insistance) ou traduire une gêne. Dans le cas d'Othman, elles semblent

combinaison des deux : d'un côté, elles traduisent un certain flottement dans la structuration du discours ; de l'autre (et son interlocuteur) de ce qu'il dit.

"Je maîtrise pas bien, pas bien..." La double négation renforce la perception d'un manque. La répétition de "pas bien" appuie le message de manière émotionnelle. Cela traduit une lucidité sur sa compétence perçue, mais aussi un jugement personnel sévère. L'absence de reformulation positive ou d'auto-valorisation montre une position basse dans l'acte de communication.

Ces répétitions, tout comme les pauses et allongements, traduisent un rapport peu assuré à la langue française, révélant une insécurité latente.

Le discours de Othman met également en évidence des marqueurs linguistiques plus complexes tels que le changement d'intonation (passant de montante à descendante) et le changement de registre de langue au sein d'une même phrase :

"Je parle/je communique en français avec la famille , mes potes " (intonation montante sur "la famille↑", descendante sur "mes potes↓"), ce qui souligne une oscillation entre niveaux de langue . Ce changement d'intonation reflète une hésitation ou un glissement entre deux registres. L'intonation montante peut traduire une incertitude ou une volonté de montrer une ouverture, alors que l'intonation descendante marque souvent la clôture d'un énoncé ou un repli. Ce jeu prosodique peut symboliser un conflit entre deux identités langagières (familiale vs sociale).

Enfin, l'entretien avec Othman révèle un usage manifeste du code-switching, avec un passage du français vers l'arabe dialectal lorsqu'il parle de son entourage :

"Je parle pas français avec la famille تاعي" mais j'essaye de le faire مع (avec) les profs"

Cette alternance linguistique pourrait être perçue comme une tentative de se raccrocher à un contexte familier pour pallier son insécurité dans l'usage du français.

L'analyse du discours d'Othman met en évidence une insécurité linguistique perceptible, bien que subtilement différente de celle observée chez d'autres locuteurs. Son attitude réservée, ses nombreuses pauses, ses allongements syllabiques et ses hésitations reflètent une forme de

retenue dans l'expression orale en français. Cette posture semble résulter d'un double effort : celui de produire un discours conforme à une norme perçue et celui de maintenir un certain confort identitaire dans un contexte bilingue.

Les phénomènes de répétition, d'autoréparation, de changement d'intonation et de registre témoignent d'un travail constant de contrôle et d'ajustement, traduisant une conscience linguistique élevée. Néanmoins, cette hypervigilance affecte la fluidité du discours d'Othman, ralentissant son élocution et générant des marques d'hésitation qui révèlent un malaise dans la performance orale.

En somme, le cas d'Othman illustre une tension permanente entre compétence linguistique réelle et sentiment d'insécurité. Malgré une certaine maîtrise du français, l'expression orale reste une épreuve, particulièrement en contexte évaluatif. Ce comportement souligne le poids du regard de l'autre et le rôle crucial de l'environnement social et affectif dans la mobilisation des ressources linguistiques. L'expérience d'Othman montre ainsi que l'insécurité linguistique ne résulte pas d'un manque de compétence, mais bien d'un conflit intérieur entre exigence normative, pression sociale et quête de légitimité.

- **Analyse de l'entretien avec Othman**

L'analyse de l'entretien mené avec Othman met en évidence une insécurité linguistique marquée, caractéristique des locuteurs en situation d'apprentissage du français comme langue seconde. Cette insécurité se manifeste à plusieurs niveaux : linguistique, psychologique et identitaire.

Plusieurs éléments dans le discours d'Othman révèlent des signes évidents d'hésitation et de malaise à l'oral. On observe notamment :

Des prolongations syllabiques telles que "J'ai::commencé a::quatre ans ,au::lycée,c'est-à-di::re" ,qui témoignent d'une difficulté à trouver ses mots ou à formuler sa pensée avec fluidité.

Des pauses fréquentes, parfois longues et silencieuses, signalant une construction mentale difficile du discours ou une stratégie pour gagner du temps de réflexion.

“j'ai appris le français+++ (pause moyenne)

“j’ai commencé +++(pause moyenne)

Des reformulations et répétitions : par exemple : "pour pour mieux expliquer", souvent utilisées comme techniques de compensation pour corriger ou clarifier un énoncé jugé inadéquat.

Ces indices traduisent un effort constant de la part du locuteur pour produire un discours linguistiquement correct, mais également un manque d’automatisme et de confiance dans l’usage de la langue française.

Face à ces difficultés, Othman met en place plusieurs stratégies d’adaptation :

Le code-switching, ou alternance codique, entre le français et sa langue maternelle l’arabe dialectal , constitue une manière de surmonter les lacunes lexicales ou de soulager une pression cognitive trop forte.

Comment je dis يتسمى (il se nomme)

Parfois "الله غالب " “Dieu est plus fort “

"مشي شغل" J’ai pas le temps pour préparer les leçons”

L’évocation répétée de l’apprentissage en contexte scolaire montre que la maîtrise du français est associée à une démarche institutionnelle, structurée mais possiblement déconnectée des usages réels et spontanés de la langue.

Othman perçoit l’école comme un cadre d’apprentissage essentiel, mais l’insécurité persiste, ce qui suggère que l’exposition à la langue dans un cadre uniquement académique n’est pas suffisante pour une appropriation complète.

L’expression orale semble être un véritable défi pour Othman, qui se sent moins à l’aise lorsqu’il doit produire un discours spontané. Il associe l’expression orale à une forme de stress et d’imprévisibilité, contrairement à l’expression écrite, qu’il perçoit comme plus maîtrisable. Cette distinction renforce l’idée d’un déséquilibre dans les compétences linguistiques, où l’oral reste fragile, notamment en termes de fluidité et d’assurance.

Dès les premières lignes de l’entretien, Othman exprime un mal-être qui dépend du contexte de communication. Il affirme que :

« quand je n’ai pas d’informations, je me sent perdu »

« j’ai été confronté à des situations où j’étais mal à l’aise, surtout en face des professeurs »

Cela révèle que son insécurité linguistique n'est pas constante, mais contextuelle, fortement influencée par la position sociale de son interlocuteur et la pression de performance. Il se sent plus à l'aise dans des contextes familiers mais se bloque dans des cadres institutionnels.

Enfin, l'entretien laisse entrevoir une tension identitaire chez Othman. Sa posture linguistique trahit un tiraillement entre plusieurs systèmes de référence : sa langue maternelle, le français scolaire, et une certaine pression sociale liée à la norme francophone. L'usage du français est à la fois nécessaire et source d'anxiété, ce qui complexifie la construction d'une identité linguistique stable.

L'étude du discours d'Othman révèle que son rapport à la langue française est marqué par une insécurité linguistique profonde. Celle-ci se manifeste à travers des hésitations, des pauses, des stratégies d'évitement et un stress visible dans l'interaction. Loin de se limiter à des erreurs linguistiques, cette insécurité reflète une réalité psycholinguistique plus large : celle de l'apprenant en contexte multilingue, confronté à des enjeux cognitifs, sociaux et identitaires majeurs dans sa quête de maîtrise de la langue seconde.

- **Conclusion interprétative**

Othman se distingue par un discours ponctué d'hésitations marquées, de silences prolongés et de ruptures thématiques. Ses propos sont souvent entrecoupés de reformulations et d'exclamations autocritiques, signes d'un rapport tendu à la langue française. Selon Labov, ces manifestations sont le reflet d'un ajustement stylistique sous contrainte, révélant une conscience aiguë du jugement social. Chez Bourdieu, cette insécurité s'interprète comme l'expression d'un déficit de capital linguistique légitime, perçu par Othman comme un handicap dans l'arène scolaire. Calvet mettrait l'accent sur le clivage entre la langue du quotidien (l'arabe dialectal) et celle de l'école (le français), accentuant le sentiment d'illégitimité. L'ethos communicationnel d'Othman est traversé par une tension entre désir de conformité et repli défensif, ce qui aboutit à un discours discontinu, parfois fragmentaire, témoignant d'un malaise structurel dans la prise de parole.

Ce groupe illustre une forme d'insécurité linguistique issue d'un rapport plus conflictuel à la langue légitime. L'analyse croisée des cadres de Bourdieu, Labov et Calvet permet de mieux

comprendre ces tensions : les étudiants disposent d'un capital linguistique inégalement valorisé, se situant à la marge de la norme dominante (Bourdieu), ce qui les place en position de vulnérabilité dans les situations de communication formelles. Labov permet de souligner l'influence du contexte d'interaction et du sentiment d'évaluation implicite, tandis que Calvet met en évidence les glissements entre langues intimes et langue d'autorité. L'insécurité linguistique chez ces locuteurs révèle ainsi un déséquilibre entre intention de bien faire et ressources linguistiques disponibles.

1.3. Groupe 3 : Insécurité linguistique hybride ou fluctuante, entre compensation et aspiration

Le troisième groupe, composé de Smaïn, Imane, Amina et Somia, se caractérise par une insécurité linguistique diffuse, souvent dissimulée derrière des stratégies d'évitement ou une posture de retrait discursif. Ces locuteurs présentent un discours fragmenté, marqué par de longues pauses, des reformulations fréquentes, une pauvreté lexicale ou des réponses brèves. Leur rapport à la langue française semble moins conflictuel que distant, révélant une intériorisation du sentiment d'incompétence. Cette posture traduit souvent une faible légitimation du soi en contexte scolaire, perçue comme un lieu d'évaluation permanente

- **Étudiant 01**
- **Test oral avec Smaïn**

À travers le discours de Smaïn, nous observons que la langue française est principalement perçue comme un levier d'ascension sociale et professionnelle. Il déclare : « Pour moi, euh le français+++ (pause moyenne) c'est::c'est (répétition) une langue importante, enfin, très importante (autocorrection), parce qu'elle est nécessaire pour réussir ici. »

Cette formulation, marquée par de nombreuses pauses, répétitions et autocorrections, traduit une insécurité linguistique manifeste. La fréquence des marqueurs d'hésitation ("euh", , pauses moyenne) révèle une conscience aiguë de l'enjeu que représente la maîtrise du français.

En mobilisant la grille de lecture de Bourdieu, nous comprenons que la langue est ici assimilée à un capital linguistique, indispensable pour obtenir reconnaissance et mobilité

sociale dans un espace où le français représente la norme dominante. L'importance accordée à la langue dépasse donc l'utilitaire pour toucher l'identité et la position sociale.

Dans l'évocation de son parcours, Smaïn décrit un cheminement semé d'embûches, ponctué d'efforts pour surmonter la difficulté initiale : « Au début, c'était très difficile, j'avais peur de parler, surtout en classe::Mais avec le temps, euh, j'ai essayé de::(prolongation syllabique)de faire plus d'efforts++(pause brève) pour mieux m'exprimer. »

Nous relevons ici une alternance entre reformulations ("au début", "surtout en classe", "avec le temps") et hésitations, signe d'une construction énonciative encore fragile. L'usage récurrent du verbe "essayer" traduit une posture d'effort, tandis que la peur exprimée ("j'avais peur de parler") révèle un ethos communicationnel marqué par l'appréhension de l'erreur et du jugement.

Dans une perspective calvétienne, nous pouvons interpréter ces manifestations comme résultant d'une situation de diglossie intériorisée : le français, langue de prestige, est l'objet d'une conquête progressive mais douloureuse. D'un point de vue labovien, les nombreuses ruptures syntaxiques et corrections spontanées peuvent être comprises comme des stratégies d'auto-surveillance linguistique face à une norme intériorisée mais difficile à atteindre.

Tout au long de l'échange, nous remarquons que Smaïn adopte un style de communication prudent, marqué par des pauses longues avant de répondre, ce qui témoigne d'un effort de contrôle discursif important. Les hésitations en début de réponse, combinées à des reformulations approximatives, révèlent un double mouvement : d'une part, la volonté de se conformer à la norme attendue ; d'autre part, la peur persistante de l'écart et de l'erreur.

Ainsi, nous constatons que pour Smaïn, la maîtrise du français est à la fois un objectif et un lieu d'insécurité permanente.

● Entretien avec Smaïn

Smaïn, étudiant en master, présente un profil linguistique particulièrement solide, marqué par une affinité forte et précoce avec la langue française. Après un parcours scolaire classique en Algérie, il choisit de s'orienter vers des études supérieures en français, témoignant ainsi

d'une volonté affirmée de perfectionnement dans cette langue. Il précise privilégier l'usage du français dans la majorité de ses interactions quotidiennes, sauf lorsqu'il doit s'adresser à un auditoire non francophone. Cette préférence révèle non seulement sa maîtrise du français, mais aussi sa capacité à mobiliser un vocabulaire riche et varié dans des contextes diversifiés.

Smain souligne que la langue française revêt une importance cruciale dans son cursus universitaire)" . Il affirme que sans une bonne maîtrise de cette langue, il n'aurait jamais pu mener à bien ses études supérieures. Le français devient ainsi, pour lui, un outil indispensable de réussite académique (bien sûr,c'est,c'est ::(répétition accompagné d'une prolongation syllabique) crucial car sans une bonne maîtrise du français ::(prolongation syllabique))je n'aurais jamais réussi mes::, mes études(prolongation syllabique plus une répétition)" Le français apparaît ainsi comme un capital indispensable, garant de réussite sociale et professionnelle..

Cette affirmation est appuyée par l'observation de quelques marques discursives telles que la répétition et la prolongation syllabique, qui, loin de trahir une faiblesse de compétence, traduisent plutôt un phénomène d'auto-surveillance linguistique propre aux locuteurs soucieux de la norme.

Smaïn exprime également que la pratique du français est synonyme d'ascension sociale : « La langue française est une clé pour appartenir à l'élite et ouvre beaucoup de portes, surtout dans le domaine académique ». Le français n'est donc pas simplement pour lui un moyen de communication ; il devient un véritable capital symbolique structurant sa trajectoire d'intégration dans les sphères valorisées de la société.

Cependant, malgré cette compétence affirmée et la richesse de son répertoire lexical, Smaïn manifeste plusieurs signes d'insécurité linguistique, notamment lorsqu'il s'agit de prendre la parole en public. Il confie ainsi : « oui,bien sûr sa m'arrive parfois de,d'avoir (correction)peur da,de::(prolongation syllabique) de prendre la parole et parler français surtout dans,dans (répétition) les présentations orales».. «Quand je dois parler devant les autres, j'ai peur de faire des erreurs ». Cette déclaration laisse transparaître une insécurité linguistique latente, surtout dans les contextes formels où la performance est évaluée. Smain précise : « Quand on me demande de parler sans que je sois préparé, je préfère me taire », signe d'une autocensure liée à la peur du jugement. Cette appréhension se traduit par des manifestations discursives

caractéristiques : hésitations, corrections spontanées, prolongations syllabiques, et stratégies d'évitement (« Quand on me demande de parler sans préparation, je préfère me taire »). Ce dernier comportement, analysé dans la perspective de Labov, est typique d'une stratégie d'évitement face au risque de perte de face linguistique.

Il associe par ailleurs la maîtrise du français à une forme de reconnaissance sociale : « Parler bien français c'est parler sans fautes » « c'est une question d'intonation et d'assurance » montre qu'on est quelqu'un d'intelligent et cultivé ». Nous constatons que, pour lui, la langue française dépasse la simple fonction de communication pour devenir un instrument de distinction sociale.

Face aux difficultés, Smain développe des stratégies de compensation : il déclare travailler son expression orale en lisant à haute voix, en cherchant à enrichir son vocabulaire, et en s'entraînant pour mieux maîtriser la prononciation « pour être plus crédible en parlant français ↑ (intonation montante) je pense que :: (prolongation syllabique) que la clé réside dans les PRÉparations (accentuation sur la syllabe) de nos interventions, il faut par exemple s'entraîner à voix haute, travailler sur la prononciation, et essayez d'enrichir son vocabulaire par la lecture ». Malgré cela, il admet que certaines difficultés persistent, notamment « trouver le bon mot » et « garder la fluidité quand [il] parle devant un public » « pour moi selon mon expérience personnelle, la difficulté ou bien les difficultés résident dans le choix du vocabulaire adéquat et la fluidité de l'expression orale, surtout quand on parle ou bien on est dans un contexte spécifique et surtout formelle. » Cette difficulté de sélection lexicale illustre une hypercorrection interne, marqueur fréquent de l'insécurité linguistique.

Concernant le rapport aux critiques, Smain affirme : « Les critiques et les jugements, c'est difficile, c'est vraiment difficile, et pour faire face il faut adapter une attitude réceptive, c'est faire, qu'il faut, il faut (répétitions) les voir comme des opportunités d'apprentissage même Si, même si, même si (répétition) c'est blessant », exprimant ainsi une attitude ambivalente entre sensibilité au regard d'autrui et volonté d'amélioration.

Enfin, il aborde l'adaptation linguistique selon le public : « Devant les enfants, je parle plus simplement ; devant des professeurs, je fais attention à parler plus correctement ». Cela révèle une conscience aiguë des attentes sociolinguistiques variées selon les contextes d'énonciation.

Nous observons, à travers l'aveu de Smain ("j'ai peur de faire des erreurs", "je préfère me taire"), la présence de marques discursives typiques de l'insécurité linguistique telle que définie par Labov. Son recours au silence face à l'improvisation est une stratégie d'évitement qui révèle une fragilité dans la performance orale. Le besoin de préparation, mentionné à plusieurs reprises, témoigne également d'une surveillance métalinguistique constante.

De plus, l'aveu « trouver le bon mot » illustre un processus de sélection lexicale ralentie, symptôme d'une hypercorrection interne souvent observée dans les situations d'insécurité linguistique.

À travers l'entretien, nous constatons que Smain dispose d'un capital linguistique élevé, mais qu'il reste vulnérable au jugement social. Son affirmation « parler bien français montre qu'on est quelqu'un d'intelligent » traduit l'intériorisation d'une hiérarchie sociale où la langue française est perçue comme un capital symbolique majeur.

La crainte de l'erreur n'est donc pas seulement linguistique ; elle est sociale. Parler mal, dans cet univers de valeurs, reviendrait à perdre du prestige et de la légitimité. Cela explique la tension entre son capital linguistique élevé et l'angoisse de l'exposition publique.

Nous notons également que Smain internalise la nécessité d'une correction constante face aux "professeurs", alors qu'il se permet une plus grande souplesse devant "les enfants", illustrant ainsi l'ajustement de son habitus linguistique selon la structure sociale du public.

À travers les propos de Smain, nous retrouvons une parfaite illustration de ce que Calvet décrit comme l'effet de domination linguistique : la langue française, en tant que norme surplombante, engendre chez les locuteurs une insécurité permanente.

Le besoin de préparer ses interventions, la peur des critiques (« Les critiques, ça fait mal ») et l'adaptation stylistique en fonction du public sont autant d'indices d'une insécurité linguistique fondée sur une inégalité de rapport à la norme : même pour un locuteur compétent, la norme reste extérieure, exigeante, source de crainte.

Nous relevons également que Smaïn adopte une stratégie de "minoration" face au public infantin (simplification du discours), ce qui confirme son adaptation dynamique aux normes perçues, caractéristique des locuteurs en situation d'insécurité linguistique selon Calvet.

- **Conclusion interprétative du cas de Smaïn**

À travers l'analyse de l'entretien avec Smaïn, nous constatons que son rapport au français est marqué par une tension constante entre compétence linguistique réelle et sentiment d'insuffisance. Bien qu'il dispose d'un capital linguistique relativement solide, sa parole reste empreinte d'une forte vigilance métalinguistique. Nous relevons de nombreuses marques d'insécurité : hésitations, autocorrections, prolongations syllabiques et stratégies d'évitement lorsqu'il est confronté à l'improvisation.

Nous interprétons cette attitude comme le signe d'une insécurité linguistique au sens labovien, nourrie par une intériorisation des normes légitimes du français académique. En reprenant l'analyse de Bourdieu, nous comprenons que, pour Smaïn, la langue française ne constitue pas seulement un moyen de communication, mais un enjeu de légitimité sociale. Chaque prise de parole devient ainsi un lieu de risque symbolique : parler, c'est s'exposer à l'évaluation implicite des autres.

De plus, nous observons que Smaïn développe des stratégies conscientes pour pallier ses appréhensions : préparation minutieuse, entraînement à l'oral, attention portée à la prononciation et au choix du vocabulaire. Ces efforts témoignent d'une volonté de sécurisation linguistique, mais révèlent également une pression intérieure forte, fruit d'un rapport inégal à la norme.

En définitive, l'exemple de Smaïn illustre comment un locuteur relativement compétent peut néanmoins vivre sa pratique linguistique sur un mode anxieux, sous l'effet des mécanismes de domination linguistique que nous avons mis en évidence.

- Étudiant 02
- Analyse du test oral d'Imane

Le test oral mené avec Imane met en évidence plusieurs indices discursifs et prosodiques révélateurs d'une insécurité linguistique. Imane montre des signes d'inconfort. Avant même de répondre à la première question, elle commence par tousser, ce qui peut être interprété comme une manifestation de malaise ou de stress. Elle met ensuite un long moment à répondre (silence prolongé), ce qui témoigne d'une hésitation importante ou d'un besoin de temps pour formuler sa pensée. Elle finit par reprendre la question avant d'y répondre, ce qui montre qu'elle cherche à se rassurer et à bien cadrer sa réponse.

Sa réponse débute par une incertitude déclarée : « Je ne sais pas », « Je ne sais pas » (répétée) qui est une formule d'atténuation qui révèle un doute, mais également une stratégie d'évitement. L'expression est répétée à plusieurs reprises, ce qui indique un manque de confiance dans ses capacités linguistiques. Puis elle tente de compenser cette hésitation en affirmant son attachement à la langue française :

« parler français, ça me rend à mon enfance ».

Ce glissement entre doute et justification suggère une stratégie discursive d'auto-légitimation, destinée à affirmer un lien émotionnel et personnel avec la langue cible.

Elle ajoute ensuite une phrase syntaxiquement complexe et peu maîtrisée :

« SI (accentuation sur la syllabe) le français était ma langue maternelle, peut-être peut-être je réussirais ».

La construction conditionnelle est maladroite, et l'énoncé est marqué par une répétition du mot « peut-être », ainsi qu'une accentuation excessive sur « si ». Cela témoigne d'un effort cognitif important pour structurer son discours et se conformer à une norme linguistique perçue.

D'autres éléments confirment ce manque d'aisance : des séquences incomplètes ou confuses apparaissent, comme dans :

« Puisque on parle arabe dialectale, j'aime la langue française / », où l'ordre des mots et la concordance grammaticale sont altérés. On y observe une rupture syntaxique et une perte de cohérence, typique d'un locuteur en insécurité dans la langue seconde.

Lorsqu'Imane aborde la deuxième question, elle recourt à des interjections :

« Ah bah ça va::+++ », répétées et accompagnées de pauses moyennes, qui servent de stratégie pour masquer une hésitation ou pour temporiser. L'expression « ça va » est allongée puis reformulée : « On arrive à s'en sortir, ça va / », avant une nouvelle rupture de l'énoncé : « suivie d'un silence prolongé.

On note également des variations prosodiques importantes :

intonations montantes sur « ça va ↑ »,

accentuations prolongées (« Mais :: », « peut :: »).

ruptures syntaxiques de l'énoncés (« Si elle aurait été/ », « je ne sais pas/ ») :

Ces ruptures manifestent une désorganisation syntaxique. Elles peuvent être liées à une surcharge cognitive ou à la volonté de bien faire qui traduisent un discours fragmenté et une forte tension dans l'élaboration linguistique, et qui, paradoxalement, freine l'expression fluide, Répétitions auto-dirigées (« je ne sais pas, je ne sais pas ») :

Ces répétitions montrent une autorégulation du discours et une prise de distance réflexive par rapport à ce qu'elle dit. Cela reflète une vigilance linguistique, mais aussi une forme d'anxiété.

Enfin, le discours d'Imane se caractérise par une auto-évaluation négative : « Elle n'est pas ma langue maternelle, donc je n sais pas Si je la maîtrise bien ».

Cette formulation, grammaticalement incorrecte et répétée, exprime clairement un conflit identitaire et un malaise face à la langue française.

Code-switching latent et formulations mal maîtrisées (« parce que c'est pas sa langue maternelle donc je ne peux pas l'exprimer parfaitement ») :

On observe une interférence de la structure syntaxique de la langue maternelle. Elle verbalise d'ailleurs que le français n'est pas sa langue maternelle, ce qui explique certaines hésitations et approximations.

L'analyse du discours d'Imane révèle une insécurité linguistique marquée, visible à travers des pauses, des ruptures, des prolongations syllabiques, des interjections, ainsi qu'un manque de fluidité syntaxique. Cette insécurité semble fortement liée au fait que le français n'est pas sa langue maternelle et à une auto-perception négative de ses compétences orales. Son discours

oscille ainsi entre effort d'adhésion à la norme et manifestations de doute, mettant en lumière les enjeux affectifs et cognitifs de l'expression orale en contexte de bilinguisme.

- **Analyse de l'entretien avec Imane :**

Dans le cadre de notre réflexion sur l'insécurité linguistique chez les apprenants francophones, le cas d'Imane se révèle particulièrement éclairant. Étudiante d'origine algérienne, elle témoigne à travers un entretien semi-directif d'une tension constante entre son désir d'exprimer une parole légitime et sa peur de la faute linguistique. Cette insécurité se manifeste très tôt dans l'entretien par une parole entrecoupée de nombreuses marques d'hésitation : pauses moyenne ou silencieuses, «Alors+++ (pause moyenne) comme tous les enfants algériens, on est passé par l'école primaire» « Bon... », (silence long).syllabes prolongées (« c'était:: », « ensuite:: », « voilà:: »)« c'était:: »,« on a fait:: » « On commence à dire des mots et:: » (prolongation suivie d'un grand silence), reprises de mots ou de phrases (« on a des parents:: on a des parents qui parlent français.»), répétitions (« on comprenait, on comprenait »),« Quelques mots, bien sûr , quelques mots ».(répétition),qui signalent une vigilance permanente vis-à-vis de sa propre énonciation. et interjections (« Ah, ah, comment dire... ») . Ces formes ne relèvent pas simplement d'un trouble de l'oral, mais traduisent une hyperconscience des normes langagières attendues, ainsi qu'un effort visible pour s'y conformer, au prix d'une perte de fluidité.

Lorsqu'Imane évoque son rapport au français, elle emploie des formules vagues et reformulées à plusieurs reprises : « Euh... moi, je pense que+++enfin::c'est pas toujours facile, voilà, de parler comme::enfin, comme il faut. » Ce flottement entre pensée et formulation orale indique une friction constante entre sa compétence linguistique et la norme intériorisée à laquelle elle tente de se conformer. Comme le souligne Labov (1976), cette autocorrection permanente est caractéristique des locuteurs en insécurité linguistique, qui, conscients de leurs écarts vis-à-vis de la norme, cherchent à les corriger en temps réel. Ce mécanisme d'hypercorrection, couplé à un retrait discursif ponctuel, s'inscrit pleinement dans la logique d'un discours sous surveillance.

Le recours ponctuel à l'arabe dialectal constitue également un indicateur révélateur de son insécurité linguistique. À plusieurs reprises, Imane insère dans son discours des mots ou

expressions issues de sa langue maternelle, oppose notamment lorsque les mots lui manquent en français, ou pour exprimer des idées avec plus de spontanéité ”voilà حنايا (nous) au primaire ولا (ou) au lycée ». Ce code-switching, bien que marginal, intervient dans des moments de blocage ou de relâchement émotionnel. Il fonctionne ici comme une stratégie de compensation, mais aussi comme un ancrage identitaire. Selon Calvet, de tels glissements interlinguistiques soulignent les conflits internes entre les langues d’usage et les langues de prestige. Dans le cas d’Imane, ils marquent le passage d’une langue imposée à une langue familière, dans un mouvement oscillant entre affirmation de soi et volonté d’adaptation à la norme dominante.

La réponse d’Imane à la question des stratégies de compensation est ambivalente. D’une part, elle rejette avec force l’idée d’éviter la prise de parole (« NON, NON (accentuation sur le mot), pas du tout »), affirmant vouloir projeter une image linguistique irréprochable (« Parfaite, parfaite, PARFAITE (accentuation sur le mot accompagné d’une répétition »). D’autre part, elle reconnaît que la préparation des interventions est pour elle un moyen de réduire l’anxiété : « On prépare ce qu’on dit, on se prépare à l’expression (répétition)). » Toutefois, dans des contextes informels, elle admet que la parole peut redevenir plus spontanée : « Non, non, non, je ne réfléchis pas+++ (répétitions de NON avec accentuation) », bien que cette spontanéité soit souvent rattrapée par une autocensure rapide. Elle conclut par un aveu d’incertitude (« Je crois... ») et une insistance sur la nécessité de « surveiller son accent », répété à trois reprises « Il faut travailler sur soi. Il faut::il faut ».

L’analyse de ce discours met en lumière les tensions sociolinguistiques décrites par Bourdieu : la langue dominante, ici le français académique, agit comme un capital symbolique inégalement réparti. Imane en ressent la pression sans en posséder toutes les ressources légitimées, ce qui génère un sentiment d’illégitimité, voire de honte linguistique. Calvet complète cette lecture en soulignant le poids des hiérarchies implicites entre les variétés linguistiques : Imane ajuste sa façon de parler selon l’interlocuteur (« sûrement, sûrement, oui (répétitions) »), révélant un souci de conformité sociale profondément ancré. Son discours devient ainsi le lieu d’un effort permanent de légitimation, où l’insécurité se lit autant dans les hésitations que dans les silences ou les gestes.

Enfin, lorsqu'elle aborde le regard de l'autre, Imane témoigne d'un doute profond : « Ah je ne sais pas:: parfois on écoute quelqu'un parler:: » suivi d'un silence prolongé. Elle termine toutefois sur une note volontaire : « Il faut travailler sur soi. Il faut:: il faut. » Cette répétition finale, marquée par une accentuation, incarne à la fois la difficulté à s'affirmer linguistiquement et la volonté de dépasser ce malaise par l'effort individuel. Cette ambivalence traduit un vécu langagier à la croisée de plusieurs logiques : une pression scolaire normative, une conscience aiguë des jugements sociaux, et une quête personnelle de reconnaissance.

- **Conclusion interprétative**

L'analyse du discours d'Imane révèle une insécurité linguistique marquée, traduite par une forte fréquence de pauses, d'hésitations, d'autocorrections et de ruptures d'énoncés. Ces manifestations discursives s'accompagnent d'un code-switching fréquent, notamment vers l'arabe dialectal, qui témoigne d'un besoin de compensation et d'un manque de confiance dans la norme scolaire du français. Selon la perspective de Labov, cela correspond à une variation stylistique contrainte par le contexte évaluatif, tandis que Bourdieu y verrait l'effet d'un habitus linguistique façonné par une faible légitimité perçue du capital linguistique détenu. Calvet, pour sa part, mettrait en évidence une tension entre langues en conflit, dans un espace social où le français demeure langue de pouvoir. L'ethos communicationnel d'Imane en ressort fragilisé : elle adopte une posture prudente, souvent auto-dévalorisante, qui traduit une conscience aiguë de sa position périphérique dans l'espace linguistique scolaire. Cette insécurité devient un filtre de la parole, limitant son potentiel expressif et argumentatif.

Le cas d'Imane illustre ainsi un phénomène plus large qui concerne de nombreux locuteurs issus de milieux plurilingues ou populaires : celui d'un rapport ambivalent à la langue française, à la fois outil d'ascension sociale et source d'exclusion symbolique.

- **Étudiant 03**
- **Test oral : Analyse du cas d'Amina**

Amina, étudiante en master de langue française, a d'abord exprimé une forte réticence à participer à l'entretien, déclarant sans détour : « j'ai des difficultés à m'exprimer en français ». Cette affirmation initiale, couplée à la brièveté de ses réponses et à son comportement général de retrait, révèle dès l'ouverture une insécurité linguistique fortement intériorisée. Le simple

fait de s'exprimer dans la langue cible semble activer un sentiment d'illégitimité, voire de menace symbolique.

Sur le plan interactionnel, l'entretien a rapidement mis en lumière un discours fragmenté, marqué par l'hésitation : Amina répond à la première question par un « bon +++ », suivi d'une réponse minimale : « c'est une langue moyenne & ». L'enchaînement est rapide et peu développé, ponctué d'un « Ah » et d'un « voilà » qui viennent interrompre la construction d'un récit structuré. Cette réponse, au lieu d'amorcer une narration fluide, témoigne d'un décrochage discursif, que Labov analyserait comme une incapacité à construire une séquence narrative stable. La présence de pauses longues et de marqueurs d'auto-interruption (« je +++ maîtrise pas mal », « Oh::je sais pas. ») traduit une gêne manifeste dans la prise de parole.

D'un point de vue bourdieusien, ces hésitations renvoient à un manque de capital linguistique légitime. Malgré son statut d'étudiante avancée, Amina semble ne pas s'autoriser à parler français, comme si cette langue lui restait socialement étrangère. Son affirmation selon laquelle le milieu familial était « favorable » est répétée avec insistance (« Oui ! Oui ! »), ce qui peut s'interpréter comme une tentative de se persuader elle-même de cette réalité. Toutefois, elle nuance immédiatement : « Des fois on communique Ah en français au sein de la famille::mais rarement ». Cette ambivalence révèle une tension entre la représentation idéalisée d'un environnement propice à l'usage du français, et une réalité plus contrastée, marquée par une faible exposition linguistique.

Elle insiste par ailleurs sur « le manque de pratique », qu'elle identifie comme un facteur de blocage : « peut-être la pratique:: peut-être+++ euh je sais pas ». Ces hésitations confirment une autocensure implicite, alimentée par une conscience aiguë de ses lacunes supposées.

En réponse à la deuxième question portant sur son parcours d'apprentissage du français, Amina se limite à quelques énoncés laconiques et hésitants, tels que : « bon +++ », « Ah, alors, j'ai pris la langue française à l'école bien sûr, et +++ Ah كيفاش ايقولو [comment dire] ». Cette dernière interruption, marquée par un recours spontané à l'arabe dialectal pour pallier un mot manquant en français, constitue un exemple typique de code-switching révélateur d'une insécurité linguistique. L'alternance de langues, motivée ici par une difficulté lexicale, illustre une rupture dans la continuité du discours et met en lumière une tension entre la langue apprise

(le français) et la langue maternelle (le dialecte arabe), cette dernière venant s'imposer comme un appui compensatoire face à une expression hésitante en français.

Interrogée sur le malaise ressenti lors de la prise de parole en français, Amina réagit d'abord par une négation ferme : « Non, non, pas devant eux », avant de se corriger : « je suis un peu gênée +++ parce qu'ils comprennent pas ». Ce glissement, du rejet de la gêne à sa reconnaissance partielle, témoigne d'un conflit intérieur. Elle précise qu'elle s'adresse à eux en arabe dialectal « pour leur faciliter la compréhension ». Cette alternance codique, que Calvet qualifierait de stratégie d'adaptation diglossique, lui permet de pallier les risques d'incompréhension, mais révèle aussi que le français n'est pas, pour elle, une langue de spontanéité ni d'intimité.

Tout au long de l'entretien, Amina mobilise des stratégies discursives compensatoires : pauses moyennes (+++), reformulations, répétitions, interjections (« Ah », « Oh »), ruptures d'énoncés (« voilà »), et recours au dialecte. Ces procédés, s'ils permettent de gagner du temps ou de masquer l'embarras, signalent également un déficit de maîtrise perçue et une forte anxiété liée à l'évaluation implicite de sa parole.

Enfin, son comportement en fin d'entretien confirme cet état d'inconfort prolongé. Elle clôt la séance par un « ça y est », exprimé de manière soulagée, ce qui montre que la situation d'oral formel est vécue comme une épreuve, voire une forme de violence symbolique, au sens bourdieusien.

- **Entretien avec Amina**

L'analyse de l'entretien avec Amina révèle un profil linguistique empreint d'une insécurité marquée, perceptible tant au niveau de ses attitudes déclarées que de ses performances orales. Son rapport au français est ambivalent, oscillant entre désir d'appropriation et sentiment d'illégitimité. Elle déclare par exemple comme réponse à la question de langue de communication préférée elle répond : « j'aimerais bien, j'aimerais bien oui communiquer en anglais, mais:: +++», puis s'interrompt (prolongation de la syllabe accompagnée d'une pause moyenne) (mais ::j maîtrise pas زعما l'anglais très bien +++) (on parle anglais في (dans) le monde entier) . Cette alternance entre les langues, accompagnée de pauses et de reprises,

témoigne d'une performance orale hachée, caractéristique des locuteurs en insécurité selon Labov. Le recours au code-switching et aux hésitations (« je parle en français واه (oui) avec ah/ (rupture de l'énoncé), oui, pas couramment ») marque une conscience aiguë de la norme et un effort constant de conformité.

Du point de vue sociologique, cette insécurité linguistique peut être interprétée, à la lumière de Bourdieu, comme le reflet d'un habitus dominé dans un champ linguistique hiérarchisé. Le français, langue légitime de l'école et de l'administration (« des FOIs "accentuation sur le mot "في" (dans) l'administration, في, l'administration (répété deux fois), مانيش عارفا (je ne sais rien)) est source de tensions internes : désir de le maîtriser et crainte d'être disqualifiée. Amina confesse notamment : « Je fais des fautes d'orthographe. (Ah Ah::, pour dire la vérité انا نعمل (je fais) des fautes d'orthographe ». Ce rire qui précède l'aveu manifeste une gêne intériorisée et la peur du jugement. Elle exprime également une autocorrection rapide : « je me reprend& (enchaînement rapide),je (silence)je me reprend » (enchaînement rapide suivi d'un silence), illustrant une forme de sur-contrôle linguistique caractéristique de l'insécurité.

Le cadre de Calvet, en insistant sur la représentation des langues et des rapports de pouvoir, permet de mieux comprendre les conflits internes que vit Amina. L'arabe dialectal lui sert d'outil d'expression émotionnelle « ما نحيش كي ما نعرفش) mais elle le marginalise dans les contextes valorisés. Elle affirme : « des fois oui, oui avec des gens qui maîtrisent mieux que moi ↓ » (intonation descendante), montrant ainsi qu'elle évite de parler français lorsqu'elle anticipe un jugement. Elle verbalise clairement cette crainte : « des gens::Ah Ah, comment dire, je::استناي (attend),qui كاش انؤلك (comment te dire) il y a des gens qui te jugent زعما (par exemple) tu te crois, je sais pas::, supérieure » . Ces énoncés, ponctués d'hésitations et d'interjections (Ah Ah, comment dire, je sais pas), révèlent une conscience aiguë des hiérarchies symboliques entre les locuteurs.

Enfin, son rapport au discours et à la légitimité se traduit aussi par des stratégies de compensation : « كاش انؤلك (comment te dire)je je:: je fais(silence) des fois je fais ::des phrases dans ma tête, voilà », avant de s'exprimer. Cette anticipation du discours, en amont de la prise de parole, illustre ce que Labov qualifie de tentative de contrôle sur la performance pour éviter la stigmatisation. Lorsque la question de la stratégie pour surmonter son insécurité

est posée, elle répond : « je fais... je fais des phrases avant de::de m'exprimer », confirmant un comportement d'autocensure partielle.

En somme, Amina illustre un cas exemplaire d'insécurité linguistique où les effets de la diglossie algérienne (français/arabe dialectal) sont vécus dans le corps même de la parole. Elle se trouve à l'intersection de normes linguistiques concurrentes, avec une langue de cœur (l'arabe dialectal) peu valorisée, et une langue de prestige (le français) difficilement accessible sans risque symbolique. L'ensemble de ses stratégies (pauses, autocorrections, silences, paraphrases, alternance codique) révèle une lutte constante pour légitimer sa parole, dans un espace linguistique inégalitaire, tel que décrit par Bourdieu et Calvet.

- **Conclusion interprétative**

Le cas d'Amina illustre avec acuité la complexité de l'insécurité linguistique chez les apprenants francophones algériens. Son discours, traversé de nombreuses marques de rupture, hésitations, silences, reformulations, code-switching met en évidence un rapport ambivalent à la langue française, à la fois valorisée et source d'anxiété. À travers l'analyse combinée des théories de Labov, Bourdieu et Calvet, on perçoit que Amina évolue dans un champ linguistique fortement hiérarchisé, où le français, perçu comme langue de prestige, impose des normes implicites auxquelles elle tente de se conformer. Ce processus génère une tension permanente entre le désir de légitimité et la conscience des écarts à la norme.

Son recours à des stratégies de compensation comme le code-switching ou les reformulations, témoigne d'une tentative d'ajustement face à cette pression normative. L'ethos qu'elle projette oscille ainsi entre effort d'adaptation et sentiment d'infériorité, révélant un habitus linguistique fragilisé par des expériences éducatives marquées par des inégalités d'exposition à la langue française. Le cas d'Amina met donc en lumière les effets durables des dynamiques sociolinguistiques sur la construction de la parole et de l'identité langagière, soulignant la nécessité de repenser les pratiques pédagogiques pour mieux accompagner ces locuteurs dans leur trajectoire d'apprentissage et d'appropriation du français.

- étudiant 04
- Test oral : Analyse du cas de Samia

Le témoignage oral de Samia se distingue par une posture de retrait face à la situation d'évaluation. Dès les premières minutes de l'entretien, l'étudiante manifeste une forme de réserve discursive, en donnant des réponses brèves et peu développées. Ce choix, loin d'être anodin, peut être interprété comme une stratégie d'évitement révélatrice d'un sentiment d'insécurité linguistique.

Sur le plan linguistique, plusieurs marqueurs discursifs permettent d'objectiver cette insécurité : prolongations syllabiques fréquentes (signalées par ::), comme dans « donc Nawal concernant :: », « j'ai:: appris:: », ou encore « à l'école j'ai:: approfondi mes:::connaissances », « représente aussi pour moi:: », « mon plus ::plus jeune âge », témoignent d'une recherche de temps pour organiser sa pensée. À cela s'ajoutent de nombreuses interjections, notamment « euh » et « ah », comme dans « Ahh au fil de ma scolarisation (interjection) », ou « euh vraiment », qui ponctuent le discours et marquent l'hésitation. Samia utilise également des reprises et répétitions (« au fil de,de ma scolarisation :: », « j'ai:: j'ai:: »), « des::mon plus jeune::mon plus jeune âge » ainsi que des autocorrections (« co... quotidien », « si je reste conscio...<...?> »), « parcor,parcours » qui traduisent une instabilité dans le fil énonciatif. De longues pauses silencieuses sont aussi notées (par exemple pause de 15 s ou pause de 4-5 secondes), « était émigré (p.15s) » « j'ai développé +++(pause moyenne) » ce qui souligne un effort de formulation et une gêne à prendre la parole dans un cadre évaluatif.

Ces manifestations traduisent une tension dans la production verbale et un contrôle de soi constant. Samia cherche visiblement à éviter les erreurs, quitte à suspendre son discours, à revenir en arrière ou à employer des formes vagues. Le discours se construit alors autour de stratégies de compensation : on note d'abord un rejet implicite de la question, lorsqu'elle répond à une interrogation personnelle par une reformulation détournée (« donc Nawal concernant :: la deuxième ¿question ? (énoncé prononcé avec intonation interrogative) »), accompagnée d'un ton interrogatif, comme pour inverser les rôles de l'évaluatrice et de l'évaluée. Elle décentre également le propos vers des figures extérieures — en l'occurrence, le père (« mon père était:: émigré ») ou l'entourage familial (« il parlait souvent français à la maison »), déplaçant ainsi la focale de son expérience propre vers celle des autres.

Enfin, elle ancre son apprentissage du français dans des institutions perçues comme légitimes : la famille, l'école, ou encore un parcours de scolarisation valorisé (« avant même de l'apprendre à l'école », « j'ai appris le français très tôt », « à l'école j'ai approfondi mes connaissances »). Ce discours valorisant les lieux d'apprentissage légitimes, soutenu par un lexique mélioratif (« intérêt profond », « outil d'expression et d'ouverture sur le monde »), masque néanmoins une insécurité linguistique latente, rendue perceptible par l'instabilité de l'énonciation.

La lecture bourdieusienne permet de relier ces choix discursifs au rapport au capital linguistique : Samia semble ne pas se reconnaître dans les normes de la langue légitime valorisée dans le cadre scolaire. Elle évite de s'exposer, car elle anticipe une évaluation négative de sa compétence. Son habitus linguistique, façonné par des expériences scolaires et sociales, la pousse à adopter une posture de prudence, voire de méfiance symbolique à l'égard de l'exercice de parole formelle.

Mais c'est dans la deuxième partie de son intervention que se révèle une ambivalence profonde, révélée par le recours à un discours réflexif. Samia évoque son attachement progressif à la langue française, qu'elle décrit comme un outil d'expression, d'ouverture culturelle et identitaire. Elle exprime cependant une conscience aiguë de son passé colonial, parlant d'une langue « omniprésente », mais « héritée de la colonisation ». Cette tension illustre ce que Calvet nomme la conflictualité des imaginaires linguistiques : la langue française est à la fois vecteur d'émancipation et stigmatisme historique. Ce positionnement hybride reflète une tentative de réappropriation subjective d'une langue perçue comme historiquement imposée.

Sur le plan de l'ethos communicationnel, Samia apparaît donc comme une locutrice en quête de légitimité, cherchant à justifier son rapport à la langue tout en se protégeant des effets du jugement. Son discours est traversé par une tension permanente entre repli et affirmation, entre insécurité manifeste et volonté de donner sens à son expérience linguistique.

En somme, l'étude du cas de Samia illustre de manière exemplaire les effets croisés des dimensions objectives (capital linguistique et social), subjectives (sentiment d'illégitimité), et historiques (poids colonial du français) dans la construction de l'insécurité linguistique.

L'analyse croisée selon les perspectives de Labov, Bourdieu et Calvet permet de mettre en lumière les logiques profondes à l'œuvre dans ses choix discursifs et sa relation à la langue française.

- **Entretien avec Samia**

Lors de l'entretien, Samia a exprimé un refus de poursuivre l'échange, justifié explicitement par un manque de temps. Toutefois, l'analyse fine de son comportement verbal et non verbal révèle une insécurité linguistique manifeste. Son discours est ponctué d'une prolongation syllabique (« c'est une::: »), d'une hésitation marquée à l'amorce de l'énoncé (« je Ah n' peux pas te répondre »), suivie d'un silence lourd, avant une tentative d'échappement par une justification pratique (« je dois partir »). À travers ces marques discursives, on observe une rupture de la fluidité langagière (Labov), indicatrice d'une fragilisation de la compétence à l'oral dès lors que l'interaction se charge d'enjeux symboliques.

Selon la perspective de Bourdieu, cette gêne traduirait un rapport dominé à la langue française : Samia semble intérioriser une faible légitimité à prendre la parole dans un contexte perçu comme évaluatif, où sa parole risque d'être jugée. La tension entre la volonté de répondre aux attentes et la peur de l'erreur paralyse ainsi l'acte de communication.

Par ailleurs, dans une lecture calvetienne, le silence et l'évitement révèlent une représentation anxiogène de la langue française, envisagée moins comme outil d'expression que comme vecteur de normes contraignantes. Cette insécurité n'est pas seulement liée aux compétences linguistiques objectives de Samia, mais s'enracine dans un imaginaire sociolinguistique où la prise de parole en français expose à des risques de dévalorisation.

L'entretien, tout comme le bref échantillon de test oral, mettent ainsi en évidence non seulement des phénomènes d'hésitation, de rupture d'énoncé et d'évitement, mais plus fondamentalement une inhibition de la parole, signe d'un sentiment d'illégitimité intériorisé face à la norme linguistique dominante. Cette posture révèle l'ampleur des inégalités symboliques dans l'appropriation du français, où l'insécurité linguistique devient un véritable obstacle à la performance communicationnelle.

- **Conclusion interprétative du cas de Samia**

Le témoignage de Skamia révèle une figure complexe d'apprenante marquée par une insécurité linguistique diffuse mais perceptible à travers ses stratégies discursives. En refusant l'élaboration, en interrompant souvent son propos par des pauses, des interjections, des prolongations syllabiques ou encore par des autocorrections, Samia témoigne d'un rapport tendu à la norme linguistique scolaire. Ce rapport est typique de ce que Labov identifie comme une conscience d'un écart perçu entre la norme légitime et la compétence propre du locuteur, produisant chez ce dernier un malaise communicationnel.

Son discours est traversé par une tension permanente entre repli et affirmation, entre insécurité manifeste et volonté de donner sens à son expérience linguistique. L'ethos qu'elle construit est celui d'une locutrice prudente, voire méfiante, cherchant à se positionner sans s'exposer pleinement. Ainsi, le cas de Samia incarne un ethos linguistique fragile, entre prudence, retenue et volonté de légitimation. Il illustre avec acuité comment les parcours linguistiques sont traversés par des tensions historiques, sociales et symboliques, qui influencent non seulement la manière de parler, mais aussi le droit de parler. Son cas confirme l'intérêt de mobiliser conjointement les grilles de lecture de Labov, Bourdieu et Calvet pour analyser les manifestations discursives de l'insécurité linguistique dans toute leur profondeur.

Ce groupe témoigne d'un malaise linguistique moins visible dans la forme mais profondément ancré dans le vécu subjectif. Les apports de Bourdieu éclairent la manière dont le manque de capital linguistique reconnu peut générer un retrait symbolique du champ de la parole. Labov permet d'interpréter les silences et les discours minimalistes comme des indices d'auto-censure face à un auditoire perçu comme dominant. Enfin, Calvet aide à penser la coexistence d'un français scolaire faiblement intériorisé et de langues maternelles peu valorisées dans l'espace académique. L'insécurité linguistique ici devient le reflet d'un effacement identitaire, où la parole hésitante marque une résistance silencieuse face à une norme perçue comme excluante.

2. Conclusion interprétative des résultats des tests oraux et entretiens

À l'issue de notre analyse des entretiens et des tests oraux réalisés avec les étudiants, nous constatons que l'insécurité linguistique ne relève pas d'un simple déficit de compétence grammaticale ou phonétique. Elle s'inscrit dans un réseau complexe de dimensions sociales, identitaires et discursives. En mobilisant la grille combinatoire inspirée des travaux de William Labov, Pierre Bourdieu et Louis-Jean Calvet, nous avons pu dégager les mécanismes profonds qui façonnent les comportements langagiers de nos participants.

Sur le plan discursif, en suivant les observations de Labov (1972), nous avons relevé de nombreuses manifestations d'ajustement linguistique : pauses, hésitations, autocorrections, stratégies d'évitement ou de reformulation. Ces éléments ne signalent pas seulement des lacunes linguistiques ; ils traduisent une volonté constante de gérer l'effet produit sur l'interlocuteur. Comme le suggère Robert Vion, « toute interaction verbale est un lieu de construction identitaire où le locuteur cherche à gérer son image de soi et à influencer celle que l'interlocuteur se construit de lui » (Vion, 1992, p. 158). C'est précisément ce que nous avons observé : les étudiants, conscients du regard social porté sur leur manière de parler, développent des stratégies visant à préserver leur ethos communicationnel.

En effet, comme l'a démontré Bourdieu, « l'autorité de la langue ne réside pas dans la langue elle-même, mais dans la croyance collective en sa légitimité » (Bourdieu, 1982). Dans le contexte algérien, le français représente bien plus qu'un simple outil de communication ; il est chargé d'une valeur symbolique forte, associée à la réussite scolaire, à la compétence intellectuelle, voire à une certaine forme de distinction sociale. Ce capital symbolique crée une pression implicite sur les locuteurs, particulièrement ceux inscrits dans des filières spécialisées en langue française. Nous avons pu constater que cette pression se traduit par un sentiment d'illégitimité et une crainte de ne pas « être à la hauteur » linguistiquement.

Par ailleurs, nous avons également pris en compte la dimension sociolinguistique mise en évidence par Louis-Jean Calvet, pour qui les contextes multilingues génèrent souvent des rapports de force entre les langues (Calvet 1996).

En Algérie, l'arabe dialectal, l'arabe standard, le berbère et le français coexistent dans un équilibre instable, où le français reste associé à des formes de pouvoir institutionnel. Cette situation complexifie le rapport des étudiants à la langue française, qui devient à la fois outil d'émancipation et source d'insécurité.

Néanmoins, notre étude met également en lumière des formes de résilience et d'adaptation. Certains étudiants parviennent à contourner leur insécurité linguistique par des stratégies variées : usage de tournures simples, intonation assurée, emprunts à d'autres langues, ou encore pratique régulière de l'oral en dehors du cadre académique. Cette pratique intensive de l'oral, que nous avons observée chez plusieurs participants, apparaît comme un facteur de sécurisation linguistique. Plus les étudiants s'exposent à la parole, plus ils semblent capables de se forger un ethos légitime et affirmé. Cette observation rejoint la perspective interactionniste de Labov et Vion, selon laquelle l'identité linguistique se construit dans et par l'échange.

Ainsi, l'insécurité linguistique nous apparaît comme un révélateur de tensions plus profondes : entre norme et déviance, entre appartenance et exclusion, entre performance attendue et vécu subjectif. Elle manifeste à la fois un rapport inégal à la langue (Bourdieu) et une forme de souffrance symbolique liée à une norme intériorisée que les apprenants tentent d'atteindre.

3. Analyse des résultats des données du questionnaire

Dans le cadre de notre étude, nous avons élaboré un questionnaire en complément de l'analyse des entretiens et des productions orales, afin d'enrichir notre collecte de données. Ce questionnaire, composé de treize questions soigneusement construites, a été conçu pour appréhender avec précision les différentes formes que peut prendre l'insécurité linguistique chez les étudiants francophones. Nous avons cherché à identifier les difficultés les plus récurrentes, à recueillir les représentations que les apprenants ont de leur propre compétence linguistique, ainsi qu'à comprendre les stratégies qu'ils mobilisent pour faire face aux situations perçues comme insécurisantes.

Nous avons formulé nos questions de manière à faire émerger les perceptions liées à la norme linguistique, le sentiment de légitimité ou d'illégitimité dans l'usage de la langue, ainsi que les émotions associées à la prise de parole.

Nous avons également intégré des variables sociodémographiques, telles que le sexe, afin de permettre une analyse croisée et de mettre en évidence d'éventuelles corrélations entre ces facteurs et les manifestations de l'insécurité linguistique. Notre démarche s'inscrit dans une approche qualitative à visée compréhensive, éclairée par les cadres théoriques de Labov, Bourdieu et Calvet.

Il convient néanmoins de souligner que, bien que le nombre de participants soit relativement restreint pour une analyse quantitative, cette limitation s'explique par les obstacles significatifs rencontrés lors de la passation du questionnaire.

En effet, la délicatesse du thème abordé a suscité des réticences chez de potentiels répondants. Cette situation, bien que décourageante à certains égards, n'a toutefois pas entravé la poursuite de notre recherche, que nous avons menée à terme avec rigueur, en assumant pleinement les contraintes inhérentes à l'exploration d'un objet aussi sensible.

- **Question 1**

Nous avons choisi d'intégrer la variable du sexe à notre questionnaire dans une perspective d'analyse croisée, afin d'évaluer l'éventuelle influence du genre sur les manifestations d'insécurité linguistique. Plusieurs recherches sociolinguistiques, dont celles de Labov (1972), Bourdieu (1982) et Calvet (1996), ont en effet mis en évidence l'impact du genre sur la manière dont les locuteurs perçoivent leur compétence linguistique, s'alignent ou non sur la norme, et mobilisent diverses stratégies de compensation. Nous partons de l'hypothèse que les trajectoires de socialisation linguistique différenciées entre les sexes peuvent influencer sur leur rapport à la langue légitime, à l'autorité symbolique, ainsi qu'à la prise de parole.

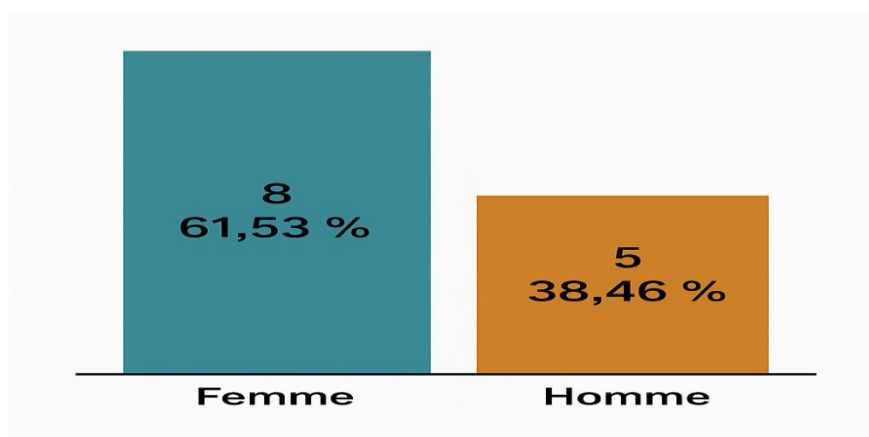
L'analyse des entretiens et des productions orales recueillies confirme la pertinence de cette variable. Nous avons observé que les 8 participantes (soit 61,53%) manifestent généralement une plus grande sensibilité aux normes linguistiques. Cela se traduit par une fréquence plus

élevée de reformulations, d'hésitations, de pauses et d'autocorrections. Cette tendance corrobore les conclusions de Labov, pour qui les femmes tendent à adopter une posture linguistique plus normative, cherchant à se conformer aux formes perçues comme légitimes.

D'un point de vue bourdieusien, ce comportement traduit une conscience aiguë du capital linguistique exigé dans le champ académique et une stratégie d'investissement pour légitimer leur parole.

En complément, la perspective de Calvet nous permet d'interpréter cette insécurité comme étant également sociale, puisqu'elle s'inscrit dans un processus de construction identitaire où la parole est souvent associée à des enjeux de représentation de soi.

Femme	Homme
8 (61,53)	5 (38,46)



Conclusion interprétative :

Nous concluons que la variable du sexe constitue un facteur explicatif important dans l'analyse de l'insécurité linguistique. Les femmes, dans ce corpus, semblent adopter un ethos discursif marqué par la prudence, la politesse et une volonté de maîtrise, tandis que certains hommes expriment davantage d'assurance, même en situation d'erreur. Cette opposition, bien qu'elle ne soit pas absolue, reflète des dynamiques sociales profondément ancrées dans les rapports de genre et de légitimité linguistique. En intégrant cette dimension, nous enrichissons

notre compréhension des mécanismes différenciés d'insécurité linguistique selon les profils sociaux des apprenants.

- **Question 2: Langue(s) maternelle(s)**

En posant cette question, nous cherchons à déterminer la ou les langues que les étudiants ont acquises dès leur plus jeune âge. Cela nous permet de situer le français dans leur parcours linguistique, en tant que langue maternelle, seconde ou étrangère. Cette distinction est essentielle pour comprendre les écarts de maîtrise perçue et les éventuelles sources d'insécurité linguistique, notamment lorsque le français n'est pas une langue native.

Cette question ne se limite pas à une donnée biographique : elle éclaire les conditions sociales, affectives et symboliques d'appropriation du français, et permet de mieux interpréter les formes discursives de l'insécurité linguistique chez les apprenants.

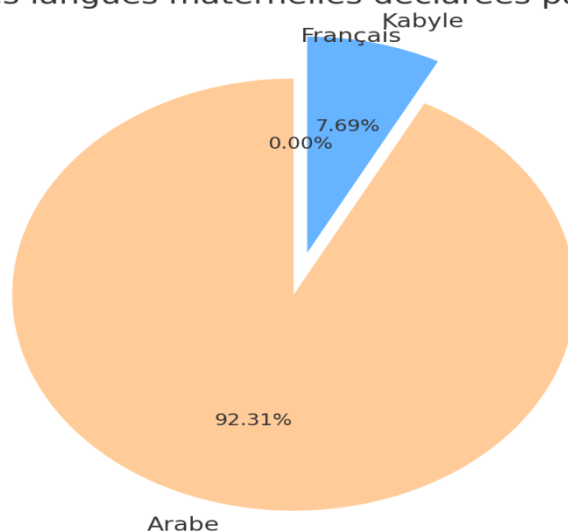
D'après les réponses, 12 étudiants (92,30%) ont déclaré l'arabe comme langue maternelle, tandis qu'un seul (7,69%) a mentionné le kabyle. Aucun n'a indiqué le français comme langue maternelle. Toutefois, plusieurs étudiants ont précisé que le français avait été introduit tôt dans leur parcours, notamment à travers un usage précoce dans le cadre familial, avant même l'entrée dans le système scolaire. Cette précocité modifie légèrement le statut du français dans leur répertoire linguistique : bien qu'il ne soit pas une langue maternelle au sens strict, il bénéficie d'une familiarité accrue et d'un ancrage dans les pratiques quotidiennes. Dans la perspective de Labov, cette précocité d'exposition peut contribuer à réduire l'écart entre la compétence linguistique des locuteurs natifs et celle des apprenants, notamment en facilitant l'aisance discursive.

Du point de vue de Bourdieu, le français reste une langue dominante et socialement valorisée ; une exposition familiale précoce permet aux étudiants de commencer à accumuler un capital linguistique légitime dès le plus jeune âge, ce qui peut atténuer leur sentiment d'infériorité linguistique. Pour Calvet, cette situation témoigne d'un positionnement intermédiaire du français : il ne relève pas du registre purement intime, mais il ne se réduit pas non plus à une langue institutionnelle. Il entre ainsi dans une dynamique d'hybridation des

usages, ce qui peut à la fois faciliter l'appropriation et produire une forme d'ambiguïté identitaire.

Arabe	Kabyle	Français
12	1	0

Répartition des langues maternelles déclarées par les étudiants



Conclusion interprétative :

Nous avons constaté que même si le français n'est pas une langue maternelle au sens strict, son usage précoce dans certains milieux familiaux permet de nuancer la distance perçue avec cette langue. Cette familiarité initiale peut représenter un facteur de compensation face à l'insécurité linguistique, en créant un rapport moins scolaire et plus intégré à la langue française, tout en révélant des inégalités d'accès à cette familiarité selon les parcours sociaux et culturels.

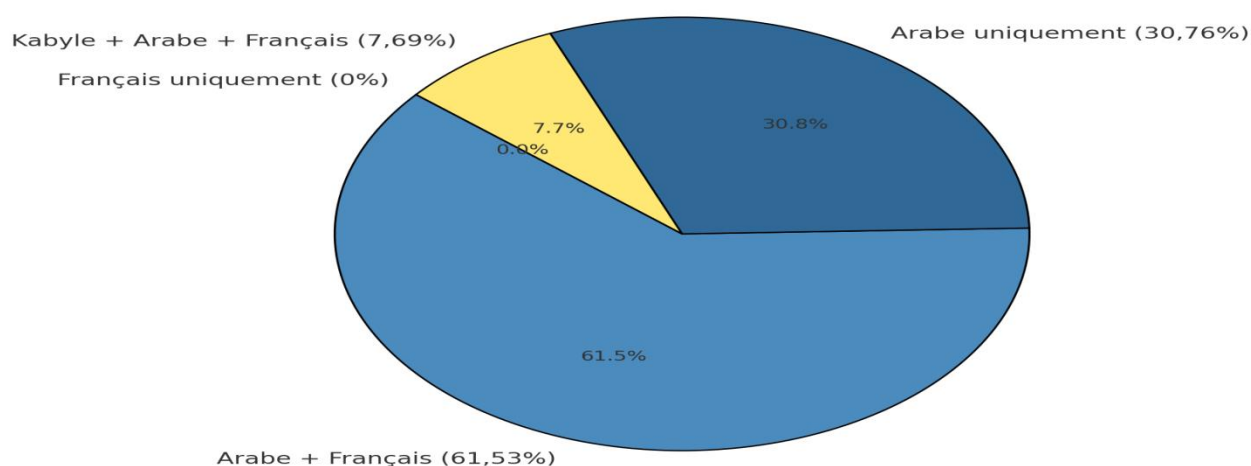
- **Question 3:** Langue(s) utilisée(s) à la maison

Nous avons inclus cette question afin d'identifier les langues de socialisation familiale des étudiants en particulier les pratiques langagières quotidiennes au sein du foyer. L'usage du français dans le cadre domestique peut renforcer la familiarité et la spontanéité dans son emploi, tandis qu'une absence d'exposition dans ce contexte peut entraîner une distance linguistique ou affective, accentuant ainsi le sentiment d'insécurité.

Les résultats montrent que 8 étudiants (soit 61,53 %) utilisent à la maison à la fois l'arabe et le français, 4 étudiants (30,76 %) utilisent seulement l'arabe, et un seul étudiant (7,69 %) emploie le kabyle, l'arabe et le français. Aucun étudiant n'a déclaré utiliser uniquement le français dans le contexte familial, ce qui confirme que, pour la majorité, le français reste une langue apprise et pratiquée en complément, plutôt qu'une langue de transmission familiale exclusive.

Kabyle, arabe et français	Arabe	Arabe et français
1	4	8

Répartition des langues utilisées à la maison par les étudiants



Cette pluralité d'usages révèle des dynamiques complexes. Du point de vue de Labov, le fait d'utiliser le français en parallèle à la langue maternelle dans le cercle familial favorise l'émergence d'une compétence plurilingue fonctionnelle, ce qui peut renforcer l'aisance à l'oral et réduire les blocages langagiers. Toutefois, pour les étudiants qui ne pratiquent que l'arabe à la maison, cette absence d'immersion précoce dans le français peut créer un décalage au

moment de l'intégration académique, accentuant les risques d'insécurité linguistique dans des contextes formels.

Dans une lecture bourdieuienne, les résultats reflètent également une inégale distribution du capital linguistique. Les étudiants ayant été exposés au français dans leur sphère familiale bénéficient d'un avantage symbolique et d'une certaine légitimité implicite dans les environnements académiques où le français est la norme.

À l'inverse, ceux dont la langue familiale reste exclusivement l'arabe sont plus susceptibles de ressentir une pression d'ajustement ou une forme de disqualification symbolique, ce qui peut nuire à leur performance ou à leur prise de parole.

Enfin, dans le cadre interprétatif de Calvet, ces pratiques révèlent une dynamique de diglossie partielle où les langues ne sont pas en concurrence frontale, mais s'articulent selon les domaines d'usage : l'arabe reste la langue de l'intimité et de la spontanéité, tandis que le français entre dans la sphère familiale par nécessité sociale ou éducative. Cette cohabitation linguistique, lorsqu'elle est équilibrée, peut être un facteur de sécurisation ; mais elle peut aussi, en cas de domination d'un seul registre, renforcer le sentiment d'illégitimité en français.

Conclusion interprétative :

Les langues utilisées à la maison ont une influence directe sur le rapport affectif et pratique que les étudiants entretiennent avec le français. L'usage simultané de l'arabe et du français dans le foyer constitue un facteur d'intégration linguistique bénéfique, qui peut atténuer l'insécurité. À l'inverse, une socialisation exclusivement en arabe limite l'exposition précoce au français, renforçant les inégalités langagières en contexte académique et exposant les étudiants à un risque accru de malaise ou d'autocensure.

- **Question 4:** Langue(s) la plus utilisée à l'université

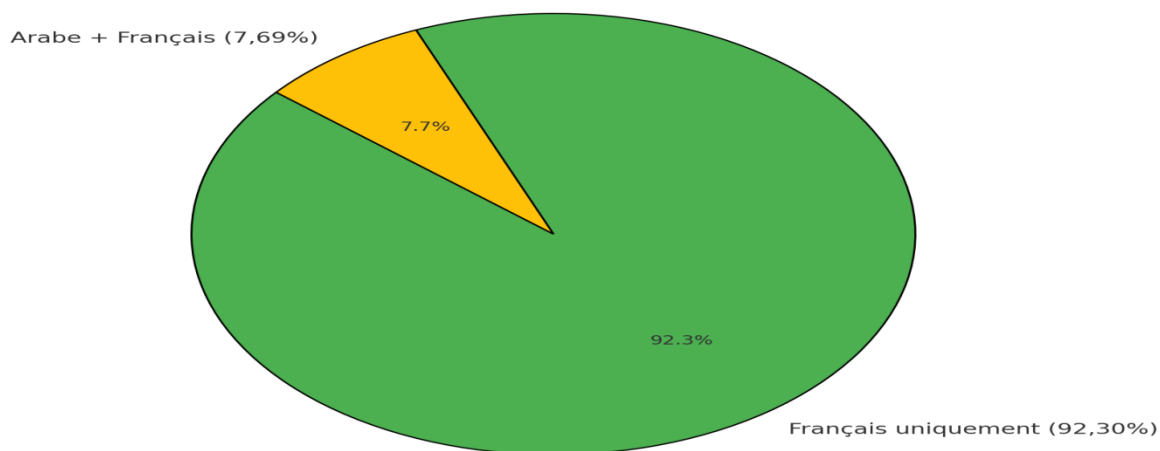
Par cette question, nous avons voulu évaluer l'impact du cadre universitaire sur les pratiques langagières des étudiants. En effet, l'université est souvent perçue comme un espace de normalisation linguistique où la norme du français scolaire s'impose. Elle nous permet donc de

mesurer à quel point les étudiants adaptent ou transforment leurs habitudes linguistiques dans un contexte formel et institutionnel.

Les résultats montrent que 12 étudiants sur 13 (soit 92,30 %) déclarent utiliser exclusivement le français à l'université, tandis qu'un seul étudiant (7,69 %) affirme utiliser à la fois l'arabe et le français. Cela montre une nette prédominance du français comme langue de légitimité académique.

Le français	Arabe et français
12	1

Langues utilisées à l'université par les étudiants



À la lumière de la grille combinatoire, cette situation peut être lue, selon Labov, comme une adaptation aux normes attendues dans les interactions universitaires. D'un point de vue bourdieusien, le français est ici le capital linguistique légitime, valorisé par l'institution. Calvet nous permet de comprendre que cette domination du français dans l'université s'inscrit dans une hiérarchie des langues où les variétés locales sont perçues comme inadaptées à l'espace académique.

Conclusion interprétative :

Nous constatons que les étudiants adoptent presque unanimement le français à l'université, ce qui souligne la pression normative exercée par l'institution. Cela témoigne aussi d'une volonté d'ascension sociale et de conformité à la langue du savoir, mais cela peut également induire une insécurité chez ceux qui se sentent éloignés de cette norme.

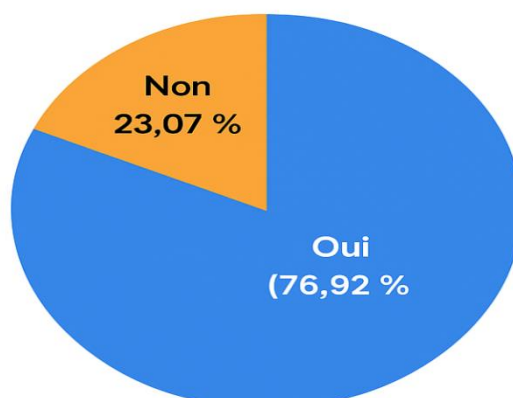
- **Question 5:** Pensez-vous que certaines langues vous donnent une meilleure image auprès des autres ?

Cette question a pour but de révéler la manière dont les étudiants perçoivent la hiérarchie symbolique entre les langues. Elle permet d'appréhender leur conscience sociolinguistique et la manière dont ils interprètent la valeur des langues dans leur environnement social et éducatif.

D'après les réponses, 10 étudiants sur 13 (76,92 %) estiment que certaines langues sont plus valorisées que d'autres, tandis que 3 (23,07 %) affirment le contraire. Les justifications avancées mettent en avant l'anglais comme première langue mondiale et le français comme langue du savoir, opposées à d'autres langues perçues comme moins prestigieuses.

Oui	Non
10	3

Estimez-vous que certaines langues sont plus valorisées que d'autres ?



Les justifications avancées mettent en avant l'anglais comme première langue mondiale et le français comme langue du savoir, opposées à d'autres langues perçues comme moins prestigieuses.

Selon Labov, cette perception traduit une prise de conscience des rôles fonctionnels et sociaux différenciés des langues. Pour Bourdieu, il s'agit d'une intériorisation des mécanismes de légitimation, où certaines langues sont vues comme des passeports sociaux. Calvet nous éclaire sur les dynamiques de pouvoir entre langues dominantes et dominées, qui influencent les représentations linguistiques des locuteurs.

Conclusion interprétative :

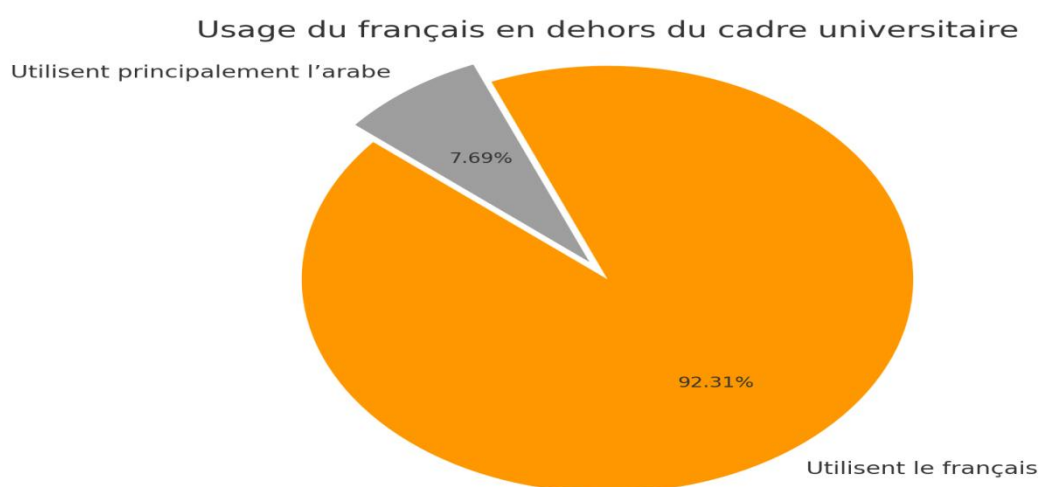
Ces réponses montrent que la majorité des étudiants reconnaissent une hiérarchie symbolique entre les langues. Cela influe directement sur leur rapport au français, perçu comme une langue légitime, mais potentiellement source d'insécurité pour ceux qui ne la maîtrisent pas pleinement. Cette hiérarchie est donc à la fois un moteur d'apprentissage et un facteur de tension identitaire.

- **Question 6: Communiquez-vous en français dans un cadre informel ?**

En posant cette question, nous avons voulu examiner l'usage du français en dehors du contexte institutionnel. Elle nous permet d'évaluer si la langue française est investie émotionnellement et socialement, ce qui peut favoriser une appropriation plus durable ou, au contraire, révéler une distance affective avec la langue.

Les réponses recueillies indiquent que la majorité des participants, soit 12 étudiants (92,30 %), ont répondu favorablement, affirmant qu'ils utilisent le français en dehors de l'université. Un seul étudiant, représentant 7,69 %, a précisé que c'est plutôt l'arabe qui domine dans son entourage familial, ce qui limite son exposition au français.

Oui	Non
12	1



Cette question révèle donc l'importance de l'environnement extra-scolaire dans la consolidation des compétences linguistiques. Pour Labov, cette utilisation hors contexte institutionnel peut être interprétée comme un indicateur d'intégration sociale de la langue, c'est-à-dire qu'elle dépasse le simple usage scolaire pour devenir un outil de communication réel. D'un point de vue bourdieusien, cela illustre la circulation du capital linguistique légitime dans les sphères privées, ce qui peut contribuer à renforcer la position sociale de l'individu. Selon Calvet, enfin, ce phénomène témoigne d'un glissement dans l'imaginaire linguistique : le français n'est plus exclusivement perçu comme une langue savante ou scolaire, mais il entre dans le domaine des pratiques ordinaires et sociales, bien que cela dépende encore fortement du contexte familial.

Conclusion interprétative :

Nous pouvons conclure que l'usage du français en dehors de l'université, pour une large majorité des étudiants, témoigne d'un certain degré de maîtrise et de familiarité avec la langue.

Toutefois, le cas isolé de l'étudiant qui reste dans un environnement arabophone nous rappelle que cette appropriation n'est pas universelle. L'accès au français hors de l'école dépend des dynamiques sociolinguistiques locales et des réseaux familiaux, ce qui peut accentuer les inégalités face à la légitimité linguistique attendue dans le monde académique.

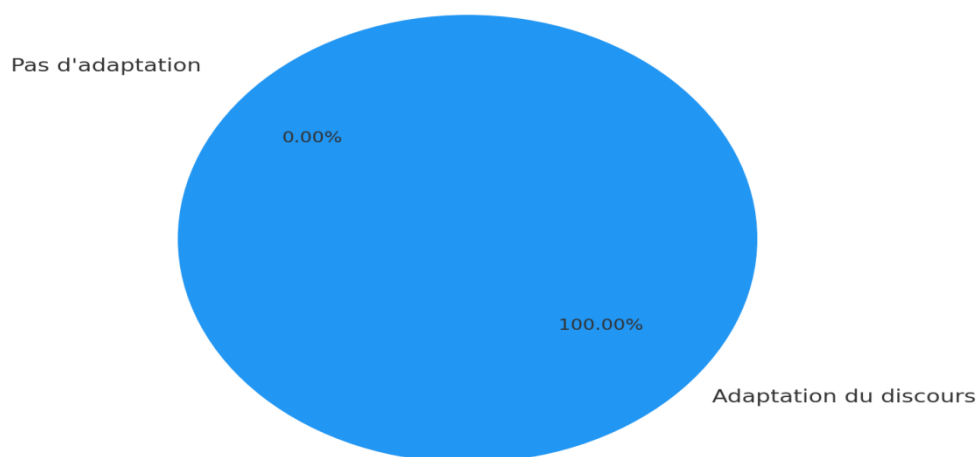
- **Question 7:** Vous arrive-t-il de modifier votre façon de parler en fonction de la personne ou du contexte ?

Cette question met en évidence les stratégies d'adaptation linguistique (ou d'« hypercorrection ») que les locuteurs emploient pour se conformer à des normes implicites. Nous avons remarqué que ces ajustements révèlent souvent une conscience aiguë du jugement linguistique

À cette question, nous avons observé une unanimité dans les réponses : l'ensemble des 13 participants (soit 100 %) a répondu favorablement, affirmant qu'ils adaptent leur manière de parler selon leurs interlocuteurs et les situations. Ce changement peut concerner le registre de langue, l'alternance codique ou encore le choix de la langue utilisée (arabe, français, kabyle, etc.).

Oui	Non
13	00

Adaptation du discours selon les interlocuteurs et les situations



L'unanimité des réponses à cette question est particulièrement significative dans notre démarche d'analyse. Selon Labov, l'adaptation du langage au contexte est une compétence naturelle des locuteurs, mais dans le cas des apprenants en insécurité linguistique, cette adaptation peut traduire une hypervigilance à la norme. Le fait que tous les étudiants déclarent modifier leur façon de parler selon les situations montre une conscience aiguë de la variation linguistique et de ses enjeux sociaux.

Du point de vue de Bourdieu, cette adaptation est une manifestation de l'habitus linguistique : les étudiants sont constamment amenés à "jouer" avec leur capital linguistique pour être légitimes dans différents champs sociaux (universitaire, familial, amical, etc.). Le fait de devoir s'ajuster en permanence révèle une tension entre leur répertoire linguistique personnel et les normes attendues dans chaque contexte.

Calvet, quant à lui, nous aide à comprendre ce phénomène comme un ajustement stratégique : les étudiants tentent d'éviter le stigmate lié à un usage perçu comme déviant du français, notamment face à des locuteurs considérés comme plus légitimes ou plus compétents.

Conclusion interprétative :

Nous pouvons conclure que cette question met en lumière la gestion consciente des pratiques langagières par les étudiants. Le fait que 100 % d'entre eux reconnaissent adapter leur manière de parler selon les contextes traduit un ajustement constant aux normes sociales et scolaires. Cela révèle non seulement une compétence discursive, mais aussi une forme de pression sociale qui alimente potentiellement leur insécurité linguistique.

- **Question 8:** Avez-vous déjà ressenti un malaise en vous exprimant en français ?

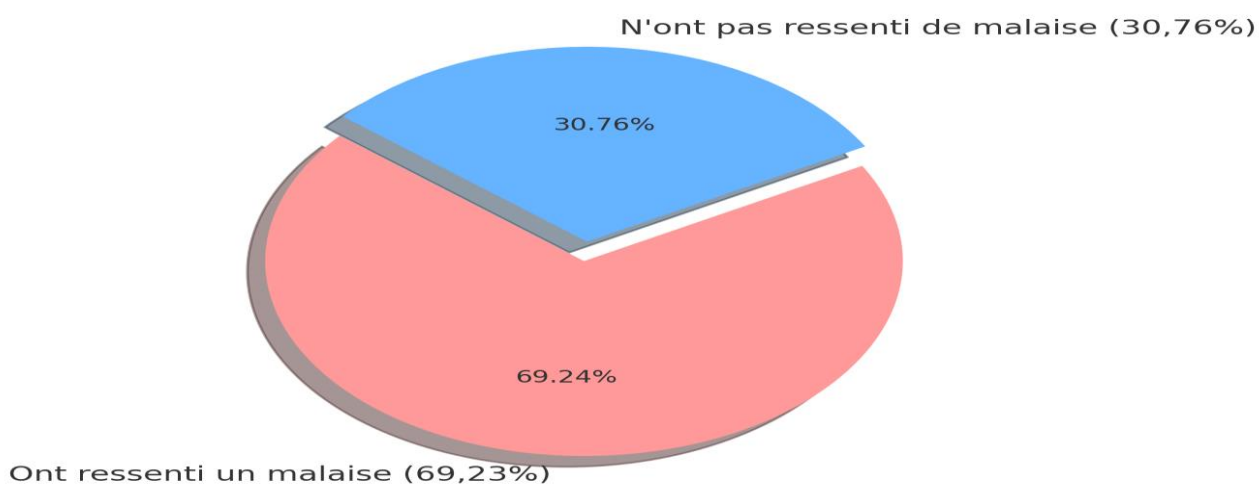
Cette question nous permet d'identifier directement le ressenti d'insécurité linguistique et d'en préciser les contextes d'apparition (classe, interaction sociale, etc.).

En analysant les réponses à cette question, nous avons constaté que 9 étudiants sur 13 (soit 69,23 %) ont affirmé avoir déjà ressenti un malaise en s'exprimant en français. Cette gêne se

manifeste majoritairement dans des contextes formels, tels que les cours ou les présentations orales. En revanche, 4 étudiants (30,76 %) ont déclaré ne pas avoir vécu cette expérience.

Oui	Non
19	4

Sentiment de malaise en s'exprimant en français



Cette question, dans le cadre de notre étude, nous permet d'examiner l'impact psychologique de la norme linguistique et du regard de l'autre sur les apprenants. Selon Labov, la performance linguistique est souvent entravée par des pressions externes, en particulier dans des contextes évaluatifs. Nous observons ici que la majorité des étudiants expriment une forme de vulnérabilité en français, signe d'une conscience du jugement social porté sur leur manière de parler.

D'un point de vue sociolinguistique, Calvet met en lumière la hiérarchisation implicite des langues et des normes. Le français, en tant que langue académique, est souvent porteur d'une norme intériorisée par les locuteurs. Cette norme devient source de tension lorsqu'elle ne correspond pas à la pratique réelle de la langue par les étudiants. Bourdieu, quant à lui, nous rappelle que cette insécurité est aussi liée à un capital linguistique inégalement réparti, perçu comme une barrière à la légitimité.

Conclusion interprétative :

Nous concluons que cette question révèle un indicateur direct de l'insécurité linguistique. Le sentiment de malaise exprimé par 69,23 % des étudiants montre une tension entre compétence réelle et compétence perçue, influencée par le regard normatif. Cela renforce l'idée que l'environnement d'énonciation joue un rôle crucial dans la performance linguistique et dans la confiance que les étudiants accordent à leur propre usage du français.

- **Question 9:** Avez-vous déjà hésité à parler en français par peur de faire des erreurs ou d'être jugé(e) ?

Cette question nous permet d'analyser les formes de censure linguistique intérieure et les contextes dans lesquels l'apprenant se sent le moins légitime, révélant l'impact de la norme et du regard de l'autre.

Les résultats montrent que 11 étudiants sur 13, soit 84,61 %, ont répondu par l'affirmative à cette question. Ils affirment avoir déjà hésité à prendre la parole en français, notamment par peur d'être jugés, corrigés ou mal compris. Seuls 2 étudiants (15,38 %) déclarent ne pas avoir ressenti cette hésitation.

Parmi les 11 étudiants (soit 84,61 %) qui ont répondu « oui », les justifications données révèlent une répartition intéressante selon les contextes d'apparition de cette peur :

Contexte académique :

7 étudiants mentionnent une peur marquée dans les situations scolaires ou universitaires, comme lors de présentations orales, de réponses en classe, ou d'évaluations. Cela représente 63,64 % des répondants concernés. Ce cadre est fortement associé à la norme, à l'évaluation, et à la crainte de perdre la face devant des enseignants ou des pairs.

Contexte social :

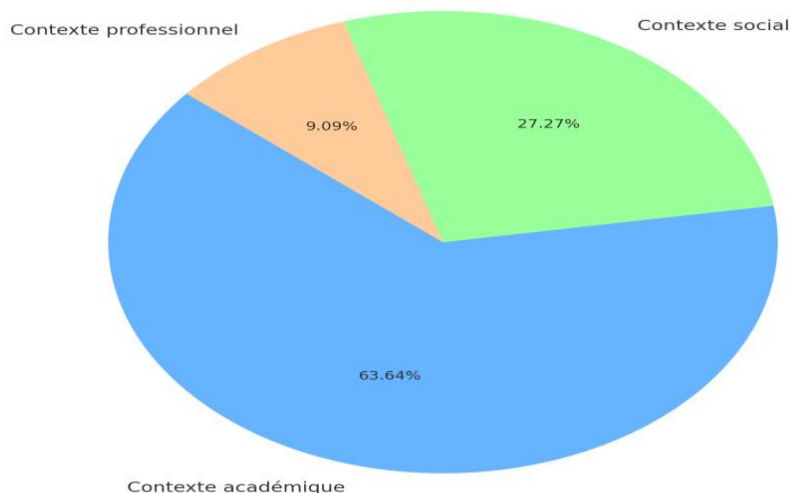
3 étudiants évoquent un malaise à parler français dans des interactions quotidiennes, notamment avec des francophones natifs ou dans des groupes mixtes. Cela représente 27,27 %. Ici, la peur est liée à l'image sociale et au sentiment de ne pas être « à la hauteur » ou légitime.

Contexte professionnel :

1 seul étudiant (soit 9,09 %) signale une appréhension en situation professionnelle (exposés, stages, entretiens). Cela reste minoritaire mais significatif, car ce type de contexte implique souvent un enjeu de crédibilité.

Oui	Non
11	3

Répartition des contextes de peur de parler en français (parmi les 11 étudiants concernés)



Nous avons choisi d'intégrer la variable du sexe à notre questionnaire dans une perspective d'analyse croisée, afin d'évaluer l'éventuelle influence du genre sur les manifestations d'insécurité linguistique. Plusieurs recherches sociolinguistiques, dont celles de Labov (1972), Bourdieu (1982) et Calvet (1996), ont en effet mis en évidence l'impact du genre sur la manière dont les locuteurs perçoivent leur compétence linguistique, s'alignent ou non sur la norme, et mobilisent diverses stratégies de compensation. Nous partons de l'hypothèse que les trajectoires de socialisation linguistique différenciées entre les sexes peuvent influencer sur leur rapport à la langue légitime, à l'autorité symbolique, ainsi qu'à la prise de parole.

Cette question aborde directement une composante essentielle de l'insécurité linguistique : la censure intérieure. Selon Labov, la prédominance du contexte académique dans l'émergence de la peur montre que c'est dans les cadres formels que les étudiants sont le plus vulnérables à

l'évaluation de leur performance linguistique. La parole devient exposition, et la moindre erreur compromet l'image de compétence.

Avec Bourdieu, ce malaise s'explique par une inadéquation perçue entre le capital linguistique possédé par l'étudiant et celui attendu dans ces situations d'autorité. La classe, tout comme le milieu professionnel, fonctionne comme un champ où la langue légitime est valorisée, et où les écarts peuvent être stigmatisés.

Enfin, Calvet souligne que cette répartition des peurs révèle une hiérarchisation implicite des lieux de parole. Le français est investi différemment selon les milieux : comme outil de distinction dans le monde académique, mais aussi comme barrière dans les échanges sociaux plus libres.

Conclusion interprétative :

Nous retenons que la peur de parler français se manifeste majoritairement en contexte académique (63,64 %), ce qui confirme l'école comme principal lieu de production de l'insécurité linguistique. Les contextes sociaux et professionnels, bien que moins évoqués, participent aussi à cette dynamique. Ces résultats renforcent l'idée que l'insécurité linguistique est située, c'est-à-dire activée par des rapports de pouvoir, de norme et de jugement spécifiques à chaque espace de communication.

- **Question 10:** Quelles sont les principales raisons de votre insécurité linguistique en français ?

Dans cette dixième question, nous avons demandé aux étudiants d'indiquer les principales raisons de leur insécurité linguistique en français, en leur laissant la possibilité de cocher plusieurs réponses parmi une liste proposée. Cette démarche visait à cerner la pluralité des facteurs à l'origine du malaise linguistique, tout en prenant en compte la complexité de leur expérience individuelle.

Les résultats montrent que la peur de faire des fautes est la cause la plus répandue, avec 11 étudiants sur 13 l'ayant cochée (84,61 %). Ce chiffre met en lumière un attachement fort à la

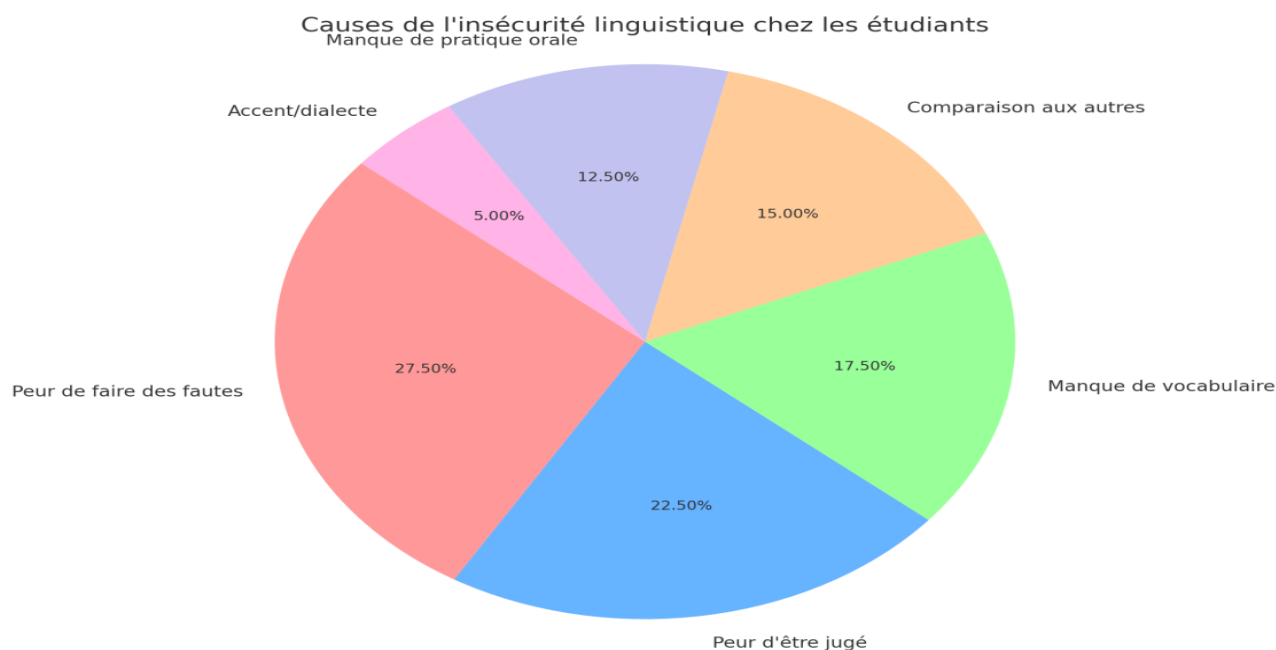
norme linguistique, qui provoque un stress permanent lors de la prise de parole. Cela renvoie à l'analyse de Labov, selon laquelle les locuteurs perçoivent toute erreur comme un écart par rapport à une norme rigide, souvent intériorisée de manière punitive.

En deuxième position, la peur d'être jugé est mentionnée par 9 répondants (69,23 %). Ce sentiment de surveillance sociale rejoint la théorie de Bourdieu sur la légitimité linguistique : les étudiants savent que parler français ne va pas simplement de soi, mais engage une performance évaluée par autrui. L'insécurité se construit donc dans le regard des autres, notamment dans les contextes académiques ou professionnels.

Par ailleurs, 7 étudiants (53,84 %) déclarent manquer de vocabulaire, et 6 (46,15 %) se sentent inférieurs en se comparant aux autres. Ces réponses traduisent une perception de déficit linguistique personnel, alimentée par une logique de compétition ou de hiérarchisation implicite entre locuteurs. Ce phénomène de comparaison sociale illustre bien la tension entre capital linguistique perçu et capital légitimé (Bourdieu).

Le manque de pratique orale, cité par 5 étudiants (38,46 %), souligne l'importance des conditions d'exposition et d'interaction dans l'apprentissage d'une langue : moins les étudiants pratiquent, plus leur insécurité grandit, ce que Calvet appelle le « poids des marchés linguistiques ». Enfin, des causes plus marginales comme l'accent ou le dialecte apparaissent dans 2 réponses (15,38 %), soulignant les stigmates attachés aux variations linguistiques non standard.

Erreurs grammaticales	Jugement lié à l'accent	Comparaison avec les autres	Manque de pratique	Vocabulaire	Jugement
11	2	6	5	7	9



Conclusion interprétative :

Cette question met en évidence que l'insécurité linguistique est multifactorielle, et que chaque cause identifiée correspond à un obstacle à la pleine participation langagière. Les réponses révèlent un terrain d'inégalités symboliques, où le français, langue de l'institution, devient à la fois outil de promotion et source d'auto-exclusion. Cela justifie pleinement une approche critique de l'enseignement du français qui tienne compte non seulement des compétences, mais aussi des affects et des rapports de pouvoir liés à la langue.

- **Question 11:** Ressentez-vous que les jugements sur votre manière de parler affectent votre confiance en vous ?

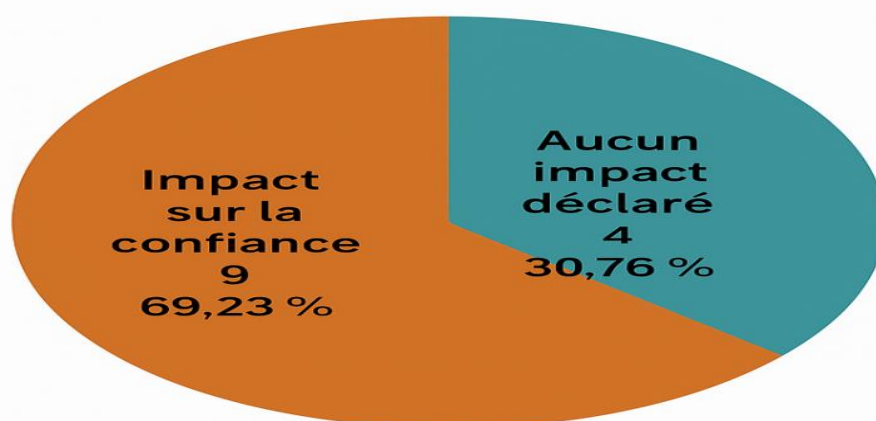
Cette question nous permet de mesurer les effets psychologiques de l'insécurité linguistique, notamment sur l'estime de soi et les comportements langagiers (évitement, retrait, changement de langue).

Nous avons abordé cette question dans l'objectif de mesurer l'influence des jugements extérieurs sur la confiance linguistique des étudiants. Sur les 13 participants, 9 d'entre eux (soit 69,23 %) ont indiqué que ces jugements négatifs ont un impact direct sur leur manière de parler, en affectant leur confiance en soi. À l'inverse, 4 étudiants (30,76 %) ont déclaré que ces

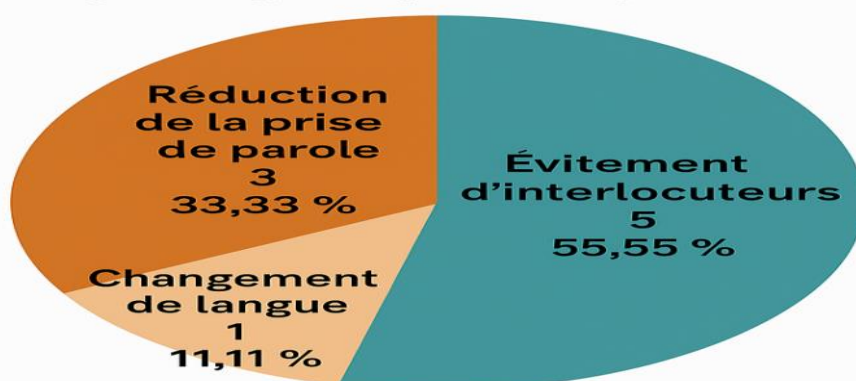
jugements n'avaient aucun effet sur leur discours. Toutefois, parmi ces derniers, plusieurs ont précisé que ces situations les incitaient à modifier leur comportement linguistique, en mettant en œuvre diverses stratégies défensives : 5 étudiants ont affirmé qu'ils évitaient de parler à certains interlocuteurs, 3 réduisaient leur prise de parole, et 1 optait pour un changement de langue.

Évidemment de parler	Réduction de prise de parole	Changement de langue
2	3	1

Impact des jugements extérieurs sur la confiance linguistique



Cas des étudiants ayant déclaré aucun impact direct Stratégies linguistiques compensatoires



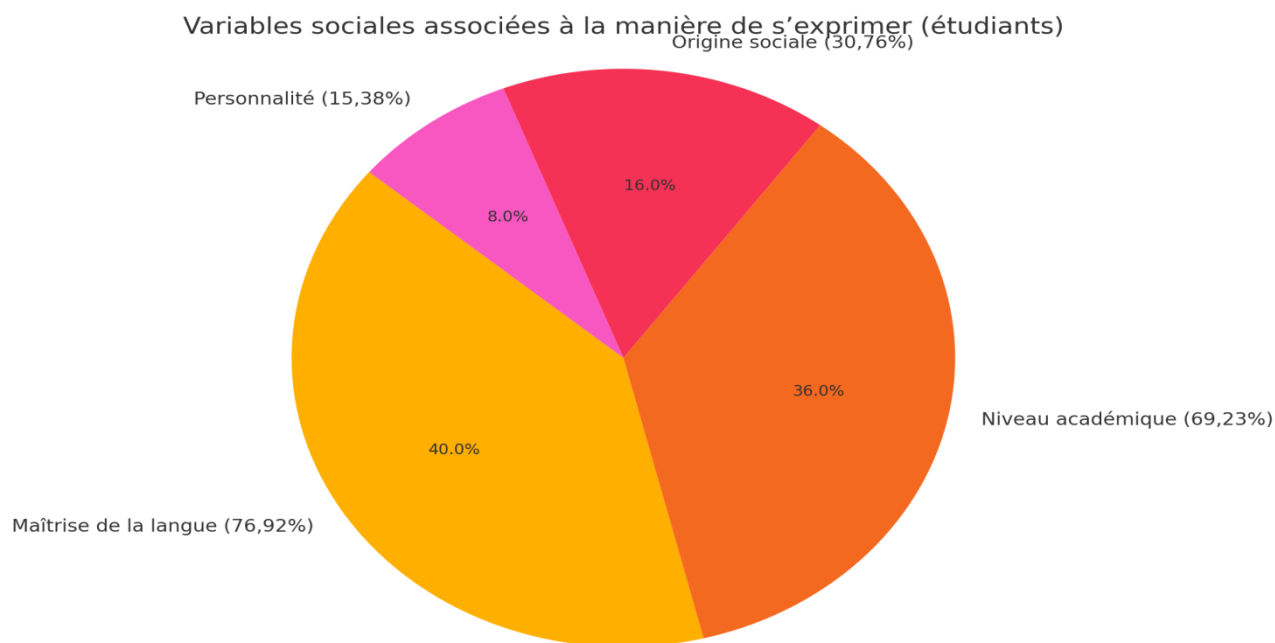
Conclusion interprétative :

Ces résultats révèlent que la majorité des apprenants subissent une pression normative liée au regard des autres, ce qui influe négativement sur leur aisance linguistique. En s'inscrivant dans la perspective de Bourdieu, nous constatons que les rapports de domination symbolique exercent un contrôle sur la parole, provoquant une autocensure ou une modification du comportement discursif. Calvet permet ici de lire ces stratégies comme des formes de défense identitaire face à un stigmatisme linguistique. Enfin, selon Labov, cette autocorrection constante illustre une conscience exacerbée de l'écart à la norme. L'insécurité linguistique apparaît ainsi comme un produit d'interactions sociales où l'image de soi est menacée.

- **Question. 12:** Votre manière de parler en français reflète-t-elle... ?

À travers cette question, nous avons cherché à identifier les variables sociales que les étudiants associent à leur manière de s'exprimer. Il en ressort que la maîtrise de la langue est mentionnée par 10 étudiants (76,92 %), confirmant son rôle central dans la perception d'une compétence légitime. Le niveau académique est également évoqué par 9 participants (69,23 %), soulignant l'idée que l'accès au savoir participe à l'aisance linguistique. Par ailleurs, l'origine sociale est signalée par 4 étudiants (30,76 %), révélant une conscience des inégalités d'accès aux ressources langagières. Enfin, deux (15,38) soulignent que leur manière de parler reflète leur personnalité.

La personnalité	Niveau académique	Origine sociale	Maîtrise des langues
2	9	4	10



Conclusion interprétative :

Cette question nous permet de croiser les apports de Labov, Bourdieu et Calvet. Les étudiants reconnaissent que leur capital linguistique est façonné par des dimensions sociales, académiques et individuelles. L'origine sociale, en particulier, rejoint la notion de « marché linguistique » chez locuteur se positionne selon les ressources qu'il détient. Cette lucidité des étudiants face aux déterminismes sociaux montre une forme de réflexivité et une compréhension des conditions d'accès à la parole légitime.

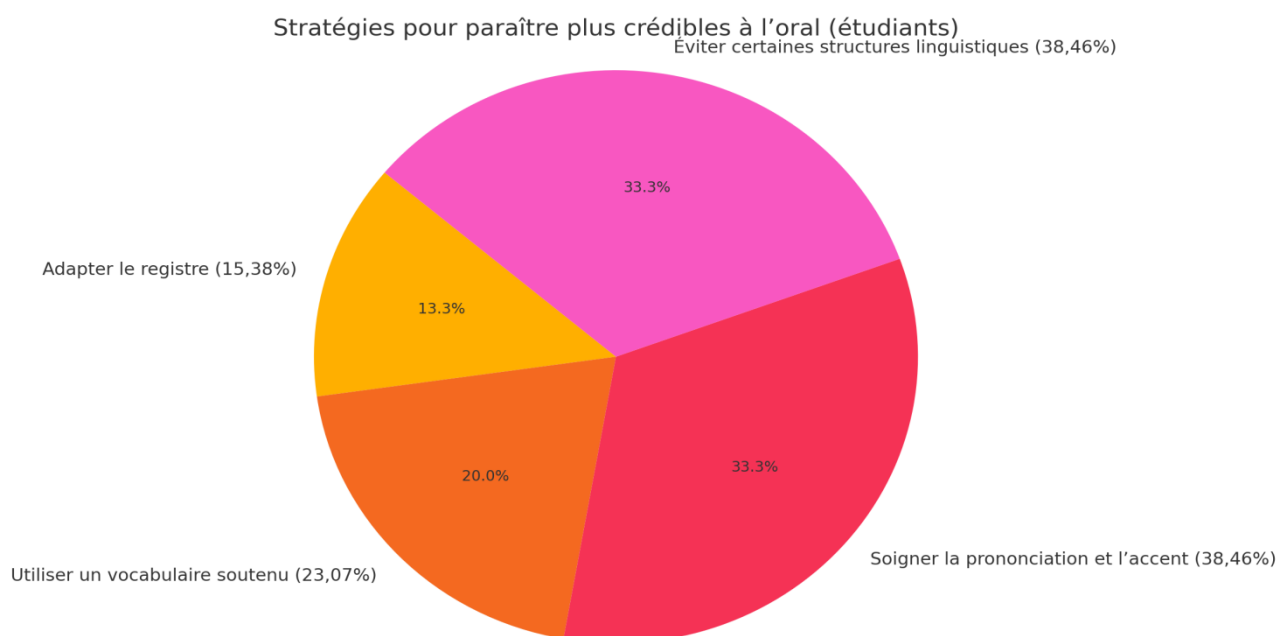
- **Question 13:** Lorsque vous souhaitez être crédible ou convaincant(e), quelles stratégies adoptez-vous ?

Cette question révèle les stratégies conscientes de gestion de l'image linguistique, qui témoignent d'une insécurité latente ou d'un effort de contrôle du discours dans des contextes formels. Elle permet d'identifier des mécanismes de compensation ou de légitimation linguistique.

Cette question nous a permis d'explorer les stratégies mobilisées par les étudiants afin de paraître plus crédibles dans leurs prises de parole. Plusieurs réponses ont été recensées : 2 étudiants (15,38 %) déclarent adapter leur registre, 3 étudiants (23,07 %) disent utiliser un

vocabulaire plus soutenu, tandis que 5 étudiants (38,46 %) portent une attention particulière à la prononciation et à l'accent. Enfin, 5 autres (38,46 %) affirment qu'ils évitent certaines structures linguistiques susceptibles de trahir une origine sociale ou scolaire jugée peu valorisée.

Adopter le registre de langue	Utilisation d'un vocabulaire soutenu	Faire attention à la prononciation	Évidemment de structure grammaticales
2	3	5	5



• Conclusion interprétative :

Ces stratégies témoignent d'un effort conscient pour ajuster la parole à un idéal normatif, ce qui reflète un processus d'autocorrection et d'adaptation au marché linguistique, tel que décrit par Bourdieu. Labov permet de lire ces ajustements comme des indicateurs d'une insécurité linguistique internalisée, tandis que Calvet insiste sur la dimension identitaire de ces ajustements : l'étudiant cherche à construire une image de soi valorisée, socialement acceptée. Ces efforts soulignent une volonté d'intégration dans l'espace académique, perçu comme un espace de légitimité discursive.

4. Conclusion interprétative des résultats du questionnaire

L'ensemble des réponses recueillies à travers ce questionnaire nous permet de mieux comprendre les dynamiques d'insécurité linguistique chez les étudiants francophones dans le contexte universitaire. Il apparaît clairement que le rapport à la langue française est façonné par une multitude de facteurs, qu'ils soient institutionnels, sociaux ou affectifs. Si le français est majoritairement perçu comme la langue légitime dans l'espace académique, cette légitimité s'accompagne souvent d'une pression normative qui génère des tensions et un sentiment d'insécurité chez les apprenants.

Les données révèlent notamment que cette insécurité se manifeste par diverses stratégies de compensation (réduction de la prise de parole, modification du registre, évitement de certaines structures, etc.), traduisant un effort constant pour se conformer à la norme attendue. Par ailleurs, l'analyse croisée avec la variable du genre met en évidence une sensibilité accrue des femmes aux jugements linguistiques, ce qui renforce les constats déjà établis par Labov, Bourdieu et Calvet sur les inégalités symboliques dans la maîtrise et la légitimation de la parole.

En définitive, ce questionnaire met en lumière le rôle central du capital linguistique dans les parcours étudiants et les tensions identitaires que peut susciter son usage. Il souligne la nécessité d'un cadre pédagogique plus bienveillant et inclusif, capable de valoriser les parcours plurilingues et de réduire les effets de hiérarchisation entre les langues et les locuteurs. Cette réflexion, inspirée par les apports de la sociolinguistique critique, nous invite à penser l'enseignement du français non plus seulement comme transmission d'un code normé, mais comme un espace de reconnaissance, d'expression et d'affirmation de soi.

Ce chapitre nous a permis de présenter et d'interpréter les résultats issus de notre enquête sur l'insécurité linguistique chez les apprenants francophones. En mobilisant une approche mixte, nous avons croisé les données quantitatives du questionnaire avec les données qualitatives issues des entretiens et des tests oraux, afin d'obtenir une lecture nuancée et approfondie des différentes formes d'insécurité linguistique observées.

Les analyses ont révélé des manifestations variées de cette insécurité, allant des pauses, hésitations et autocorrections aux sentiments d'illégitimité ou de gêne exprimés par les apprenants. Ces résultats confirment la pertinence d'une lecture croisée à travers les cadres théoriques de Labov, Bourdieu et Calvet : les variations linguistiques (Labov), les inégalités symboliques et scolaires (Bourdieu) ainsi que les représentations sociolinguistiques (Calvet) s'entrelacent pour expliquer la complexité du phénomène.

Ce chapitre analytique constitue ainsi le cœur empirique de notre recherche. Il jette les bases d'une réflexion plus large sur les enjeux pédagogiques et sociaux de l'insécurité linguistique, que nous développerons dans le chapitre suivant à travers une discussion critique et des perspectives d'amélioration.

Conclusion générale

Dans ce mémoire, nous avons choisi de nous pencher sur un phénomène aussi subtil que profondément ancré dans les parcours scolaires et identitaires : le malaise linguistique des étudiants algériens francophones à l'université de Abou Bakr Belkaid de Tlemcen. Par cette expression, nous entendons un sentiment d'inconfort, de gêne, voire d'illégitimité éprouvé dans l'usage d'une langue perçue comme socialement valorisée, en l'occurrence le français. Ce malaise se manifeste à travers des signes discursifs précis, hésitations, silences, ruptures d'énoncés, reformulations, code switching mais il s'enracine dans des tensions sociales, symboliques et identitaires beaucoup plus profondes. Dès lors, notre objectif était de comprendre non seulement comment ce malaise s'exprime, mais aussi pourquoi il émerge, se maintient et s'intériorise.

Pour saisir les mécanismes complexes de l'insécurité linguistique, nous avons mobilisé une grille de lecture tripartite articulée autour des apports de Pierre Bourdieu, William Labov et Louis-Jean Calvet. L'économie des échanges linguistiques de Bourdieu nous a permis d'appréhender la parole comme un acte socialement situé, soumis à des règles implicites de légitimation. Le cadre variationniste de Labov nous a aidé à repérer les indices linguistiques objectifs de variation et à les corrélérer à des variables sociales. Enfin, l'écologie des langues de Calvet nous a permis d'élargir notre regard aux politiques et aux représentations collectives qui façonnent le statut des langues dans l'espace algérien.

Ces trois approches complémentaires nous ont fourni les instruments pour articuler dimensions individuelles et collectives, formes langagières et rapports de pouvoir, stratégies discursives et contraintes institutionnelles.

Sur le plan méthodologique, nous avons opté pour une approche mixte associant méthodes qualitatives et quantitatives. À travers un questionnaire, des entretiens semi-directifs et des tests oraux, nous avons constitué un corpus composé de 13 étudiants algériens, tous inscrits au département de français, mais présentant des niveaux de maîtrise variés. Issus de milieux sociaux, culturels et scolaires hétérogènes. Ces jeunes locuteurs, confrontés quotidiennement aux exigences du français académique, ont livré des discours riches, parfois contradictoires, toujours sincères, qui nous ont permis d'entrer au cœur de leur rapport à la langue.

L'analyse de ce corpus a mis en évidence la récurrence de certains marqueurs discursifs : pauses prolongées, reformulations, recours à l'arabe dialectal, évitement de certaines structures complexes, auto-corrections répétées. Ces manifestations ne relèvent pas de simples lacunes linguistiques, mais traduisent un rapport instable et tendu à la norme linguistique dominante.

L'un des constats les plus saillants de cette enquête est que l'insécurité linguistique ne résulte pas uniquement d'un déficit de compétence, mais plutôt d'un décalage entre les ressources langagières disponibles chez les étudiants et les attentes normatives de l'institution universitaire. Le français, langue de l'école, de l'administration et du savoir légitime, est perçu à la fois comme une nécessité et comme une source de pression. Les étudiants interrogés nous ont confié leur peur de "mal parler", leur crainte d'être jugés, exclus ou disqualifiés, non pas sur le fond de leurs idées, mais sur la forme de leur énonciation.

Cette tension produit un effet d'autocensure, de retrait discursif ou, au contraire, de suradaptation anxieuse. Les étudiants ne se sentent pas toujours autorisés à s'approprier la langue française, qu'ils considèrent comme "la langue de l'autre", une langue évaluée, mais rarement vécue comme naturelle.

Malgré ce climat d'insécurité, les étudiants ne sont pas passifs. Ils déploient diverses stratégies discursives pour faire face à cette situation : paraphrases, reformulations, recours à la gestuelle, code switching, emploi de termes vagues, ou encore allongement des pauses pour gagner du temps. Ces choix ne traduisent pas une faiblesse, mais une intelligence communicationnelle, un effort pour maintenir la parole, rester dans l'interaction, malgré l'instabilité linguistique.

Ces comportements révèlent également une véritable compétence plurilingue. Loin de se limiter à un bilinguisme fonctionnel, les étudiants montrent qu'ils savent naviguer entre plusieurs langues, en fonction du contexte, de l'interlocuteur et de l'objectif. Ce plurilinguisme, loin d'être un facteur de confusion, s'affirme comme une richesse, encore trop peu reconnue par l'institution.

En définitive, ce travail a révélé la complexité du rapport que les étudiants algériens francophones, entretient avec la langue française dans l'espace universitaire. Ce rapport est traversé par des tensions profondes, souvent invisibles, entre leurs compétences réelles, leur

parcours scolaires, leurs appartenances sociales et les représentations collectives qui entourent cette langue.

L'insécurité linguistique que nous avons observée et analysée ne relève pas uniquement de lacunes personnelles ; elle s'inscrit dans un système hiérarchisé de normes intériorisées, de jugements implicites et de légitimités inégalement distribuées. Nos analyses nous ont permis de comprendre combien la parole en français peut devenir, pour certains, un espace de doute, de retenue, parfois de souffrance, mais aussi un lieu de négociation identitaire.

Ce mémoire s'achève ainsi sur une prise de conscience : celle d'un phénomène qui dépasse le simple cadre scolaire pour toucher à l'expérience même de l'expression, de la reconnaissance et de la légitimité. En écoutant les voix de ces étudiants, nous avons pu approcher, dans leur singularité et leur humanité, la réalité plurielle du malaise linguistique dans un contexte postcolonial comme celui de l'Algérie, où la langue française reste chargée d'une mémoire conflictuelle. Il est donc essentiel de repenser l'enseignement du français non comme un outil de sélection ou de domination, mais comme un espace de médiation, d'expression et de réappropriation.

À l'issue de ce mémoire, nous sommes convaincus qu'écouter les locuteurs dans leur pluralité, dans leurs doutes comme dans leurs ressources, constitue la condition première pour transformer l'école et l'université en lieux d'émancipation linguistique et sociale.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages et articles

- Auzanneau, Michel. (2010). *Insécurité linguistique et variation : les jugements des locuteurs sur leurs pratiques*. *Revue de linguistique et de didactique des langues*, (41).
- Benrabah, Mohamed. (2014). *Langue et pouvoir en Algérie : Histoire d'un traumatisme linguistique*. Paris : L'Harmattan.
- Blache, Philippe. (2001). *Éthos, crédibilité et image de soi dans les interactions orales*. Paris : L'Harmattan.
- Blanche-Benveniste, Claire. (1997). *Approches de la langue parlée en français*. Paris : Ophrys.
- Blanchet, Philippe. (2004). *L'insécurité linguistique en francophonie*. Paris : Didier.
- Blanchet, Philippe. (2005). « L'insécurité linguistique comme révélateur sociolinguistique : Le cas de la diglossie francoprovençale/français ». *Langage et société*, (113), 69-96.
- Blanchet, Philippe. (2011). *Méthodes qualitatives en sciences humaines*. Paris : De Boeck Supérieur.
- Bourdieu, Pierre. (1982). *Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques*. Paris : Fayard.
- Calvet, Louis-Jean. (1999). *Sociolinguistique : Pour une écologie des langues du monde*. Paris : Plon.
- Calvet, Louis-Jean. (2009). *La politique linguistique*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Dourari, Abderrezak. (2015). *Les langues en Algérie : Conflits et enjeux*. Alger : Casbah Éditions.
- Elimam, Abdeljlil. (2020). *Après Tamazight, la darija (le maghribi)*. Tizi-Ouzou : Éditions Frantz Fanon.
- Francard, Marc. (1993). « L'insécurité linguistique : entre mythe et réalité ». In J. Germain (éd.), *Langue, école et société* (p. 137-149). Québec : Presse de l'Université Laval.
- Gadet, Françoise. (2003). « Norme et variation : le cas du français parlé. » *Langue française*, (137), 7-19.
- Morsly, Dalila. (2010). *Langues et identités en Algérie : Une société en mutation*. Alger : Éditions El Maarifa.

- Taleb-Ibrahimi, Khaled. (1997). *Algérie : Langues et pouvoirs*. Alger : Éditions Naqd.

- Vion, Robert. (1992). *La communication verbale : Analyse des interactions*. Paris : Hachette.

Sources en ligne

- **CNRTL** : définitions, synonymie, étymologie.
[En ligne] : <https://www.cnrtl.fr>
Consulté le 25-02-2025
- **Encyclopædia Universalis**. (n.d.). *Lexique sociolinguistique*.
[En ligne] : <https://www.universalis.fr>
Consulté le 07-03-2025
- **Grand Dictionnaire Terminologique (GDT)**.
[En ligne] : <https://gdt.oqlf.gouv.qc.ca>
Consulté les 12-05-2025 et 15-03-2025
- **Hamel, N.** (2022). *Portrait des écarts lexicaux en français langue étrangère : cas des mémoires de master en FLE à l'Université de Biskra* [Thèse de doctorat, Université Mohamed Khider de Biskra].
[En ligne] : <http://thesis.univ-biskra.dz/5721/1/doctorat%20nawal%20hamel.pdf>
Consulté le 22-01-2025
- **Le Robert**. (2024). *Le Petit Robert de la langue française* (édition annuelle). Paris : Dictionnaires Le Robert.
- **Revue Naqd** : articles sur les langues et politiques en Algérie.
[En ligne] : <http://www.revue-naqd.org>
Consulté le 20-04-2025
- [Thèse de doctorat, Université Abdelhamid Ben Badis, Mostaganem].
[En ligne] : <http://e-biblio.univ-mosta.dz/handle/123456789/15408>
Consulté le 01-03-2025

Annexe

Annexe 1: Le questionnaire

Ce questionnaire vise à recueillir vos perceptions, expériences, et attitudes vis-à-vis de l'usage des langues dans vos interactions quotidiennes et académiques. Toutes vos réponses resteront anonymes et seront utilisées exclusivement dans le cadre de cette étude.

Section 1 : Informations générales

1. Sexe :

☐ Masculin

☐ Féminin

2. Langue(s) maternelle(s) : _____

3. Langue(s) utilisée(s) à la maison : _____

4. Langue(s) la plus utilisée à l'université : _____

Section 2 : Attitudes envers la langue française

5. Pensez-vous que certaines langues vous donnent une meilleure image auprès des autres ?

☐ Oui

☐ Non

Si oui, lesquelles et pourquoi ?_

6. Communiquez-vous en français dans un cadre informel (amis, famille, réseaux sociaux) ?

☐ Oui

☐ Non

Si non dites svp pourquoi ?

Section 3 : Expériences d'insécurité linguistique

7. Vous arrive-t-il de modifier votre façon de parler en fonction de la personne ou du contexte ?

☐ Oui

☐ Non

Si oui dites svp pourquoi ?

8. Avez-vous déjà ressenti un malaise en vous exprimant en français ?

☐ Oui

☐ Non

Si oui, dans quel(s) contexte(s) ?

9. Avez-vous déjà hésité à parler en français par peur de faire des erreurs ou d'être jugé(e) ?

☐ Oui, en contexte académique

☐ Oui, en contexte professionnel

☐ Oui, en contexte social

☐ Non

10. Quelles sont les principales raisons de votre insécurité linguistique en français ?

☐ Peur des erreurs grammaticales ou lexicales

☐ Jugement lié à l'accent

- ☐ Comparaison avec des locuteurs plus compétents
- ☐ Manque de pratique ou d'exposition au français
- ☐ Autre (précisez) : _____

Section 4 : Perception de l'impact de l'insécurité linguistique

11. Ressentez-vous que les jugements sur votre manière de parler affectent votre confiance en vous ?

- ☐ Oui ☐ Non

Si oui, cela vous pousse-t-il à :

- ☐ Éviter de parler en français
- ☐ Réduire votre prise de parole
- ☐ Changer de langue
- ☐ Autre (précisez) : _____

12. Votre manière de parler en français reflète-t-elle :

Votre personnalité ? ☐ Oui ☐ Non

Votre niveau académique ? ☐ Oui ☐ Non

Votre origine sociale ? ☐ Oui ☐ Non

Votre maîtrise des langues ? ☐ Oui ☐ Non

13. Lorsque vous souhaitez être crédible ou convaincant(e), quelles stratégies adoptez-vous ?

- ☐ Adapter le registre de langue
- ☐ Utiliser un vocabulaire plus soutenu
- ☐ Faire attention à la prononciation et à l'accent
- ☐ Éviter certaines structures grammaticales complexes
- ☐ Autre (précisez) : _____

Nous vous remercions pour votre participation. Votre contribution est précieuse pour mieux comprendre les dynamiques de l'insécurité linguistique et son impact sur l'usage du français.

Annexe 2: Guide d'entretien

Guide d'entretien semi-directif : Étude sur l'insécurité linguistique et l'ethos communicationnel (Durée prévue : 7 à 15 minutes.)

Merci d'avoir accepté de participer à cet entretien. L'objectif est de mieux comprendre vos perceptions et expériences linguistiques, notamment les éventuelles difficultés ou insécurités que vous pourriez ressentir dans vos interactions orales. Toutes vos réponses resteront confidentielles et seront utilisées exclusivement à des fins de recherche.

1. Profil linguistique

1. Pouvez-vous vous présenter brièvement (âge, parcours académique, langues utilisées) ?
2. Avez-vous une préférence pour une langue particulière lors de vos interactions orales ? Pourquoi ?
3. À quelle fréquence utilisez-vous le français et dans quelles situations (études, travail, loisirs) ?
4. Comment avez-vous appris le français ? À l'école, en famille, par les médias ?

2. Perceptions linguistiques

4. Quelle est, selon vous, la place du français en Algérie ?
5. Comment percevez-vous son importance dans votre parcours académique et professionnel ?
6. Avez-vous déjà ressenti une pression ou des attentes particulières liées à l'usage du français ?
7. Pensez-vous que le français donne accès à un certain statut social ou à des opportunités spécifiques ?

3. Expériences d'insécurité linguistique

8. Avez-vous déjà hésité ou évité de parler en français par peur de faire des erreurs ? Dans quel contexte ? Si oui, pourquoi ?
9. Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez en français (prononciation, grammaire, fluidité...) ?
10. Comment réagissez-vous quand vous faites une erreur en parlant français ?

1. Craignez-vous parfois d'être jugé(e) sur votre manière de parler (accent, vocabulaire, erreurs) ?

Si oui, ces jugements sont-ils plutôt explicites ou implicites ?

12. Comment réagissez-vous face aux jugements ou critiques sur votre façon de parler ?

13. Que faites-vous pour être plus à l'aise et crédible lorsque vous parlez français ?

14. Avez-vous tendance à utiliser certaines stratégies comme le changement de code (code-switching) ? Dans quelles situations ?

15. Observez-vous des différences entre la manière dont vous parlez en contexte académique et en contexte informel ? Pourquoi ?

4. Lien avec l'ethos communicationnel

15. Avez-vous l'impression que votre manière de parler influence la façon dont les autres vous perçoivent ?

16. Votre insécurité linguistique a-t-elle un impact sur votre confiance en vous ou votre participation orale ?

17. Pensez-vous que votre façon de parler reflète votre niveau académique ou social ? Pourquoi ?

18. Avez-vous déjà modifié votre façon de parler pour mieux vous adapter à une situation ou à un public particulier ?

Si oui, pouvez-vous donner un exemple ?

19. Ressentez-vous une pression à maîtriser une langue en particulier (par exemple, le français dans l'université ou l'arabe standard dans des contextes officiels) ?

20. Comment décririez-vous l'image que vous souhaitez projeter lorsque vous parlez en français ?

5. Questions ouvertes

21. Comment aimeriez-vous que les gens perçoivent votre manière de parler ?

22. Que signifie pour vous "bien parler français" ? Pensez-vous que cette définition est la même pour tout le monde ?

23. Y a-t-il autre chose que vous aimeriez partager à propos de votre vécu linguistique, que ce soit une frustration, une fierté ou un déclic personnel ?

Merci beaucoup pour votre temps et vos réponses. Votre participation est essentielle pour mieux comprendre ce phénomène.

Annexe 3: Listes des graphes et des tableaux

Tableau1: La variable du sexe.....	125
Tableau 2: Statut de la langue française (langue maternelle, seconde ou étrangère).....	127
Tableau3: Les langues de socialisation familiale des étudiants	129
Tableau 4: L'impact du cadre universitaire sur les pratiques langagières des étudiants	131
Tableau5: La hiérarchie symbolique entre les langues	132
Tableau6: L'usage du français en dehors du contexte institutionnel	133
Tableau7: Les stratégies d'adaptation linguistique	135
Tableau8: Identification du ressenti d'insécurité linguistique et précision des contextes d'apparition	137
Tableau9: l'impact de la norme et du regard de l'autre.....	139
Tableau10: Les principales raisons de l'insécurité linguistique des étudiants.....	141
Tableau11: Les effets psychologiques de l'insécurité linguistique.....	143
Tableau12: Les variables sociales que les étudiants associent à leur manière de s'exprimer..	145
Tableau13: Des mécanismes de compensation.....	146

Liste des figures:

Figure 1: La variable du sexe.....	126
Figure 2: Statut de la langue française (langue maternelle, seconde ou étrangère).....	128
Figure3: Les langues de socialisation familiale des étudiants	129
Figure4: : L'impact du cadre universitaire sur les pratiques langagières des étudiants.....	131
Figure5: La hiérarchie symbolique entre les langues.	132
Figure6: L'usage du français en dehors du contexte institutionnel.....	134
Figure7: Les stratégies d'adaptation linguistique.....	135
Figure8: Identification du ressenti d'insécurité linguistique et précision des contextes d'apparition.....	137
Figure9: l'impact de la norme et du regard de l'autre.....	139
Figure10: Les principales raisons de l'insécurité linguistique des étudiants.....	142
Figure11: Les effets psychologiques de l'insécurité linguistique.....	143
Figure11: Les effets psychologiques de l'insécurité linguistique.....	144
Figure12: Les variables sociales que les étudiants associent à leur manière de s'exprimer...	145
Figure13: Des mécanismes de compensation.....	146

Ce questionnaire vise à recueillir vos perceptions, expériences, et attitudes vis-à-vis de l'usage des langues dans vos interactions quotidiennes et académiques. Toutes vos réponses resteront anonymes et seront utilisées exclusivement dans le cadre de cette étude.

Section 1 : Informations générales

1. Sexe :

☒ Masculin

☐ Féminin

2. Langue(s) maternelle(s) : Arabe

3. Langue(s) utilisée(s) à la maison : Arabe + Français

4. Langue(s) la plus utilisée à l'université : Français

Section 2 : Attitudes envers la langue française

5. Pensez-vous que certaines langues vous donnent une meilleure image auprès des autres ?

☒ Oui

☐ Non

Si oui, lesquelles et pourquoi ?

Allemand - Grec

6. Communiquez-vous en français dans un cadre informel (amis, famille, réseaux sociaux) ?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites svp pourquoi ?

J'ai pris l'habitude

7. Vous arrive-t-il de modifier votre façon de parler en fonction de la personne ou du contexte ?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites svp pourquoi ?

Cela dépend du niveau de l'autre locuteur

Section 3 : Expériences d'insécurité linguistique

8. Avez-vous déjà ressenti un malaise en vous exprimant en français ?

☐ Oui

☒ Non

Si oui, dans quel(s) contexte(s) ? _____

11. Avez-vous déjà hésité à parler en français par peur de faire des erreurs ou d'être jugé(e) ?

☐ Oui, en contexte académique

☐ Oui, en contexte professionnel

☐ Oui, en contexte social

☒ Non

12. Quelles sont les principales raisons de votre insécurité linguistique en français ?

- ☐ Peur des erreurs grammaticales ou lexicales
- ☐ Jugement lié à l'accent
- ☐ Comparaison avec des locuteurs plus compétents
- ☐ Manque de pratique ou d'exposition au français

☒ Autre (précisez) : la langue soutenue

Section 4 : Perception de l'impact de l'insécurité linguistique

13. Ressentez-vous que les jugements sur votre manière de parler affectent votre confiance en vous ?

- ☐ Oui
- ☒ Non

Si oui, cela vous pousse-t-il à :

- ☐ Éviter de parler en français
- ☐ Réduire votre prise de parole
- ☐ Changer de langue
- ☐ Autre (précisez) : _____

14. Votre manière de parler en français reflète-t-elle :

- Votre personnalité ? ☒ Oui ☐ Non
- Votre niveau académique ? ☒ Oui ☐ Non
- Votre origine sociale ? ☐ Oui ☐ Non
- Votre maîtrise des langues ? ☒ Oui ☐ Non

15. Lorsque vous souhaitez être crédible ou convaincant(e), quelles stratégies adoptez-vous ?

- ☐ Adapter le registre de langue
- ☐ Utiliser un vocabulaire plus soutenu
- ☐ Faire attention à la prononciation et à l'accent
- ☒ Éviter certaines structures grammaticales complexes
- ☐ Autre (précisez) : _____

Nous vous remercions pour votre participation. Votre contribution est précieuse pour mieux comprendre les dynamiques de l'insécurité linguistique et son impact sur l'usage du français.

Ce questionnaire vise à recueillir vos perceptions, expériences, et attitudes vis-à-vis de l'usage des langues dans vos interactions quotidiennes et académiques. Toutes vos réponses resteront anonymes et seront utilisées exclusivement dans le cadre de cette étude.

Section 1 : Informations générales

1. Sexe :

☐ Masculin

☒ Féminin

2. Langue(s) maternelle(s) : Arabe

3. Langue(s) utilisée(s) à la maison : Arabe

4. Langue(s) la plus utilisée à l'université : Français

Section 2 : Attitudes envers la langue française

5. Pensez-vous que certaines langues vous donnent une meilleure image auprès des autres ?

☒ Oui

☐ Non

Si oui, lesquelles et pourquoi ?

6. Communiquez-vous en français dans un cadre informel (amis, famille, réseaux sociaux) ?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites svp pourquoi ?

7. Vous arrive-t-il de modifier votre façon de parler en fonction de la personne ou du contexte ?

☒ Oui

☐ Non

Si oui dites svp pourquoi ?

Pour se mettre au même niveau que l'autre

Section 3 : Expériences d'insécurité linguistique

8. Avez-vous déjà ressenti un malaise en vous exprimant en français ?

☒ Oui

☐ Non

Si oui, dans quel(s) contexte(s) ?

Dans un contexte académique

9. Avez-vous déjà hésité à parler en français par peur de faire des erreurs ou d'être jugé(e) ?

☒ Oui, en contexte académique

☒ Oui, en contexte professionnel

☐ Oui, en contexte social

10. Quelles sont les principales raisons de votre insécurité linguistique en français ?

- ☐ Jugement lié à l'accent
- ☐ Comparaison avec des locuteurs plus compétents
- ☐ Manque de pratique ou d'exposition au français
- ☐ Autre (précisez) : _____

Section 4 : Perception de l'impact de l'insécurité linguistique

13. Pensez-vous que la langue que vous utilisez influence la perception que les autres ont de vous ?

☒ Oui ☐ Non

Expliquez votre réponse : *Les gens jugent ceux qui parlent le français comme des gens cultivés et de haute classe.*

14. Ressentez-vous que les jugements sur votre manière de parler affectent votre confiance en vous ?

☐ Oui ☒ Non

Si oui, cela vous pousse-t-il à :

- ☐ Éviter de parler en français
- ☐ Réduire votre prise de parole
- ☐ Changer de langue
- ☐ Autre (précisez) : _____

15. Votre manière de parler en français reflète-t-elle :

Votre personnalité ? ☐ Oui ☐ Non

Votre niveau académique ? ☐ Oui ☐ Non

Votre origine sociale ? ☐ Oui ☐ Non

Votre maîtrise des langues ? ☒ Oui ☐ Non

16. Lorsque vous souhaitez être crédible ou convaincant(e), quelles stratégies adoptez-vous ?

☐ Adapter le registre de langue

☐ Utiliser un vocabulaire plus soutenu

☒ Faire attention à la prononciation et à l'accent

☐ Éviter certaines structures grammaticales complexes

☐ Autre (précisez) : *Faire attention à ce que je dis et j'évite de faire des erreurs.*

Nous vous remercions pour votre participation. Votre contribution est précieuse pour mieux comprendre les dynamiques de l'insécurité linguistique et son impact sur l'usage du français.

Ce questionnaire vise à recueillir vos perceptions, expériences, et attitudes vis-à-vis de l'usage des langues dans vos interactions quotidiennes et académiques. Toutes vos réponses resteront anonymes et seront utilisées exclusivement dans le cadre de cette étude.

Section 1 : Informations générales

1. Sexe :

☐ Masculin

☒ Féminin

2. Langue(s) maternelle(s) : Arabe

3. Langue(s) utilisée(s) à la maison : Arabe français

4. Langue(s) la plus utilisée à l'université : français

Section 2 : Attitudes envers la langue française

5. Pensez-vous que certaines langues vous donnent une meilleure image auprès des autres ?

☒ Oui

☐ Non

Si oui, lesquelles et pourquoi ?

Parce qu'ils pensent qu'on est des personnes cultivées instruites

6. Communiquez-vous en français dans un cadre informel (amis, famille, réseaux sociaux) ?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites svp pourquoi ?

7. Vous arrive-t-il de modifier votre façon de parler en fonction de la personne ou du contexte ?

☒ Oui

☐ Non

Si oui dites svp pourquoi ?

Selon le contexte et les personnes, devant quelqu'un qui ne parle pas français je parle en arabe.

Section 3 : Expériences d'insécurité linguistique

8. Avez-vous déjà ressenti un malaise en vous exprimant en français ?

☒ Oui

☐ Non

Si oui, dans quel(s) contexte(s) ?

Le contexte académique.

9. Avez-vous déjà hésité à parler en français par peur de faire des erreurs ou d'être jugé(e) ?

☒ Oui, en contexte académique

☒ Oui, en contexte professionnel

☐ Oui, en contexte social

☐ Non

10. Quelles sont les principales raisons de votre insécurité linguistique en français ?

☒ Peur des erreurs grammaticales ou lexicales

☒ Jugement lié à l'accent

☐ Comparaison avec des locuteurs plus compétents

☒ Manque de pratique ou d'exposition au français

☐ Autre (précisez) : _____

Section 4 : Perception de l'impact de l'insécurité linguistique

11. Ressentez-vous que les jugements sur votre manière de parler affectent votre confiance en vous ?

☒ Oui ☐ Non

Si oui, cela vous pousse-t-il à :

☒ Éviter de parler en français

☐ Réduire votre prise de parole

☐ Changer de langue

☐ Autre (précisez) : _____

12. Votre manière de parler en français reflète-t-elle :

Votre personnalité ? ☒ Oui ☐ Non

Votre niveau académique ? ☐ Oui ☐ Non

Votre origine sociale ? ☐ Oui ☐ Non

Votre maîtrise des langues ? ☒ Oui ☐ Non

13. Lorsque vous souhaitez être crédible ou convaincant(e), quelles stratégies adoptez-vous ?

☐ Adapter le registre de langue

☒ Utiliser un vocabulaire plus soutenu

☒ Faire attention à la prononciation et à l'accent

☐ Éviter certaines structures grammaticales complexes

☐ Autre (précisez) : _____

Nous vous remercions pour votre participation. Votre contribution est précieuse pour mieux comprendre les dynamiques de l'insécurité linguistique et son impact sur l'usage du français.

☐ Non

10. Quelles sont les principales raisons de votre insécurité linguistique en français ?

☒ Peur des erreurs grammaticales ou lexicales

☐ Jugement lié à l'accent

☐ Comparaison avec des locuteurs plus compétents

☒ Manque de pratique ou d'exposition au français

☐ Autre (précisez) : _____

Section 4 : Perception de l'impact de l'insécurité linguistique

11. Ressentez-vous que les jugements sur votre manière de parler affectent votre confiance en vous ?

☐ Oui

☒ Non

Si oui, cela vous pousse-t-il à :

☐ Éviter de parler en français

☐ Réduire votre prise de parole

☐ Changer de langue

☐ Autre (précisez) : _____

12. Votre manière de parler en français reflète-t-elle :

Votre personnalité ? ☐ Oui ☐ Non

Votre niveau académique ? ☐ Oui ☐ Non

Votre origine sociale ? ☐ Oui ☐ Non

Votre maîtrise des langues ? ☒ Oui ☐ Non

13. Lorsque vous souhaitez être crédible ou convaincant(e), quelles stratégies adoptez-vous ?

☐ Adapter le registre de langue

☐ Utiliser un vocabulaire plus soutenu

☒ Faire attention à la prononciation et à l'accent

☒ Éviter certaines structures grammaticales complexes

☐ Autre (précisez) : _____

Nous vous remercions pour votre participation. Votre contribution est précieuse pour mieux comprendre les dynamiques de l'insécurité linguistique et son impact sur l'usage du français.

Ce questionnaire vise à recueillir vos perceptions, expériences, et attitudes vis-à-vis de l'usage des langues dans vos interactions quotidiennes et académiques. Toutes vos réponses resteront anonymes et seront utilisées exclusivement dans le cadre de cette étude.

Section 1 : Informations générales

1. Sexe :

☐ Masculin

☒ Féminin

2. Langue(s) maternelle(s) : *Arabe et dialectal*

3. Langue(s) utilisée(s) à la maison : *Arabe dialectal et Français*

4. Langue(s) la plus utilisée à l'université : *Le français*

Section 2 : Attitudes envers la langue française

5. Pensez-vous que certaines langues vous donnent une meilleure image auprès des autres ?

☒ Oui

☐ Non

Si oui, lesquelles et pourquoi ?

Anglais et français

6. Communiquez-vous en français dans un cadre informel (amis, famille, réseaux sociaux) ?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites svp pourquoi ?

Je communique en français seulement avec les collègues francophones

7. Vous arrive-t-il de modifier votre façon de parler en fonction de la personne ou du contexte ?

☒ Oui

☐ Non

Si non dites svp pourquoi ?

Section 3 : Expériences d'insécurité linguistique

8. Avez-vous déjà ressenti un malaise en vous exprimant en français ?

☒ Oui

☐ Non

Si oui, dans quel(s) contexte(s) ? *Devant une personne qui utilise un langage soutenu*

11. Avez-vous déjà hésité à parler en français par peur de faire des erreurs ou d'être jugé(e) ?

☒ Oui, en contexte académique

☒ Oui, en contexte professionnel

☐ Oui, en contexte social

☐ Non

Modèle de transcription de Robert Vion	8
<i>INTRODUCTION GENERALE</i>	9
CHAPITRE I	4
CADRE THEORIQUE ET CONCEPTUEL	4
CONTEXTE SOCIOLINGUISTIQUE ALGERIEN	20
1. ASPECTS POLITIQUES ET IDENTITAIRES	4
2. LA DARIJA ET LA DIGLOSSIE HISTORIQUE.	5
3. LA PLACE DU FRANÇAIS	6
4. L'ANGLAIS : UNE LANGUE D'AVENIR EN PHASE D'EMERGENCE	7
5. DEFIS DE L'ENSEIGNEMENT ET PERSPECTIVES	8
INSECURITE LINGUISTIQUE ET GRILLE COMBINATOIRE DE LABOV, BOURDIEU ET CALVET	9
1. L'EMERGENCE DU CONCEPT D'INSECURITE LINGUISTIQUE	10
2. DEFINITIONS DE L'INSECURITE LINGUISTIQUE SELON DES THEORICIENS	11
3. APPROCHE DE WILLIAM LABOV	12
3.1. Principales manifestations de l'insécurité linguistique selon Labov	12
3.1.1. Hésitations dans le discours	12
3.1.1.1. Les pauses	13
3.1.1.2. Les répétitions	14
3.1.1.3 Les corrections	15
3.1.2. Silence prolongé	16
3.1.3. Code-switching	16
4. LES APPORTS DE PIERRE BOURDIEU	17
4.1. Le marché linguistique	17
4.2. La légitimité linguistique	18
4.3. L'habitus linguistique	19

4.4. Impacts sociolinguistique de l'insécurité linguistique	21
4.4.1. Au niveau individuel	21
4.4.2. Au niveau sociétal	22
5. DEFINITION DE L'ETHOS COMMUNICATIONNEL SELON LOUIS-JEAN CALVET	23
6. PRESENTATION DE LA GRILLE COMBINATOIRE DES THEORIES DE LABOV, BOURDIEU ET CALVET	25
CHAPITRE II	27
EXPERIMENTATION ET METHODOLOGIE DE RECHERCHE	27
1. ÉCHANTILLONNAGE ET JUSTIFICATION DU CHOIX DES PARTICIPANTS	28
1.1. Pertinence académique et exposition au français	28
1.2. Un contexte sociolinguistique complexe	28
1.3. Homogénéité relative et comparabilité des données	29
2. UNE APPROCHE METHODOLOGIQUE MIXTE POUR UNE ANALYSE APPROFONDIE	30
2.1. Un questionnaire structuré	31
2.2. Entretiens semi-directifs	32
2.3. Un test linguistique oral interactif	34
2.3.1. Nature et structure du test	34
3. LA PERTINENCE DE CETTE METHODOLOGIE	36
4. PARCOURS D'ENQUETE	37
CHAPITRE III	38
ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS	38
1. ANALYSE DU DISCOURS DES ETUDIANTS :	40
1.1. Groupe 1 : Insécurité linguistique discursive et stylistique, malgré une compétence élevée.	41
1.2. Groupe 2 : Insécurité linguistique manifeste et déstabilisante, avec ruptures de discours	59
1.3. Groupe 3 : Insécurité linguistique hybride ou fluctuante, entre compensation et aspiration	87
2. CONCLUSION INTERPRETATIVE DES RESULTATS DES TESTS ORAUX ET ENTRETIENS	106

3. ANALYSE DES RESULTATS DES DONNEES DU QUESTIONNAIRE	107
4. CONCLUSION INTERPRETATIVE DES RESULTATS DU QUESTIONNAIRE	130
CONCLUSION GENERALE	130
BIBLIOGRAPHIE	159
BIBLIOGRAPHIE	160
Annexe 1: Le questionnaire	159
Annexe 2: Guide d'entretien	161
2. PERCEPTIONS LINGUISTIQUES	161
3. EXPERIENCES D'INSECURITE LINGUISTIQUE	161
4. LIEN AVEC L'ETHOS COMMUNICATIONNEL	162
5. QUESTIONS OUVERTES	162
Annexe 3: Listes des graphes et des tableaux	159
RESUME	159

Résumé

Dans ce mémoire, nous étudions les manifestations de l'insécurité linguistique chez treize étudiants francophones à travers l'analyse de leurs productions orales en situation d'évaluation ainsi que leurs réponses à un questionnaire. Nous relevons des signes caractéristiques de ce malaise, tels que les hésitations, les pauses prolongées, les autocorrections, les ruptures d'énoncé, le recours au code-switching ainsi que l'évitement de certaines structures grammaticales. Ces comportements traduisent une tension entre les compétences langagières des apprenants et les normes académiques attendues, mais aussi une peur omniprésente. Cette insécurité est alimentée par des représentations linguistiques et sociolinguistiques. En nous appuyant sur les théories de Labov, Bourdieu et Calvet, nous avons compris comment ces représentations influencent les attitudes et les pratiques langagières des étudiants.

Traduction en arabe :

في هذا البحث، ندرس مظاهر عدم الأمان اللغوي لدى ثلاثة عشر طالبًا ناطقًا بالفرنسية من خلال تحليل إنتاجاتهم الشفوية في سياق التقييم، بالإضافة إلى إجاباتهم على استبيان. نلاحظ علامات مميزة لهذا الاضطراب، مثل الترددات، التوقيفات المطولة، التصحيحات الذاتية، الانقطاعات في الخطاب، استخدام التناوب اللغوي، وتجنب بعض البنى النحوية. تعبر هذه السلوكيات عن توتر بين كفاءات الطلاب اللغوية والمعايير الأكاديمية المنتظرة، إلى جانب خوف دائم. يغذي هذا الشعور بعدم الأمان تمثلات لغوية واجتماعية-لغوية. ومن خلال الاعتماد على نظريات لابوف، وبوردديو، وكالفي، نسعى إلى فهم كيف تؤثر هذه التمثلات على مواقف الطلاب وممارساتهم اللغوية

Translation in English:

In this thesis, we study the manifestations of linguistic insecurity among thirteen French-speaking students by analyzing their oral productions in evaluation contexts, as well as their responses to a questionnaire. We identify characteristic signs of this discomfort, such as hesitations, prolonged pauses, self-corrections, sentence breaks, code-switching, and the avoidance of certain grammatical structures. These behaviors reflect a tension between the students' language skills and the expected academic norms, along with a persistent sense of fear. This insecurity is fueled by both linguistic and sociolinguistic representations. Drawing on the theories of Labov, Bourdieu, and Calvet, we aim to understand how these representations influence students' language attitudes and practices.