

Sommaire

Introduction Générale.....	8
Problématique	13
Motivations du choix	14
Présentation du corpus	14

Chapitre 1 : AU TOUR DE QUELQUES CONCEPTS INCONTOURNABLES.....

16

Introduction	17
I.1. Le statut du français en Algérie.....	18
I.2. L'enseignement supérieur en Algérie ; La réforme LMD	19
I.3. Le variationnisme.....	20
I.3.1. La Sociolinguistique, une science sociale.....	20
I.3.2. La Linguistique variationniste.....	21
I.3.3. L'approche des faits linguistiques.....	23
I.4. Le rapport aux langues et aux usages de la langue.....	24
I.4. 1. Compétence linguistique.....	24
I.4.2. Représentations et attitudes linguistiques.....	27
I.4.2.1. Le préjugé et le stéréotype.....	29
I.4.3. L'insécurité linguistique.....	32
Conclusion	34

Chapitre II : DE LA VARIATION DU FRANÇAIS À L'OPPOSITION DE L'ORAL ET DE L'ÉCRIT.....

36

Introduction	37
II.1. Les variations et les variables linguistiques.....	37

II.1.1. Les variables linguistiques.....	37
II.1.2. Les variations linguistiques.....	38
II.2. Les variables sociales.....	39
II.2.1. La variable géographique.....	40
II.2.2. La variable âge.....	41
II.2.3. La variable sexuelle.....	42
II.3. Les variations du français.....	43
II.4. Entre l’oral et l’écrit.....	44
II.5. L’importance de l’écrit dans l’enseignement supérieur	47
II.6. Le rapport à la norme.....	48
II.7. Les étudiants, un groupe social	49
II.8. Différence selon les disciplines	49
II.9. Échantillonnage.....	50
II.10. Présentation de la méthodologie de travail	51
II.11. Pourquoi des copies d’examen ?	52
II.12. Description du questionnaire et de la démarche adoptée.....	52
Conclusion	53

Chapitre III : L’ANALYSE DES PRODUCTIONS ÉCRITES.....55

Introduction.....56

III.1. Description des sujets d’examen.....	57
III.1.1. Le sujet de français.....	57
III.1.2. Le sujet d’informatique de gestion.....	57
III.2. L’analyse contrastive et le concept d’erreur.....	57
III.3. Les paramètres d’analyse.....	59
III.4. La théorie du transfert, des interférences et de contact de langues.....	60

III.5. L'analyse des copies.....	61
III.5.1. Les éléments présents dans les copies des étudiants des deux filières.....	61
III.5.1.1. Erreurs graphiques.....	61
III.5.1.2. Interférence de la langue arabe et berbère dans les écrits des étudiants.....	65
III.5.3. L'impact de l'oral	66
III.5.3.1. L'absence du <u>ne</u> de la négation	69
III.5.3.2. Les liaisons.....	70
III.5.3.3. Accord en genre et en nombre.....	71
III.5.3.4. Les ajouts et les omissions.....	72
III.5.2. Particularité des écrits de chaque filière	73
III.5.2.1. La redondance.....	73
III.5.2.2. Erreurs liées à la morphologie.....	74
Conclusion.....	74
 <i>Chapitre IV : L'ANALYSE DES QUESTIONNAIRES.....</i>	<i>77</i>
Introduction.....	78
L'analyse du questionnaire	79
IV.1. La fiche signalétique.....	79
IV.1.1. Le sexe des informateurs.....	80
IV.1.2. L'âge des informateurs.....	81
IV.1.3. La variable géographique.....	83
IV.2. Analyse des questions.....	85
IV.2.1. La première question.....	85
IV.2.2. La deuxième question.....	87
IV.2.3. La troisième question.....	88
IV.2.4. La quatrième question.....	90
IV.2.4.1. La variable sexe.....	91

IV.2.4.2. La variable géographique.....	92
IV.2.4. 3. La variable âge.....	93
IV.2.5. La cinquième question.....	93
IV.2.5.1. La variable sexe.....	95
IV.2.5.2. La variable géographique.....	95
IV.2.5.3. La variable âge.....	96
IV.2.6. La sixième question.....	96
IV.2.6.1. La variable sexe.....	98
IV.2.6.2. La variable géographique.....	98
IV.2.6.3. La variable âge.....	99
IV.3. Comparaison entre les jugements que les étudiants ont de leurs pratiques du français à l'oral et à l'écrit.....	100
Conclusion.....	102
 CONCLUSION GENERALE.....	 103
 BIBLIOGRAPHIE.....	 106
 ANNEXES.....	 112

Introduction Générale

La société algérienne est composée d'un univers linguistique plus que varié, et la réalité du terrain est là pour nous le confirmer. Se composant principalement de l'arabe algérien, la langue de la majorité de la population, généralement utilisée pour les pratiques langagières de tous les jours, de l'arabe classique pour l'usage administratif et officiel. Mais aussi, de la langue française pour le savoir et l'enseignement scientifique, et de la langue amazighe, plus communément connue sous l'appellation de langue berbère composée de plusieurs parlers et de langues régionales qui sont principalement le kabyle, le chaoui, le m'zabi, le targui et le tachelhit.

C'est durant la période des premières années de l'indépendance, que va se forgé la sensibilité linguistique des Algériens. A noter que « la littérature algérienne francophone de l'indépendance continue tout au long de la première décennie sur sa lancée en tant que littérature nationaliste »¹. De ce fait le français demeure présent dans le pays, il s'en suivra avec le temps une réappropriation et une réadaptation de cette langue à un environnement et à un espace social, caractérisé par sa constante recomposition. Il se développe ainsi de façon parallèle aux autres langues du pays.

La politique linguistique, généralement définie comme « Ensemble des choix conscients effectués dans le domaine des rapports entre langue et vie sociale »², est plus souvent en Algérie, le reflet d'une idéologie que du réel besoin de la société. L'arabe classique bien que n'étant pas la langue de tous les jours se voit propulser au rang de langue officielle. C'est donc indéniablement l'expression de rapports de force et en ce sens F. Cheriguen admet que « l'arabe littéral, dit aussi arabe moderne, tire sa force du soutien de l'Etat qui lui octroie des budgets et des moyens permettant d'organiser un enseignement dans cette langue étendu à l'ensemble de l'Etat national »³. On constate donc que tout est mis en œuvre pour garantir la suprématie de la langue arabe, sans vraiment se soucier de savoir si elle répond réellement au besoin social.

¹ MAOUGAL M L., *Langages et langues en partage et paroles données*, de Platon à Ibn Rochd et de Ibn Kheldoun à Michel Foucault, Alger, ENAG, 2004, p.246

² CALVET L.J., cité par GOBERT F., *Glossaire bibliographique des sciences du langage*, Paris, Panormitis, 2001, p.487

³ CHERIGUEN F., *Politiques linguistiques en Algérie*, Mots, N°52, septembre 1997, pp. 62-69, disponible sur : [http://www.presse.fr/web/revues/home/prescript/article/mots_0243-6450_1997_num_52_1_2466], [consulté le : 20 février 2008].

Il faut dire que peu de temps après l'indépendance, on introduit l'enseignement massif de la langue arabe pour remplacer la langue française, car « l'ancienne école était jugée globalement insatisfaisante. (...) L'enseignement du français est alors redéfini par rapport à l'orientation polytechnique de l'école algérienne, le français passe au statut de langue étrangère »⁴. Ainsi le français change de statut et l'école passe de « lieu d'apprentissage du savoir » en lieu « d'apprentissage d'une langue ». La langue berbère, quant à elle, ne sera inscrite officiellement dans la Constitution algérienne⁵, en tant que langue nationale, qu'en avril 2002, partageant ce statut avec l'arabe algérien.

Le projet d'arabisation comme nous le confirme D. Morsly⁶ « a concerné aussi bien les cursus scolaires et universitaires que les institutions administratives, juridiques... ». Mais bien qu'elle ait touché tous les secteurs, cette tentative d'évincer la langue française de l'univers linguistique algérien, va lui faire acquérir la place durable qu'elle occupe actuellement dans la société. Elle va ainsi continuer d'apparaître comme « la langue d'une incontournable modernité et s'avère un outil encore privilégié dans l'acquisition des sciences et des technologies »⁷, donc ce réaménagement linguistique n'a en rien modifié à la question du rapport des Algériens à la langue et à la culture française et lui fait gagner de plus en plus du terrain. Sa présence dans le quotidien des Algériens, fait qu'elle tend à être considérée par les gens au même titre que l'arabe. En effet, la pratique de cette langue est telle qu'elle est devenue une langue utilisée quotidiennement, et la réalité est là pour prouver que « la pratique de la langue française dépasse largement le cadre restreint dans lequel tente de le confiner les textes officiels algériens. En fait, cette langue vit et évolue avec et dans la société algérienne qui en fait un large usage. »⁸. Il suffit pour s'en rendre compte d'un coup d'œil dans la vie médiatique, par exemple, la presse où, beaucoup de quotidiens sont publiés en français comme *Liberté*, *El Watan*, *Le Soir d'Algérie*, etc. Mais aussi dans l'enseignement supérieur où la dispensation des cours dans plusieurs filières scientifiques et techniques se fait en langue française.

⁴ ASSELAH-RAHAL S et BLANCHET P., *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie*, Rôles du français en contexte didactique, Proximités, E.M.E, 2007, pp. 36-37

⁵ Suite aux événements de Kabylie.

⁶ MORSLY D., *Réflexion sur le statut de la langue française en Algérie*, Le français dans le monde, N° 189, Novembre-décembre 1984, pp.22-26

⁷ Ibid.

⁸ ASSELAH-RAHAL S et BLANCHET P., op. cit., p. 11

Les frontières entre ces différentes langues, avec toutes les variétés qu'elles présentent, n'étant pas déterminées fait qu'aux dires de Sebaa, « La langue française prend et reprend constamment place, au même titre que l'arabe algérien, les différentes variantes de l'amazigh et l'arabe conventionnel »⁹.

Il faut dire que, cette opposition entre l'arabe, langue d'identité, et le français, langue de modernité, est d'un tel degré qu'il en devient complexe de déterminer les rapports interlinguistiques. D'où l'ambiguïté de l'univers linguistique dans ce pays qui soulève de nombreuses questions et qui fait de lui un inépuisable champ de recherche, car comme nous le savons « Le fait que des Etats ne reconnaissent qu'une langue comme langue officielle n'implique nullement que les locuteurs soient monolingues »¹⁰. C'est le cas de l'Algérie où nous sommes bien dans un contexte de bilinguisme, voire même de plurilinguisme.

La notion de bilinguisme est généralement présentée comme cette capacité à s'exprimer de manière naturelle dans deux langues, que se soit à l'oral ou à l'écrit et dans toutes les situations de la vie sociale et professionnelle. Tabouret-Keller le définit ainsi :

« Par bilinguisme ou plurilinguisme, il faut entendre le fait général de toutes les situations qui entraînent un usage, généralement parlé et dans certains cas écrit, de deux ou plusieurs langues par un même individu ou un même groupe »¹¹. Ce qui sous entend une maîtrise égale de ces langues, mais pas forcément égale dans leur usage respectif, et donc cela suppose que l'oral serait plus important que l'écrit.

Pour ce qui est de notre recherche, il est à noter qu'il s'agit en réalité d'un milieu plurilingue, où cohabitent trois langues qui sont respectivement l'arabe (dialectale/ classique), le berbère (avec toutes ses variétés) et le français ; qu'on tend à regrouper sous le nom de bilingue du fait que de plus en plus l'appellation bilinguisme tend à regrouper la pratique de plusieurs langues. En effet, Christian Baylon affirme à ce sujet que : « Pour designer aussi bien une situation de contact de langues que l'individu ou le groupe qui utilise deux ou plusieurs langues sont ceux de bilingue et de bilinguisme, termes qui tendent à être supplantés par les termes plus généraux de plurilingue et de plurilinguisme »¹².

⁹ SEBAA R., *Culture et plurilinguisme en Algérie*, 2001, disponible sur : [<http://www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm>], [consulté le 20 février 2008].

¹⁰ BOUTET J., *Langage et société*, Paris, le Seuil, 1997, p.14

¹¹ TABOURET-KELLER A., plurilinguisme et interférences, dans *La Linguistique*, guide alphabétique, Denoël, 1969, p. 309

¹² BAYLON C., *Sociolinguistique*, société, langue et discours, Paris, Nathan Université, 1996, p.146

A cet égard, nous pouvons dire que la notion de bilinguisme est assez complexe à cerner, c'est la raison pour laquelle Martinet¹³ préfère le définir comme étant simplement l'emploi récurrent de ces langues et non leur maîtrise parfaite.

Aussi, « *toutes les sociétés offrent une diversité de langues, même lorsqu'elles instaurent une seule langue officielle* »¹⁴ comme c'est le cas en Algérie où plusieurs langues et dialectes existent. Et le fait que, l'arabe possède un statut privilégié ne veut pas dire que c'est la seule langue en usage.

Cette valorisation attribuée au français ne se limite pas à un niveau macro sociolinguistique (société), mais elle se traduit à un niveau micro sociolinguistique (l'université). Nous citons l'exemple des étudiants de l'université de Bejaia, plus précisément les étudiants de français et d'informatique de gestion qui ont à faire à cette langue dans leurs quotidiens, puisque en plus de l'utiliser dans leurs pratiques quotidiennes, l'enseignement dans les deux filières se fait exclusivement en langue française.

Ainsi, la pratique de plusieurs langues au quotidien et du français uniquement dans l'environnement d'apprentissage, et du fait qu'il est très répandu que « l'écrit dont la maîtrise est supposée définitivement acquise, quels que soient ses usages, par les étudiants qui abordent les études supérieures. »¹⁵, nous amène à nous demander ce qu'il en est réellement de la maîtrise de cette langue dans l'univers universitaire, mais surtout à savoir si les étudiants, du fait d'être en contact constant avec cette langue, ont une bonne pratique du français à l'écrit.

¹³ MARTINET A., *Bilinguisme et diglossie*, La Linguistique, vol. 18, N° 1. Guide alphabétique, Denoël, 1969.

¹⁴ BOUTET J., op. cit., p.26

¹⁵ DABENE et REUTER, cités dans MORTAMET C., *La diversité à l'université*, Analyse sociolinguistique de copies et de discours d'étudiants entrant à la faculté de Lettres et Sciences humaines de Rouen, Thèse de Doctorat, sous la direction de Claude CAITUCOLI, novembre 2003, p 15

Problématique :

Notre objectif est de déterminer au moyen d'un échantillon étudiant et à partir de leur univers d'étude, le degré de présence du français oral dans les productions écrites des étudiants et leurs particularités. Mais nous voudrions surtout comprendre :

1- Pourquoi retrouvons nous des traces du français oral dans les productions écrites des étudiants ? Se rendent-ils compte de cela ?

2- Leurs écrits sont-ils uniquement imprégnés du français oral ?

3- Existe-t-il une corrélation entre les choix linguistiques et les représentations ?

4- Y a-t-il des variables déterminantes dans ce cas ?

Ces questionnements nous amènent à poser certaines hypothèses :

- Certaines productions du français oral constituent une norme de référence pour les étudiants. Autrement dit, les étudiants n'arrivent pas à faire la différence entre ce qui relève de l'oral et ce qui relève de l'écrit, et donc une homogénéisation de l'oral et de l'écrit.

- L'université est un monde traversé d'idéologies, et celles-ci orientent les représentations et les pratiques.

Le choix linguistique porte en lui des traces implicites d'un nombre de représentations. De ce fait nous rejoignons ici la définition de J.Abric lorsqu'il affirme qu'une représentation « aura pour but essentiel [...] l'orientation des communications et des comportements sociaux. »¹⁶

Nous prendrons donc compte de la diversité linguistique, sociale, et des représentations en cours dans le milieu étudiant.

- Un locuteur même soumis à certaines contraintes dans les situations formelles s'éloigne, à son insu, du chemin tracé par la norme. Ce qui signifie que même soumis aux contraintes de la situation d'énonciation, l'étudiant n'arrive pas à se plier aux exigences requises.

¹⁶ ABRIC J., *Pratiques sociales et représentations*, Paris, PUF, 1994, p.77

Motivations du choix :

Si nous devons insister sur les motivations qui expliquent le choix du thème de notre recherche et l'intérêt d'un travail sur les pratiques linguistiques des étudiants, nous dirons que d'une part, la diversité du milieu étudiant fait d'elle est un domaine de recherche inépuisable, motivé pour cela par une curiosité à découvrir le rapport des étudiants à la langue française. D'autre part, l'université est l'un des lieux où s'affrontent différentes façons d'interpréter et de penser notre société, la diversité des étudiants fait que nous avons voulu nous intéresser à eux en tant que groupe social.

A ce propos C. Mortamet¹⁷ a conclu dans sa thèse que, la massification de l'université justifie en outre que l'on s'intéresse aux étudiants comme formant un groupe en partie autonome et non un sous-ensemble de la population des scolarisés et qu'il fallait qu'on considère la population étudiante comme un groupe à part entière.

Pour pouvoir déterminer le rôle des représentations, entre autres sociolinguistiques, dans leurs productions linguistiques, et ainsi cerner le rôle de certaines variables sociales.

Présentation du corpus :

Il s'agit d'un ensemble de données recueillies en fonction des objectifs analytiques visés. Dans notre cas, le corpus sur lequel est basée notre étude est d'une part, un ensemble de copies d'examens d'étudiants de première année de français et d'informatique de gestion et dont le sujet de l'examen diffère selon les filières (voir annexes 1 et 2). Et d'autre part, de questionnaires portants sur l'idée qu'ils se font du français et de leurs pratiques dans cette langue (voir annexe 3). Visant ainsi à déterminer les représentations qu'ils associent à la langue française et l'idée qu'ils se font de leurs propres pratiques dans cette langue à l'oral et à l'écrit ; qui nous servira aussi de point de repère pour déterminer les variables qui rentrent en jeu dans ce phénomène. Ceci en vue de pouvoir déterminer dans un premier temps les particularités des écrits étudiants et dans un second temps, de définir le rôle des représentations et de certaines variables telle que l'âge, l'origine géographique, etc., dans cette diversité. L'hétérogénéité, et donc l'hétérogénéité linguistique, représente un élément important dans notre analyse, car sous l'angle de l'hétérogénéité nous considérons que les étudiants sont différents les uns des autres et de ce fait, leurs productions linguistiques diffèrent.

¹⁷ MORTAMET C, op. Cit., p.23

Il faut savoir qu'à l'université comme ailleurs, l'imaginaire normatif qui soude l'idée de standard à la correction de l'écrit, et la correction de l'écrit au respect de la grammaire académique, range souvent ce qui n'en relève pas sous des étiquettes déclassantes qui tendent à se rapprocher de (oral, relâché, familier,...). Il s'agit donc, dans notre travail, d'abord et avant tout de constater et de décrire dans les écrits des étudiants, le degré de présence de l'oral, puis dans un second temps, tenter de comprendre et d'expliquer cela par les principaux facteurs pris en considération, à savoir, les représentations associées au français et les variables : âge, sexe et origine sociale.

Chapitre I :

*Au tour de quelques concepts
incontournables*

Introduction

Dans ce premier chapitre de notre travail, nous nous attacherons à présenter le cadre théorique de notre recherche. Il s'agira en particulier, de redéfinir certains concepts et de situer notre travail dans le domaine de la sociolinguistique et plus précisément de la linguistique variationniste. Il importe également de préciser la place qu'occupe le français dans l'enseignement supérieur en Algérie.

Cela en nous inspirant des précédents travaux qui ont été menés sur les variations linguistiques, en particulier ceux de Labov, qui a tenté de rendre compte de la langue d'une communauté linguistique par l'étude de la structure des variations présentes, à travers des types de variables, qui sont selon lui des indicateurs sociolinguistiques. Et en nous référant également, aux divers ouvrages qui s'inscrivent dans notre domaine, en tant que références théoriques, nous verrons que nos réflexions emprunteront des pistes différentes, afin de délimiter le champ d'investigations du terrain. Cela nous amènera à discuter des différentes théories que nous nous proposons de consulter et nous permettra aussi de nous positionner par rapport à la théorie appropriée à notre objet d'étude.

Ainsi, ce tour d'horizon définitoire aura pour but, en plus de préciser la théorie adoptée, de mettre en évidence la variété et le caractère préconstruit de la langue française dans l'univers sociolinguistique algérien, plus précisément l'univers sociolinguistique étudiantin, qui reflète autant les représentations associées à cette langue, que les variations en usage.

I.1. Le statut du français en Algérie

Comme nous l'avons précisé au début de ce travail, l'histoire de la langue française en Algérie est une histoire conflictuelle, car à travers le français s'expriment des enjeux à la fois politiques, culturels et idéologiques, qui partagent ainsi les partisans d'une politique d'arabisation à tout prix et les partisans d'une forme de bilinguisme équilibré, cette situation va contribuer à construire des représentations sociales de la langue française elles aussi contradictoires, vu qu'on considère cette langue à la fois comme langue du colonisateur, et en même temps comme une langue de prestige et de promotion sociale, une langue d'ouverture sur le monde occidental et sur la culture universelle. Elle est à la fois objet d'attachement et de rejet.

Bien que le français n'est pas la langues des autochtones en Algérie, mais sa présence dans la vie sociale nous amène néanmoins à nous poser la question de savoir quel est réellement son statut dans la vie des Algériens, car cette présence est plus que concrète même si nous savons que la séparation de l'histoire de la langue française en Algérie avec l'histoire algérienne tout court est une chose impossible. C'est sans doute ce qui explique les attitudes politiques de nos dirigeants qui se traduisent selon D. MORSLY par « une volonté de renvoyer le français à un statut de langue étrangère. »¹⁸.

De façon générale, le rapport des locuteurs algériens à la langue française repose constamment la question de la place de la langue et de la culture française dans la société algérienne. Ce n'est donc pas tant le système linguistique en lui-même qui pose problème, mais la prise de position des hommes politiques qui cacherait un mal être plus profond. Il faut savoir que le français, arrivé en Algérie avec la colonisation a été progressivement institué langue officielle de la colonie, ce qui lui a permis d'être enseigné comme seule langue tandis que l'arabe est renvoyé au statut de langue étrangère au même titre que l'anglais ou l'espagnol par exemple.

Au lendemain de l'indépendance, l'arabe est restauré, ainsi que le promulgue la constitution, au rang de langue nationale et officielle. Le français, défini comme langue étrangère, conserve néanmoins une place importante dans les medias, la production écrite (littéraire et scientifique), dans le monde de l'économie et de la technologie (où son usage domine largement celui de la langue arabe), dans la conversation quotidienne où il est une composante incontournable du plurilinguisme des locuteurs ; et dans l'enseignement où il est enseigné dès le primaire.

¹⁸ MORSLY D., Réflexion sur le statut de la langue française en Algérie, *Le français dans le monde*, N° 189, Novembre-décembre 1984, pp.22-26

Rappelons que, le système éducatif algérien est organisé en quatre paliers :

Ø L'enseignement dit primaire qui dure 6 ans, et qui est obligatoire.

Ø L'enseignement fondamental d'une durée de 4 ans.

Ø L'enseignement secondaire qui dure trois ans.

Ø L'enseignement supérieur, et c'est ce qui nous intéresse, où le français sert dans les sciences humaines ou sociales de langue de travail, ouvrant l'accès à la documentation scientifique et technique. Il intervient comme langue enseignée mais aussi comme langue de travail d'appoint, comme pour la documentation scientifique par exemple. Ainsi, certaines disciplines universitaires, comme la médecine, ont conservé le français comme seule langue de travail.

La langue française reste une langue de transmission du savoir et sans être la langue d'identité, il n'en demeure pas moins que dans certaines universités du pays l'enseignement dans certaines filières se fait exclusivement en français.

I.2. L'enseignement supérieur en Algérie ; La réforme LMD

Comme dans tous les pays en développement, le secteur de l'enseignement supérieur en Algérie est l'objet d'une demande sociale importante. De ce fait, il joue un rôle décisif dans la vie économique, sociale et culturelle du pays. Ce résultat est le fruit d'une politique de scolarisation massive. L'accès à l'université est garanti pour tous, en fonction du mérite des uns et des autres. Ce principe a été et reste un des fondements de la politique de l'enseignement supérieur en Algérie.

Par ailleurs, la recherche scientifique a fait l'objet, au cours de ces dernières années, d'une loi d'orientation particulière promulguée en vue de redonner à cette activité l'importance qui lui revient en matière de participation au développement économique et social du pays. En effet, un nouveau système, LMD, a été instauré en vue de promouvoir la recherche scientifique. Le système LMD (licence, master, doctorat) offre l'opportunité aux étudiants d'accéder à un enseignement poussé et leur ouvre les portes de la recherche scientifique.

Pour Farid Cherbal, « La réforme LMD est entrée en Algérie dans les « bagages » de l'accord d'association avec l'Union européenne en vue de créer une zone de libre-échange. Qui n'est qu'une appropriation par les Européens de l'architecture du cursus universitaire en vigueur dans les pays anglo-saxons : USA et Royaume-Uni. Le **L** correspond à licence (BAC +3) équivalent de la licence. Le **M** correspond à mastère c'est le MA (Master of arts) équivalent du

(BAC + 5). C'est également le niveau de diplôme indispensable pour se lancer dans la formation à la recherche par la préparation d'une thèse. Le **D** correspond au doctorat (BAC + 8) »¹⁹.

L'Etat prend de plus en plus conscience de l'importance de la recherche scientifique pour le pays et les programmes gouvernementaux reflètent l'intérêt porté à ce secteur. Ces transformations ont entraîné des évaluations et des remises en cause aboutissant à des réformes profondes. Les secteurs de l'éducation et de l'enseignement supérieur, en particulier, se trouvent en tête de liste. Pourtant, malgré les ressources colossales qui ont été consacrées à ce secteur et les efforts fournis, les besoins n'y sont pas encore entièrement couverts, face, toutefois, à une croissance accrue des effectifs.

I.3. Le variationnisme

I.3.1. La Sociolinguistique, une science sociale

Notre étude s'inscrit dans un domaine purement sociolinguistique et traite plus précisément des variations. Il y a donc lieu de revenir au préalable sur les différentes approches et leurs principaux champs d'investigation.

La linguistique de Saussure s'est construite sur le refoulement du caractère social de la langue et même si elle a toujours eu tendance à incorporer à la théorie un objet préconstruit qui est la langue, elle a omis l'histoire sociale qui la façonne. Ainsi, bien que faisant de la langue son objet d'étude, elle ne l'a jamais, pour ainsi dire, considéré dans sa dimension sociale. L'objet linguistique fut donc réduit aux seuls systèmes linguistiques sans considération des conditions d'emploi de ces derniers. Antoine Meillet souligne dans de nombreux textes le caractère social de la langue qu'il considère comme « un fait social ».

Même s'il est souvent présenté comme le disciple de Saussure, on constate qu'en réalité tout les oppose : « *Lorsque Saussure oppose linguistique interne et linguistique externe, Meillet les associe, lorsque Saussure distingue entre approche synchronique et approche diachronique, Meillet cherche à expliquer la structure par l'histoire. En fait ; tout oppose les deux hommes* »²⁰. La langue est un fait social elle doit donc être appréhendée comme tel.

La sociolinguistique qui, faisant du fait linguistique son objet d'étude, va s'intéresser à tout ce qui contribue à expliquer les différents usages de la langue. Cette discipline ouvre à une autre

¹⁹CHERBAL F., Enseignement supérieur en Algérie, disponible sur : [<http://www.algerie-dz.com/article1070.html>], [consulté le : 15 mars 2008].

²⁰ CALVET L J., La Sociolinguistique, Que sais-je ? Pris, Puf, 1993, p.6

façon d'analyser les phénomènes linguistiques, en tenant compte des éléments extralinguistiques, ainsi le caractère social de la langue sera pris en considération, du fait de l'étudier à travers ses réalisations sociales. Elle prend ainsi compte du fait que la langue est un système qui manifeste un ensemble de variations dans ses usages, et dont l'approche sociolinguistique permet de décrire la structuration, en relation avec les représentations partagées par la communauté linguistique. Elle vise donc à expliquer les phénomènes linguistiques à partir de données extralinguistiques.

Pour Labov, la sociolinguistique est la linguistique, considérant que, si la langue est un fait social, alors la linguistique ne peut être qu'une science sociale. Aussi, il confie à ce sujet : « Pendant des années, je me suis refusé à parler de *sociolinguistique*, car ce terme implique qu'il pourrait exister une théorie ou une pratique linguistique fructueuse qui ne serait pas sociale »²¹.

La sociolinguistique, comme l'indique ce nom composé, concerne l'étude des rapports entre sociétés et langues, une conception de la langue envisagée fondamentalement comme moyen de communication entre des individus qui constituent une société, avec ses normes, ses pratiques, ses représentations, etc. Pierre Dumont et Bruno Maurer considèrent que:

« [...] Dès le Cours de linguistique générale, F. de Saussure reconnaissait à la langue un caractère social indubitable mais condamnait la parole à être exclue du champ d'étude de la linguistique car trop soumise aux variations individuelles [. . .]. La sociolinguistique se propose donc de partir de la parole et, avec elle, du sujet parlant [...]. Ce sujet est alors réinscrit dans un contexte social, celui dans lequel il vit et parle [...]. La sociolinguistique se devait d'être une linguistique de terrain [...] »²².

I.3.2. La Linguistique variationniste

La sociolinguistique accorde, par la suite, un intérêt particulier et une attention considérable au sujet parlant dont le langage porte l'indice de son origine, de ses croyances et même de son âge. Elle s'attache à décrire les différentes variétés qui coexistent au sein d'une communauté linguistique et à les mettre en rapport avec les structures sociales. Elle comprend pratiquement tout ce qui est étude du langage dans son contexte socioculturel, c'est là que va apparaître la linguistique variationniste qui adoptera une approche variationniste des pratiques langagières, et qui sera connue pour ses recherches sur les représentations sociales. On doit principalement à William Labov le développement d'une méthodologie pour l'analyse de la variation linguistique.

²¹ LABOV W., *Sociolinguistique*, Paris, Ed de minuit, 1976, p.37

²² DUMONT P & MAURER B., *Sociolinguistique du français en Afrique francophone*, 1995, pp. 3-4, disponible sur : [\[http://sociolinguistiqueup.free.fr/citations.htm#fonctions\]](http://sociolinguistiqueup.free.fr/citations.htm#fonctions), [consulté le : 15 Mars 2008].

La linguistique variationniste envisage les productions langagières des locuteurs comme conditionnées par des paramètres sociaux précis. Labov²³ propose d'aborder ainsi la linguistique sous une nouvelle perspective, par une observation sociale et stylistique à travers le « degré de conscience que les locuteurs ont des variantes présentes dans leur parler et dans celui des membres de leur communauté. »²⁴. L'objectif de ses travaux est définitivement de rendre compte de la structure des variations présentes à l'intérieur d'une même communauté linguistique. C'est à partir de ce principe que l'approche « variationniste » va se développer. « L'analyse de la variation implique donc l'examen minutieux du contexte linguistique et discursif, de même que la prise en compte des caractéristiques sociales des locuteurs qui emploient les variantes à l'étude »²⁵. Ainsi le caractère social de la langue va devenir un point déterminant dans cette étude de la langue.

La linguistique variationniste a été fondée dans les années soixante par le linguiste américain W. Labov : « Issu de la dialectologie européenne d'une part et de la sociologie nord-américaine de l'école de Chicago d'autre part, Labov a monté des enquêtes urbaines (Philadelphie, New York) afin de décrire la diversité de l'anglais parlé aux Etats-Unis »²⁶.

Il a construit un cadre théorique et méthodologique qui permet l'étude scientifique de la variation dans les langues.

Il faut savoir que la linguistique variationniste suppose, dès ses débuts, qu'une mise en rapport quantifiée des phénomènes linguistiques et sociaux dans la structuration sociolinguistique est productive. Les changements en cours au sein d'une communauté tendent, à démontrer une variation linguistique dépendante des différences sociales (sexe, âge, origine géographique, etc.) entre les locuteurs. Labov, dès ses premiers travaux, tente de rendre compte de la langue d'une communauté linguistique à travers l'étude de la structure des variations qui s'y trouvent par des variables vues comme « des indicateurs sociolinguistiques », selon lui, il est possible d' « isoler les facteurs sociaux qui influent directement sur le processus linguistique. »²⁷

Son enquête sur la variable linguistique /r/ dans les grands magasins de New York, représente un facteur de différenciation sociale ; Labov va ainsi aborder la stratification sociale (selon la variable /r/), dont « les résultats de l'étude font apparaître une stratification nette et cohérente de (r) dans les trois magasins »²⁸. Labov a pu montrer que le taux de prononciation du /r/

²³ LABOV W., op. cit., pp.37-43

²⁴ THIBAUT J.P., Variationniste (L'approche-) in Moreau M-L., *Sociolinguistique concepts de bases*, Liège, Mardaga, 1997, p.285

²⁵ Ibid, p.286

²⁶ BOUTET J., op.cit., p.44

²⁷ LABOV W., op. cit., p.55

²⁸ Ibid, p.103

était statistiquement corrélé à des facteurs socio-économiques comme le niveau de scolarisation, le lieu d'habitation et le lieu de travail.

Le programme labovien rend compte du contexte linguistique par le biais des caractéristiques sociales des individus. Ce dernier considère la langue comme un « système dans la communauté linguistique »²⁹. Il se distingue de la linguistique chomskyenne qui définit la notion de « système » comme un ensemble de structures cognitives du cerveau humain.

Encrevé de son côté estime que « la sociolinguistique a besoin d'une théorie sociologique des rapports sociaux, et précisément des rapports linguistiques : d'une véritable sociologie du langage »³⁰. Ainsi une étude scientifique de la langue doit être envisagée sous l'angle des rapports linguistiques qui déterminent les rapports sociaux.

I.3.3. L'approche des faits linguistiques

Si certaines approches de la sociolinguistique peuvent diverger, on constate néanmoins que les méthodes d'analyse adoptées par les scientifiques restent sensiblement les mêmes. L'échantillon de la population est prélevé dans une circonscription délimitée. Les principaux facteurs sociaux sont : la classe sociale, le sexe, l'origine géographique, le degré d'instruction et le revenu. Le prélèvement de cet échantillon linguistique s'effectue, le plus souvent, au moyen d'une collecte de matériaux faite sur le terrain à l'aide d'un *enregistreur audio* ou sous forme de *questionnaires*. Enfin, la présentation des résultats à interpréter est réalisée sous forme de tableaux et graphiques permettant une exposition directe des corrélations mises en lumière par le chercheur.

Ainsi, Chevillet constate qu'« en passant de la dialectologie traditionnelle – et structurale – à la sociolinguistique, le centre d'intérêt s'est déplacé complètement : d'une stratification horizontale [...], on est passé à une stratification verticale (c'est-à-dire sociale) »³¹.

La méthode variationniste met en relation directe des variables linguistiques (par exemple, l'utilisation partielle ou non de la négation « ne...pas », l'utilisation du tutoiement, etc.) et des variables extralinguistiques (le sexe, l'âge ou encore l'origine des individus) de manière quantitative. Les variables linguistiques sont sélectionnées et réparties au sein d'une communauté de locuteurs précise, et tient compte des diverses situations discursives.

L'intérêt de cette méthode est manifeste. Elle permet, par exemple, de démontrer des comportements différentiels entre des catégories sociales spécifiques (homme/femme, citadin/rural,

²⁹ THIBAUT P., Variationniste (L'approche-) in MOREAU M-L., *Sociolinguistique concepts de bases*, Liège, Mardaga, 1997, p.286

³⁰ ENCREVE P., *Présentation linguistique et sociolinguistique*, cite ici par Thibault .P, Variationniste (L'approche-) in MOREAU M-L, p.286

³¹ CHEVILLET F., *Les variétés de l'anglais*, Paris, Nathan, 1991, p.46

etc.). Une stratification en classes sociales indique, entre autres, une hiérarchie de valorisation de certaines formes langagières.

Une stratification en classes d'âges peut souligner un éventuel changement en cours dans une communauté linguistique « des expressions comme : « C'était un gosse marrant, c'est sûr ». Une lectrice d'âge mûr, par exemple, rechignerait sans doute si ces mots étaient placés dans la bouche d'un adulte, mais, venant d'un adolescent, ils lui paraissent tout à fait naturels. »³²

Cette approche que nous comptons adopter va nous aider à appréhender et à comprendre certains faits linguistiques grâce à leurs univers social des individus.

I.4. Le rapport aux langues et aux usages de la langue

I.4.1. Compétence linguistique

L'utilisation du langage est le produit de la socialisation de l'individu, qui use de toutes ses compétences langagières afin de mieux faire passer son message.

La notion de compétence telle que les linguistes l'utilisent, est cette capacité à communiquer clairement et correctement à l'oral et à l'écrit dans les divers contextes. En d'autres termes la compétence linguistique, comme l'ensemble de connaissances des règles qui régissent le bon usage d'un code linguistique dans un contexte de communication, est posée comme condition préalable à toute communication.

« Le terme de compétence a été introduit par Chomsky (...) il désigne la capacité qu'a tout individu parlant une langue de produire des phrases grammaticales »³³

Chomsky³⁴, a été le premier à utiliser en linguistique les termes de compétences et de performance employés en psychologie et à expliquer leur différence. Il oppose la compétence qu'il définit comme la capacité permettant à un individu de produire et de comprendre une infinité de message (à partir d'un petit nombre de règles ou modèles abstraits) à la performance qui est la mise en œuvre de cette capacité dans des actes de parole concrets chaque fois différents et individuels.

« On oppose généralement à la compétence la performance, c'est-à-dire les capacités qu'a un individu, dans les faits, de produire tel ou tel énoncé, qu'il produit effectivement. »³⁵

Cette vision de la dichotomie compétence / performance a été très vite considérée comme trop restreinte. En effet, si la compétence ne concerne que la connaissance et l'aspect créatif du

³² LABOV W., op. cit., p.141

³³ GOBERT F, Glossaire bibliographique des sciences du langage, Paris, Panormitis, 2001, p.120

³⁴ CHOMSKY N., *Aspects de la théorie syntaxique*, Paris, le Seuil, 1971.

³⁵ GOBERT F., op. cit., p.120

langage, cela signifie que l'on ne peut étudier que ce qui est idéalement grammatical et acceptable. Tout le reste relève du domaine de la performance qui représente alors un amalgame de phénomènes distincts et dont, tout être humain possède une capacité innée à produire toutes les phrases possibles de la langue.

Dés qu'elle est confrontée à des êtres humains réels, dans des situations réelles, cette conception idéalisée devient inadéquate car les connaissances d'un individu ne sont pas seulement grammaticales, elles sont aussi appropriées et individuelles.

Selon Joaquim Dolz « Le terme de compétence reste une source de nombreuses confusions dans les échanges scientifiques. On l'utilise parfois comme synonyme des notions de « capacité », « connaissance », « savoir », « aptitude », « potentialité », « qualification », « schème », « habitus », ce qui va dans le sens d'une vision proche des fonctions psychiques supérieures »³⁶. La compétence est donc une notion difficile à saisir.

Qu'en est-il de cette compétence dans une situation de contact de langue ?

Il s'agit ici de la compétence plurilingue qui se traduit par un ensemble complexe de savoir-faire, savoir être, qui, par le contrôle et la mise en œuvre de moyens langagiers, permet de s'informer, de créer, d'apprendre, de faire et de faire faire, en bref d'agir et d'interagir avec d'autres dans un environnement précis. A ce propos Coste écrit :

*« Il faut affirmer très nettement que tout sujet communicant possède sa propre compétence (...) elle comporte de larges zones communes avec celle des acteurs sociaux, mais qui aussi, parce que progressivement construite par une expérience individuelle, reste irréductible à toute autre »*³⁷.

Parler de compétence plurilingue, c'est s'intéresser à la compétence d'acteurs sociaux capables de gérer différentes langues, car les sujets plurilingues « n'ont pas seulement accès à plusieurs codes ; ils ont accès à la fois à des langues différentes et à des usages sociaux associés à chacune de ces langues »³⁸

« Canale & Swain (1980) proposent ainsi, selon un angle didactique, une distinction entre compétences : grammaticale, sociolinguistique et stratégique qui sera reprise dans nombre d'ouvrages, dans cette perspective, la **compétence grammaticale** correspond à la compétence linguistique, c'est-à-dire à la capacité de reconnaître les éléments lexicaux, morphologiques, syntaxiques et phonologiques d'une langue et à la possibilité de les combiner pour former des mots

³⁶ DOLZ J., F. P. S. E., Université de Genève, Notion en question n°6, la notion de compétence en langue, sept.2002, coordonnée par Véronique Castellotti et Bernard Py.

³⁷ COSTE D., lecture et compétence de communication, Le Français dans le monde, N°141, 1978, p.26

³⁸ BOUTET J., op. cit., p.30

et des phrases ; la **compétence sociolinguistique** renvoie à la fois aux règles socioculturelles et aux règles discursives, c'est-à-dire à la capacité de produire et de comprendre des énoncés appropriés à des situations sociales spécifiques et conformes aux codes sociaux de ces situations ; la **compétence stratégique** implique la capacité d'adapter ses stratégies de communication (verbales et non verbales)»³⁹.

Il ne suffit donc pas de connaître les règles lexicales, syntaxiques et autres mais il faut aussi être capable d'adapter son discours au contexte, car on ne s'adresse pas à son enseignant comme on s'adresse à un ami et on n'écrit pas de la même façon que l'on parle.

Pour Coste, Moore et Zarate⁴⁰, la compétence plurilingue est cette compétence à communiquer et à interagir langagièrement d'un acteur qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de deux ou plusieurs langues. En fait, posséder une compétence plurilingue, ne résulte pas d'une simple addition de compétences monolingues, c'est une compétence complexe, voire composite, dans laquelle l'utilisateur peut puiser.

Ce qui signifie que l'individu possède un bagage linguistique varié qui lui vient des différentes langues de son univers sociolinguistique avec lequel il est en contact constant. Cette compétence lui permet de mobiliser les ressources de son répertoire pour utiliser la variété adéquate à l'oral ou à l'écrit et selon les contextes.

La compétence plurilingue et pluriculturelle d'un individu se définit comme l'ensemble de ses connaissances et capacités qui lui permettent de mobiliser les ressources de son répertoire, à savoir l'ensemble des variétés linguistiques, maîtrisées à différents degrés, selon les situations et les circonstances. Coste nous donne pour le répertoire linguistique la définition suivante :

*« Le concept de répertoire linguistique par lequel les sociolinguistes caractérisent l'ensemble des variétés linguistiques - plus ou moins bien maîtrisées ou développées - que possède un acteur social donné et dont il peut jouer, selon les situations, en faisant appel à telle ou telle de ces variété (...), n'implique en aucune manière que les variétés considérées soient à parité les unes avec les autres ni, qui plus est, qu'elles relèvent toutes d'une même langue : un répertoire peut être plurilingue et comprendre des variétés, plus ou moins élaborées, de plusieurs systèmes linguistiques »*⁴¹.

³⁹ CANALE M & SWAIN M., *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*, cite dans GLOTTOPOL, Revue de sociolinguistique en ligne, N°6, Juillet 2005, disponible sur: [<http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>], [consulté le: 18 mars 2008].

⁴⁰ COSTE D, MOORE D & ZARATE G., *Compétence plurilingue et pluriculturelle*, conseil de l'Europe, Strasbourg, 1997.

⁴¹ COSTE D., *Compétence à communiquer et compétence plurilingue*, Notions en Questions, 6, ENS Editions, Lyon, 2002, p. 117

Ce qui nous intéresse dans notre étude, c'est de savoir comment l'individu arrive à établir les différences structurales dans ces différents systèmes linguistiques lorsqu'il est amené à ne se servir que d'une seule langue, à savoir la langue française, dans sa forme écrite.

Selon Mackey, la compétence du bilingue est rarement égale dans les différentes langues ainsi « il arrive que dans l'une des langues, son bagage réponde seulement à ses besoins sociaux. Par exemple, une des langues est parfois dominante dans l'expression orale, l'autre dans la lecture ou l'expression écrite »⁴².

Tout individu plurilingue possède plus d'un répertoire linguistique, et la compétence plurilingue « ne détermine pas toujours le comportement langagier »⁴³, car l'image que l'individu se fait d'une langue conditionne, transforme ou modifie son comportement, et en tant qu'agent social avec un ensemble d'habitus socialement acquis, il adopte des attitudes, et utilise des mots et des phrases qui peuvent le mieux croiser avec les attentes sociales.

I.4.2. Représentations et attitudes linguistiques

Une langue n'est pas uniquement un instrument de communication, mais elle est, d'une façon ou d'une autre véhiculée, et elle-même véhiculée généralement par des attitudes et des représentations. « *Si les langues se valent toutes du point de vue du linguiste, on sait qu'il n'en va pas de même dans les représentations que les sociétés fabriquent. Des valeurs, positives ou négatives, des jugements sont associés dans chaque société aux langues qui y sont parlées* »⁴⁴.

En fait, les représentations se construisent dans et par le langage, et ne sont appréhendables que par ce dernier. La notion de représentation désigne une pensée socialement élaborée et partagée par les membres d'un même ensemble social et culturel. C'est une manière de penser, de s'approprier et d'interpréter notre réalité quotidienne et notre rapport au monde.

C'est Durkheim⁴⁵ qui va introduire l'idée de représentation qu'il considère comme les images de la réalité collective suggérées fortement à l'individu par la société, de ce fait le comportement des individus est guidé par des représentations tirées de l'univers sociale et qui se trouvent être très importantes dans la compréhension des pratiques langagières. En fait, les représentations sont le reflet des idées et des croyances sociales, elles contribuent à la construction des rapports sociaux, et à l'orientation des comportements des individus dans l'univers social. Elles

⁴² MACKEY W. F., Bilinguisme, in MOREAU M-L., *Sociolinguistique concepts de bases*, Liège, Mardaga, 1997, p.63

⁴³ Ibid.

⁴⁴ BOUTET J., op. cit., p.28

⁴⁵ Durkheim E., Représentations individuelles et représentations collectives. In *Revue de métaphysique et de morale*, 1898, pp. 273-302

ne peuvent exister en dehors de ce lien avec la société, la culture et la langue. Boyer⁴⁶ met en rapport les représentations avec l'imaginaire langagier qui inclut les sentiments et les valeurs subjectives relatives à la langue et qui, en même temps, mélange ce qui relève du réel avec ce qui relève de l'idéologie.

Ainsi « la notion de représentation et d'imaginaire langagier désigne l'ensemble des images que les locuteurs associent aux langues qu'ils pratiquent, qu'il s'agisse de valeur, d'esthétique, de sentiment normatif, ou plus largement métalinguistique. Elles permettent de sortir de l'opposition radicale entre le « réel », les faits objectifs dégagés par la description linguistique, et « l'idéologique », les considérations normatives comme représentations fausses, représentations-écrans »⁴⁷. En effet, le concept de représentation nous permet de mieux comprendre les individus et les groupes en analysant la façon dont ils se représentent eux-mêmes, les autres et le monde.

Boyer⁴⁸ associe les représentations avec l'imaginaire langagier où sont gardés les sentiments linguistiques et toutes les valeurs subjectives vis-à-vis de la langue, et ainsi donc les représentations n'existent que de par leurs associations à d'autres phénomènes.

Moscovici, pour sa part, considère les représentations comme une modalité des connaissances particulières ayant pour fonction l'élaboration de comportements et de la communication entre individus. Ainsi les représentations circulent, se croisent et se cristallisent sans cesse à travers une parole, un geste, une rencontre dans ce qu'il appelle « l'univers quotidien ». Il insiste sur le fait que les représentations déterminent aussi notre vision sur le monde, car « par les représentations, la personne se donne des modèles explicatifs, des codes qui autorisent chacun à trouver un sens et à donner une signification au monde qui l'entoure »⁴⁹.

Les représentations régissent les comportements des individus dans la société voire même leurs pratiques langagières. Abondant dans ce sens, Taleb-Ibrahimi insiste pour sa part sur le caractère généralement inconscient des représentations, les considérant comme étant « les conceptions que le locuteur a de son rôle, de sa valeur, de ses fonctions qui, pour être souvent non conscientes, sont néanmoins, à l'origine de nos comportements langagiers »⁵⁰.

⁴⁶ BOYER H., L'incontournable paradigme des représentations partagées dans le traitement de la compétence culturelle en français langue étrangère, 2001, disponible sur : [\[http://www.cairn.info/article_p.php?ID_ARTICLE=ELA_123_0333\]](http://www.cairn.info/article_p.php?ID_ARTICLE=ELA_123_0333), [consulté le : 16 mars 2008].

⁴⁷ GUEUNIER N., Représentations linguistique, in M.-L., Moreau, *Sociolinguistique concepts de bases*, Liège, Mardaga, 1997, p.251

⁴⁸ BOYER H., op. cit.

⁴⁹ Moscovici S., *La psychanalyse, son image et son public*, Th. Lettres, Paris, Presses Universitaires de France, 1961, pp. 26-27

⁵⁰ Taleb-Ibrahimi k., *Les Algériens et leur(s) langue(s)*, Alger, El Hikma, 1995, p.72

Et de ce fait, l'idée que le locuteur se fait des langues, de sa pratique et de celle des autres, détermine forcément ses comportements langagiers.

Pour Fischer, les représentations permettent d'appréhender les comportements des individus dans une société, elles sont une sorte de « processus d'élaboration perceptive et mentale de la réalité qui transforme les objets sociaux (personnes, contextes, situations) en catégories symboliques (valeurs, croyances, idéologies) et leur confère un statut cognitif, permettant d'appréhender les aspects de la vie ordinaire par un recadrage de nos propres conduites à l'intérieur des interactions sociales »⁵¹. En d'autre terme, les comportements des individus sont prédéterminés par l'idéologie et les croyances collectives propre à leur environnement et entourage social.

Chaque société possède ses propres représentations, de ce fait comme nous le confie

D. Jodelet « Le marquage social des contenus ou des processus de représentation est à référer aux conditions et aux contextes dans lesquels émergent les représentations (...) aux fonctions qu'elles servent dans l'interaction avec le monde et les autres »⁵². Ainsi donc les représentations reflètent la société dans la quelle elles circulent.

Les représentations de la langue ne sont qu'une catégorie des représentations sociales, et la langue n'est qu'un objet parmi tant d'autres. Ces représentations qu'elles soient produites de façon individuelle ou collective, commandent les comportements et les actions des locuteurs et reflètent leur imaginaire linguistique.

La notion de représentation nous amène à traiter deux autres notions importantes :

I.4.2.1. Le préjugé et le stéréotype

Le stéréotype est une forme socialement marquée d'étiqueter les choses ou les personnes, fondée sur la construction d'une différence, qui permet ainsi de se définir en référence.

Bulot affirme à ce sujet que : « *dire ce que l'on est, c'est aussi poser la limite de ce que l'on n'est pas* »⁵³. C'est donc une façon de juger l'autre et de marquer les différences.

Le stéréotype est un concept qui s'applique à des groupes sociaux. Il ne s'agit donc pas d'une production individuelle, mais d'une construction collective.

Calvet raconte que Tullio De Mauro cite ce proverbe du 17^{ème} siècle : « *l'Allemand hurle, l'Anglais pleure, le Français chante, l'Italien joue la comédie et l'Espagnol parle* »⁵⁴, et ajoute :

⁵¹ Fischer G.N., *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*, Presses de l'université de Montréal, Dunod, 1987, p118

⁵² JODELET D., *Représentation sociales : phénomènes, concepts et théorie*. In : Moscovici. S ; *Psychologie social*, Paris, Puf, 1984, p357-378

⁵³ Editorial BULOT in marges linguistiques en ligne.

« Nous sommes manifestement ici à la limite où les stéréotypes linguistiques et nationalistes se confondent », ce proverbe nous démontre que l'histoire est pleine de ce genre de formules toutes faites qui expriment des stéréotypes sur toute chose.

Ainsi donc, le stéréotype est un « jugement qualitatif vis-à-vis d'une personne, d'un objet ou d'un concept, toujours en dehors d'une expérience personnelle »⁵⁵. Il se cristallise souvent autour de certains adjectifs : propre, utile, voleur, sale, malpropre, paresseux, menteur, etc. qui détermine l'image préconçue qu'on a de l'autre.

Le préjugé, quant à lui, est un jugement (positif ou négatif) qui précède l'expérience, une prise de position pour ou contre une personne, une idée ou même une chose. Selon Castellan :

« Un préjugé est un jugement positif ou négatif vis-à-vis d'une personne ou, d'un objet ou d'un concept, toujours en dehors de toute expérience personnelle, il est donc favorable ou défavorable »⁵⁶

Il rejoint le stéréotype dans le fait qu'ils sont tous deux, les manifestations d'une mentalité collective découlant d'une évaluation d'autrui. Bien que ce soient les stéréotypes qui provoquent les préjugés, qui entrent dans la constitution de l'attitude d'exclusion ou d'acceptation de l'autre.

Les stéréotypes engendrent les préjugés et schématisent les représentations, nous pouvons donc dire que les langues ne sont pas uniquement des moyens de communication, mais qu'elles font l'objet d'attitudes et de représentations sociales.

Une langue est une institution sociale, qui véhicule les valeurs d'une société donnée, et qui évolue suivant les pratiques de cette société.

Qu'il s'agisse de valorisations, de dépréciations ou de stigmatisations, les représentations contribuent en grande partie dans l'orientation des comportements langagiers à savoir, la sélection linguistique. Les sujets bilingues semblent plus enclins que d'autres à produire de telles réflexions, de par le fait que du contact de langues et des usages naissent des choix, des préférences et des valeurs dans l'utilisation des langues.

L'un des reproches que l'on peut faire aux définitions de la langue qui la ramènent à un « instrument de communication » est qu'elles supposeraient un rapport de neutralité entre le locuteur et la langue. Or les rapports que nous avons à nos langues et à celle des autres ne sont pas

⁵⁴ MAURO (De) Tullio. *Introduction à la sémantique*. Cité ici par Calvet L-J., *La sociolinguistique*, Que sais-je ? Pris, Puf, 1993, p.43

⁵⁵ CASTELLAN Y., *Initiation à la psychologie sociale*, cité ici dans : Thèse d'AL-BAIDHAWA S., *La place de la langue Arabe en France : L'exemple de la ville de Poitiers*, Thèse de doctorat, Sous la direction du professeur KADRI A., 2007, p.90

⁵⁶ Ibid.

tout à fait de ce type. Il faut dire qu'il existe au côté des représentations tout un ensemble d'attitudes, de sentiments, de prise de positions face aux langues, aux langages des autres, et à ceux qui les utilisent. Ces attitudes ont des retombées sur le comportement linguistique et le choix de telle ou telle langue, car la langue ne se limite pas à un simple instrument de communication, nous utilisons un instrument à chaque fois que nous en avons besoin, mais il n'en est pas de même pour la langue :

« Nous ne sortons pas l'instrument langue de son étui lorsque nous avons besoin de communiquer pour l'y ranger ensuite, comme nous prenons un marteau lorsque nous avons besoin de planter un clou. Il existe en effet tout un ensemble d'attitudes, de sentiments des locuteurs face aux langues, aux variétés de langues et à ceux qui les utilisent, qui rendent superficielle l'analyse de la langue comme un simple instrument. On peut aimer ou ne pas aimer un marteau, mais cela ne change rien à la façon dont on plante un clou, alors que les attitudes ont des retombées sur les comportements linguistiques »⁵⁷.

Cette citation de Calvet démontre l'importance des attitudes dans le comportement linguistique. En effet, la langue est investie d'attitudes diverses qui guident le locuteur dans son rapport à la langue ainsi qu'à ses utilisateurs.

Les représentations reflètent la société, elles sont une sorte de norme subjective partagée par les individus d'une même communauté, elles entraînent ainsi des orientations du comportement individuel en fonction de ces dernières. Selon Calvet, elles peuvent « avoir deux types de retombées sur les comportements linguistiques : les unes concernent la façon dont les locuteurs considèrent leur propre parler, les autres concernent les réactions face au parler d'autrui ».

Il faut cependant pauser une distinction entre la notion de représentation et la notion d'attitude, qui présentent de nombreux points de rencontre et qui sont parfois même utilisées l'une à la place de l'autre. Les attitudes et les représentations ont des similitudes notamment celui de préexister aux comportements, elles sont toutes deux sélectives, spécifiques dans leurs rapports aux comportements. L'attitude serait néanmoins plus directement définie comme une sorte d'instance anticipatrice des comportements, une prédisposition à répondre de manière consistante d'un objet donné, ce qui n'exclut pas que l'attitude est une conséquence du comportement, elle peut représenter un élément dynamique entre les représentations et le comportement régulant en quelque sorte leurs rapports.

⁵⁷ CALVET L. J., op. cit., p.42

Les attitudes organisent des conduites et des comportements plus au moins stables, mais ne peuvent pas être directement observées. Elles sont généralement associées et évaluées par rapport aux comportements qu'elles génèrent :

« Il y'a ainsi, dans la société, ce que nous pourrions appeler des regards sur la langue, des images de la langue, en un mot des normes qui peuvent être partagées par tous (...) qui génèrent des sentiments, des attitudes, des comportements. »⁵⁸

Nous pouvons dire que les attitudes organisent les conduites et les comportements d'une façon plus ou moins stable, à partir du stock de croyances constitué sur la langue, elles peuvent s'appuyer sur des stéréotypes et des préjugés et d'une même attitude peuvent apparaître des comportements différents en fonction des situations.

L'étude des représentations et celle des attitudes se complètent car toutes les deux se basent sur les contenus et les formes du discours épilinguistique où les locuteurs sont amenés à exprimer les sentiments et les opinions sur leurs langues, les langues en général et le contact des langues.

En fait, toute représentation implique une évaluation, donc un contenu normatif qui oriente la représentation soit dans le sens d'une valorisation ou d'une stigmatisation, s'agissant d'un individu ou d'un groupe, les représentations comportent une perception sur la langue et sur son usage généralement erronée.

L'évaluation dépressive des représentations est le reflet d'une insécurité linguistique qui contribue également à orienter nos comportements. C'est ce qu'Abric nous confirme lorsqu'il écrit :

« La représentation a aussi un aspect prescriptif : elle définit ce qui est licite, tolérable ou inacceptable dans un contexte social donné [...] Il s'agit d'un nouveau rôle des représentations, celui du maintien ou du renforcement de la position sociale de l'individu ou du groupe concerné »⁵⁹

Une petite définition de ce qu'est l'insécurité linguistique plus précisément dans un milieu plurilingue est nécessaire pour mieux comprendre le rapport de l'individu face aux langues.

I.4.3. L'insécurité linguistique

Le rapport de l'individu face à la langue est très complexe et les représentations ont un rôle plus que décisif dans l'orientation et la gestion, des langues et du comportement. Le sentiment

⁵⁸ CALVET L. J., op. cit., p.47

⁵⁹ ABRIC J., *pratiques sociales et représentations*, Paris, Puf, 1994, p.16

d'insécurité linguistique reflète les orientations que peut prendre le comportement, elle désigne ce sentiment de dévalorisation et de doute que peut ressentir l'individu face à la langue.

Francard considère que : « Dépréciation des usages linguistique de sa communauté, souci constant de correction linguistique, perception erronée de son propre discours sont autant de facettes de l'insécurité linguistique »⁶⁰. Ainsi, on parle d'insécurité linguistique dès l'instant où les locuteurs considèrent leur façon de parler comme peu valorisante tout en ayant, un modèle plus prestigieux, mais qu'ils ne pratiquent pas.

La genèse de ce concept remonte à la publication des travaux de Labov sur la stratification sociale des variables linguistiques en 1966. Son étude avait pour but d'analyser le changement linguistique en cours dans la communauté new-yorkaise. L'analyse de la réalisation du phonème /r/, a permis au variationniste américain de constater une nette discordance entre ce que certains locuteurs prétendent prononcer et leur réelle prononciation.

Cet écart entre la réalité observée et l'auto-évaluation qu'en font les locuteurs révèle une insécurité linguistique, qui caractérise selon Labov, la petite bourgeoisie, car occupant la position médiane entre la classe ouvrière et la grande bourgeoisie est plus soucieuse d'adopter des pratiques linguistiques susceptibles de la reprocher au mieux de la classe dominante.

Par la suite, Bourdieu va aborder l'insécurité linguistique sous l'angle d'un capital économique et culturel, que les locuteurs des coches dominées n'ont pas et qui fait naître un sentiment d'auto dévalorisation : « *Dans le désarroi qui leur fait perdre tous les moyens les rendant incapables de trouver leurs mots, comme s'ils étaient soudain dépossédés de leur propre langue* »⁶¹

Il convient de rappeler, que selon Bourdieu ceux qui ne possèdent pas la compétence nécessaire, lorsqu'ils doivent se situer sur « le marché » officiel, sont voués au silence et au discours altéré. Le marché linguistique est donc le lieu d'un rapport de force, où ceux qui détiennent la compétence légitime et reconnue, font la loi.

Cela rejoint bien l'idée de Labov qui pense en effet, que la forme ultime de l'insécurité linguistique est celle qui contraint le locuteur au silence.

La catégorie sociale concernée par l'insécurité linguistique est tiraillée entre le choix de la forme linguistique qu'impose le marché linguistique, du fait de sa domination, et la forme linguistique transmise par les générations précédentes.

⁶⁰ FRANCARD M., Insécurité Linguistique, in Moreau M-L., *Sociolinguistique concepts de bases*, Liège, Mardaga, 1997, p.173

⁶¹ BOURDIEU P., *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard, 1982, p38

Il existe un autre phénomène qui accompagne l'insécurité linguistique. Il s'agit de l'hypercorrection qui est bien la manifestation tangible d'un état d'insécurité, et qui est surtout manifeste dans la volonté de certains locuteurs d'imiter la forme prestigieuse. L'hypercorrection peut se lire dans le discours, car du fait que le locuteur tente de montrer qu'il a une parfaite maîtrise de la langue a tendance à trop en faire voir même à une exagération et c'est ce que nous affirme Calvet : « Ce mouvement tendanciel vers la norme peut engendrer une restitution exagérée des formes prestigieuses : l'hypercorrection. (...) elle est surtout manifeste dans la volonté de certains locuteurs d'imiter la forme prestigieuse »⁶². De ce fait, l'hypercorrection est cette volonté excessive d'imiter la forme dite prestigieuse. Il en va ainsi, lorsqu'un individu choisit de passer d'une langue à une autre ou d'une variété à l'autre, son comportement est fortement lié à son sentiment d'insécurité linguistique.

« A quelqu'un qu'on estime important, on s'efforce de s'adresser dans le français et le « beau » français, le meilleur possible »⁶³.

Nous tenons néanmoins à préciser que ce sentiment d'insécurité linguistique est incontestablement plus présent chez les plurilingues, qui du fait d'être en contact avec différentes langues de différents statuts, obligent les individus à employer une variété ou une langue qui de par son statut privilégié s'impose comme la forme par excellence de la bonne pratique et renforce de ce fait le sentiment d'insécurité linguistique.

Nous nous référant ici à la définition de Francard :

« Il y'a insécurité linguistique lorsque le locuteur a, d'une part, une image nette des variations légitimes, mais que d'autre part, il a conscience de ne pas s'y conformer en tous points.»⁶⁴

Conclusion

Ce tour d'horizon sur l'univers sociolinguistique et institutionnel algérien qui nous a permis, d'une part, de déterminer le statut du français dans l'enseignement supérieur et d'autre part, la définition de notre domaine de recherche et de notre premier concept analytique qui est les représentations, qui vont orienter notre champ de prédiction. Ceci nous permettra donc d'expliquer et d'interpréter certaines réalités aux quelles nous serons confrontés.

⁶² CALVET L. J., op. cit., p.52

⁶³ BOURDIEU P., Questions de sociologie, Paris, Ed de Minuit, 1984, p107

⁶⁴ FRANCARD M., *L'insécurité linguistique en communauté française de Belgique*, collection « Français et société » N°6, service de la langue française, Bruxelles, 1993, p.6

Le chapitre suivant, portera sur la description détaillée du second concept analytique à savoir, les variables sociales, qui nous aiderons à mieux comprendre les retombées de cette co-existence de plusieurs langues. Mais aussi, une définition des variations du français et bien évidemment, la détermination de la différence entre l'oral et l'écrit.

Chapitre II :

*De la variation du français à
l'opposition de l'oral et de l'écrit*

Introduction

Étudier les variations langagières qui identifient un individu à l'intérieur d'une société nous permet de nous rendre compte que, tous les individus ne parlent pas de la même façon. La langue évolue et change, ainsi, les personnes âgées ne parlent pas la même langue que les jeunes, les gens de la ville ne parlent pas comme ceux de la campagne. Le choix de telle ou telle manière de parler est pour un individu une façon de se situer dans la société et donc, l'étude de la variation linguistique nous permet de cerner certains paramètres qui se révèlent très importants dans la détermination des pratiques linguistiques.

II.1. Les variations et les variables linguistiques

II.1.1. Les variables linguistiques

Toutes les langues présentent des variations, du point de vue de Josiane Boutet :

« Il n'existe aucun pays dont on pourrait dire que tous les locuteurs s'y expriment en toute situation de la même façon. Les ressources verbales d'une communauté s'organisent selon des langues différentes, selon des dialectes et selon des niveaux stylistiques au sein d'une même langue »⁶⁵.

Nous repérons sans cesse dans une langue la coexistence de deux formes différentes ou plus pour un même signifié, ces variables linguistiques sont présentes dans toutes les langues. D'après Labov, l'analyse correcte de la variable linguistique est l'étape la plus importante d'une recherche sociolinguistique. Il estime que *« si nous passons à côté (. . .), il nous sera impossible d'avoir une vision nette des structures sociolinguistiques »⁶⁶.*

Le fait qu'il y ait plusieurs mots pour désigner la même chose et l'utilisation de tel mot à la place de tel autre, est révélateur du rapport à la langue entretenu par les individus dans une société donnée et donc des structures sociolinguistiques en présence. Car le choix de telle variable ou de telle autre n'est pas sans intérêt, il caractérise en réalité une attitude sociolinguistique.

Calvet a ce sujet précise qu'on parle de « variable linguistique lorsque deux formes différentes permettent de dire « la même chose », c'est-à-dire lorsque deux signifiants ont le même signifié et que les différences qu'ils entretiennent ont une fonction autre, symbolique ou

⁶⁵ BOUTET J., Langage et société, Paris, le Seuil, 1997, p.14

⁶⁶ LABOV W., *Sociolinguistique*, Paris, Ed de minuit, 1976, p.130

sociale »⁶⁷. Ainsi donc les variables linguistiques représentent les différentes façons de renvoyer à un même signifié, et le choix de la variable employée est révélateur d'une attitude ou d'une représentation sociale liée aux pratiques linguistiques.

II.1.2. Les variations linguistiques

Les variables ne sont que le reflet de variations linguistiques, il suffit d'un bref regard sur la dynamique des pratiques linguistiques pour se rendre compte de la diversité de la langue. Les études faites à ce sujet montrent qu'il n'existe pas de société qui ne disposerait que d'une seule variété linguistique ; tout comme il n'existe point d'individu qui ne maîtrise qu'une seule variété de langue. Le phénomène de la diversité des usages au sein d'une même langue dans le processus social de la communication est évident, il se manifeste sur plusieurs plans, que ce soit social, temporel, spatial, etc. Par ailleurs, la variation linguistique révèle le caractère multiple d'une langue et la possibilité qu'elle a de dire la même chose de différentes manières, sous l'influence de divers facteurs, essentiellement sociaux.

Introduite principalement par Labov pour designer les écarts observables dans une langue donnée, entre différentes manières de s'exprimer. On peut donner à cette notion une acception dynamique, en y englobant les différentes évolutions diachroniques (même si certains linguistes préfèrent parler, dans ce cas, de « changement »). Louis Jean Calvet insiste sur le fait que, ce qui détermine la variation de la langue lui est extérieur, et il distingue quatre sortes de variations : la variation diachronique, la variation diatopique, la variation diastratique et la variation diaphasique.

Les sociolinguistes s'intéressent essentiellement aux usagers de la langue. Ils proposent différents classements pour présenter la variation. Nous adoptons ici celui de Françoise Gadet.

La diachronie est donc liée au temps, elle permet de constater le changement dans la langue, et selon Gadet : « *Toutes les langues quelles que soient les caractéristiques historiques et sociales de la société où elles sont parlées, sont soumises au changement, plus en moins rapide selon les époques* »⁶⁸.

Le phénomène de diatopie est défini comme étant la diversité dans l'espace, il joue sur l'axe géographique ou régional, et du point de vue de Gadet :

« *Quand une langue est parlée sur une certaine étendue géographique [...] elle tend à se morceler en usages d'une région* »⁶⁹. Ainsi chaque région présente des mots qui lui sont propres.

⁶⁷ CALVET L. J., *La Sociolinguistique*, Que sais-je ? Paris, Puf, 1996, p.71

⁶⁸ GADET F., *La variation sociale en français*, Paris, Ophrys, 2003, p.8

⁶⁹ Ibid, p.8

La diastratie pour sa part explique les différences entre les usages pratiqués par les diverses classes sociales, Gadet considère qu'« *à une même époque dans une même région, des locuteurs différents par des caractéristiques démographiques et sociales s'expriment différemment* »⁷⁰. Ce qui revient à dire que selon la classe à laquelle l'individu appartient, il adoptera automatiquement telle ou telle pratique qui révèle ainsi son appartenance sociale.

Dans le cas de la diaphasie on remarque que la production langagière est influencée par le contexte d'énonciation, ainsi la différenciation des usages se fait selon les situations de discours, Gadet affirme qu'« *un même locuteur, quelle que soit sa position sociale, dispose d'un répertoire diversifié selon la situation où il se trouve, les protagonistes, la sphère d'activité et les objectifs de l'échange* »⁷¹, et donc une même personne quelle que soit son origine sociale, parle différemment selon la situation de communication et passe d'un registre à l'autre, variant ainsi, du plus soutenu au plus relâché.

Il existe aussi une variation liée au type de canal par lequel le message linguistique est véhiculé, à savoir le canal oral et le canal graphique. Il s'agit de la variation diamésique, qui revoie au principe selon lequel « *on ne parle pas comme on écrit, et on n'écrit pas comme on parle* »⁷². Bien qu'au-delà de la différence de canal, les productions linguistiques de l'oral et de l'écrit diffèrent en plus de la situation d'énonciation, sur le plan grammatical, syntaxique et discursif.

Il faut cependant préciser que, la variation qui se manifeste à tous les niveaux de la langue que ce soit phonique, morphologique ou lexical, révèle le caractère multiple de la langue et la possibilité qu'elle a de dire la même chose de différentes manières, sous l'influence de divers facteurs, essentiellement sociaux. L'importance des facteurs non linguistiques dans la communication, qui conduisent à la prise de conscience que les divers moyens linguistiques utilisés, sont à considérer non seulement du point de vue de leur forme linguistique mais aussi de celui de leur signification sociale.

II.2. Les variables sociales

Calvet constate qu'en passant « les listes des variables linguistiques au filtre de celles des variables sociales, et vice et versa, on pourrait déboucher sur la conclusion que nous avons là deux ensembles liés par une série de relations biunivoques »⁷³

⁷⁰ Ibid, p.9

⁷¹ Ibid, p.10

⁷² Ibid, p.10

⁷³ CALVET L. J, op. cit., p.73

Notons que l'étude des variables sociales dépend de différents critères, qui étant vastes et dépendant des objets appréciés, nous n'en traiterons que les plus importantes dans notre étude. Et dans cette optique nous aborderons successivement l'origine géographique, l'âge et le sexe. Ces variables peuvent être ainsi le reflet des productions langagières.

II.2.1. La variable géographique

Elle permet de rendre compte de la diversité des usages à l'intérieur d'une langue géographiquement circonscrite. On se trouve donc en face d'un phénomène lié à la variation diatopique. C'est ce que nous affirme Moreau qui constate *que* « la différenciation d'une langue suivant les régions relève de cette variation. Pour désigner les usages qui en résultent, on parle de régiolectes, de topolectes ou de géolectes »⁷⁴.

La reconnaissance des variations diatopiques fonctionne en quelque sorte comme une localisation du locuteur dans et par sa manière de parler, qui reflète son origine géographique. Elle facilite le repérage des variables linguistiques spécifiques à chaque milieu. Ainsi selon Calvet : « *La même langue peut être prononcée différemment ou avoir un lexique différent en différents points du territoire* »⁷⁵, et donc l'opposition des variables extralinguistiques de type citadin / rural, nous semble, un élément important dans le repérage et l'analyse de la variation linguistique.

Walter insiste sur le fait que c'est « dans le cadre géographique qu'il faut tout d'abord envisager la variété des usages de cette langue »⁷⁶. Ainsi le français parlé dans les banlieues parisiennes, par exemple, n'est pas le même que le français parlé à Marseille ou à Lyon. De même, le français parlé en Algérie, ou au Maroc n'est pas le même que celui de France.

Labov, dans son enquête sur la variable /r/ dans le parler new-yorkais, a constaté qu'« en général, les New-yorkais éprouvent une forte répugnance pour "l'accent" de leur ville. La plus part d'entre eux se sont forcés de modifier leur façon de parler (...) et pourtant, presque tous se font aussitôt reconnaître, dès qu'ils posent le pied hors de l'agglomération »⁷⁷. Il existe donc certaines variables propres à une région donnée qui révèlent l'origine géographique de l'individu sans qu'il ait besoin de le préciser, et qui, même s'il essayait de les cacher finissent par le trahir.

⁷⁴ MOREAU M-L., *sociolinguistique concepts de base*, Liège, Mardaga, 1997, p.284

⁷⁵ CALVET L.J., op. cit., p.61

⁷⁶ WALTER H., 1988, le français dans tous les sens, cité par : RAHAL S., La francophonie en Algérie : Mythe ou réalité ? disponible sur : [http://www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/notes/sess610.htm#_ftn8], [consulté le : 02 mai 2008].

⁷⁷ LABOV W., op. cit., pp.200-2001

II.2.2. La variable âge

Le langage des sujets varie de manière plus qu'évidente selon l'âge, Thibault a remarqué que : « *Tous les adolescents, peu importe leur classe sociale, auront recours à des formes non standards pour se démarquer de leurs parents* »⁷⁸. Il est, en effet, très simple de constater que, dans la vie de tous les jours, un adolescent ne possède pas le même code langagier, ni les mêmes références linguistiques qu'une personne âgée. Et Juillard⁷⁹ a constaté à ce sujet que, l'âge est un facteur qui régule et influence la taille et la densité des réseaux personnels.

Il est très important de pouvoir corréler l'âge des locuteurs et la production de variantes linguistiques précises, même si son importance est, comme pour tout autre facteur, relative à la communauté linguistique étudiée. Ce n'est donc pas un hasard si Thibault considère que : « *La différenciation sociolinguistique selon l'âge des locuteurs est l'une des clés maîtresses pour la compréhension de la dynamique des communautés linguistiques* »⁸⁰.

Bien qu'il n'y ait encore que peu de travaux sur les « classes d'âge », pouvoir composer une classe d'âge reste un élément important dans l'étude de cette variable. Ainsi, d'après Calvet :

« *L'argot des adolescents répond en partie à une volonté de connivence au sein de la classe d'âge* »⁸¹, ce qui suppose que chaque classe d'âge possède son propre parler. La composition des classes d'âges peut aller, par exemple, par intervalle régulier de cinq années (20- 24 ans, 25- 29 ans, 30- 34 ans, etc.) voire même plus selon les besoins de l'enquête.

Il est tout à fait possible aussi, selon l'objet de l'étude, de former ces classes d'âge à intervalle d'une année seulement comme, par exemple, pour une enquête sur l'acquisition du langage chez les enfants de moins de 6 ans.

A ce propos Wald nous assure que : « La stratification de la société en classes d'âge hiérarchisées, en fonction de la prédominance de la séniorité, ne donne pas à chacun un droit égal à la communication. Celui-ci ne semble pouvoir exister qu'entre individus appartenants à la même classe d'âge »⁸². Dans certaines sociétés l'âge est un élément de hiérarchisation. En situation d'interaction, par exemple, la prise de parole s'effectue selon l'âge, des plus âgés aux plus jeunes.

⁷⁸ THIBAUT P., Age, in MOREAU M-L, Sociolinguistique concepts de base, Liège, Mardaga, 1997, p.25

⁷⁹ JUIILLARD C., in MOREAU M-L, p.253

⁸⁰ THIBAUT P., in MOREAU M-L, p.20

⁸¹ CALVET J., op. cit., p.80

⁸² WALD P. & MANESSY G., *Plurilinguisme : normes, situations, stratégies*, Paris, L'Harmattan, 1979, p.51

II.2.3. La variable sexuelle

La variation sociolinguistique selon le « sexe » et son influence sur le changement linguistique est un sujet beaucoup traité depuis le début des études sociolinguistiques, mais bien que la sociolinguistique ait établie que les hommes et les femmes n'entretiennent pas les mêmes rapports avec la langue, il n'en reste pas moins évident que dans une même communauté linguistique, ils utilisent la même langue mais dans des variétés différentes.

Le code linguistique des femmes est bien différent de celui des hommes et on remarque que les enfants sont davantage influencés par les pratiques linguistiques de leur mère que par celles de leur père. En effet, Labov a remarqué que « s'il est vrai que les parents influent sur le premier langage des enfants, le mérite en revient surtout aux femmes. Il est certain qu'elles parlent plus aux jeunes enfants que ne le font les hommes, et qu'elles exercent une influence plus directe pendant ces années où l'enfant se forme des règles linguistiques le plus vite et le mieux. »⁸³

Le « sexe » est une pièce maîtresse dans l'étude des variations, car la différence linguistique entre les sexes, correspond en réalité à une différence du rôle de chaque sexe.

Labov, constate que dans cette différenciation des usages selon le sexe, se sont les femmes qui usent le plus des variantes normées face à une utilisation non normée par les hommes, qui n'ont d'ailleurs que peu d'efforts à faire afin de signaler leur statut et leur position sociale.

Ce qui signifie que, le seul moyen pour les femmes de s'affirmer socialement c'est la langue, cela explique le fait qu'à chaque étude sociolinguistique, lorsqu'on considère les résultats en fonction du sexe « il apparaît que parmi ceux qui s'évaluent plus positivement se trouve une majorité de femmes. »⁸⁴

D'après Pillon, les femmes se trouvent dans un niveau de classe inférieur à celui des hommes de la communauté dans laquelle elles vivent, et « ceci pourrait expliquer pourquoi les femmes choisissent les variantes normées avec une fréquence équivalente à celle des hommes que les indices considérés ont réunis dans le niveau juste au-dessus du leur »⁸⁵.

Wald ajoute à ce sujet que : « Les comportements de l'homme et de la femme ne seront pas identiques. Dans certaines situations de communication, la femme ne pourra pas intervenir. Interdits et tabous ne seront pas toujours les mêmes pour chaque sexe. Quelque soit l'âge, la parole

⁸³ LABOV W., op.cit., p.405

⁸⁴ BAUVOIS C., *Ni d'éve Ni d'adam*, Etude sociolinguistique de douze variables du français, Pris, Harmattan, 2002, p.61

⁸⁵ PILLON A., Sexe, in MOREAU M-L., p.261

féminine envers un individu mâle devra être respectueuse »⁸⁶. Ce qui laisse supposer que, selon les milieux socioculturels, les hommes se voient attribuer des places supérieures à celles des femmes.

« Et l'on comprend ainsi que, comme les sociolinguistes l'ont souvent observé, les femmes soient plus promptes à adopter la langue légitime (ou la prononciation légitime) : du fait qu'elles sont vouées à la docilité à l'égard des usages dominants »⁸⁷. De ce fait nous pouvons dire que les femmes, contrairement aux hommes, ont une prédisposition à adopter les usages normés. Stimulées, d'un côté, par leur sentiment d'infériorité par rapport aux hommes et, de l'autre, par la prédisposition dont elles font preuve à l'égard des usages dominants.

II.3. Les variations du français

En plus de la variation des usagers, il existe aussi une variation des usages selon les situations de communication, car on n'utilise pas le même registre de langue dans toutes les situations. Il faut savoir que le français à l'oral, comme toute autre langue, varie d'un individu à l'autre mais aussi d'une situation à l'autre selon les contextes, F. Gadet⁸⁸ propose de distinguer quatre variétés de français qui sont :

Le français standard, moins marqué par la situation de communication, peut être défini comme l'usage de la langue dans les situations de communications publiques. Son usage est privilégié dans les situations dites formelles, à l'école ou dans l'administration, par exemple.

Si les autres registres peuvent varier d'une région à l'autre, le registre standard est celui qui varie le moins. De même qu'à l'oral, son vocabulaire et sa syntaxe tendent à copier l'écrit. Même si selon Gadet le standard reste une idéalisation du fait qu'il n'y a pas de locuteur du français standard.

Quant au français familier, utilisé dans des situations qui marquent l'intimité, il est le seul à être utilisé par toutes les classes sociales dans les contextes peu surveillés.

C'est ce qui le différencie selon Gadet du français populaire, entendu comme la langue des classes populaires et qui est souvent associé à la classe de gens qui n'ont pas fait d'études. Selon elle, cette notion de français populaire est plus interprétative que descriptive et donc l'idée générale que l'on se fait du parler populaire ne devrait pas se résumer à des considérations diastratiques. Dans sa définition rentre également en ligne de compte des éléments rattachés au diaphasique (il a aussi été désigné comme « vernaculaire », ce qui le rapproche de « familier »), des éléments qui

⁸⁶ Wald P. & Manessy, op. cit, p.51

⁸⁷ BOURDIEU P., Ce que parler veut dire, Paris, Fayard, 1982, p.35

⁸⁸ GADET F., *Le français populaire*, Que sais-je ? Paris, Puf, 1992.

concernent la variation diamesique (il est essentiellement une variété orale) et des éléments idéologiques (il est investi de valeurs identitaires).

Le français populaire ne doit pas être confondu avec l'argot dont la particularité est d'être réduit au lexique et de n'être employé que par une couche déterminée de la société visant à marquer l'appartenance à un certain groupe.

Les pratiques linguistiques permettent de distinguer l'appartenance sociale et identitaire du locuteur, d'où leur importance. À chaque variété sont ainsi associés des jugements sociaux (bourgeois / populaire, traditionnel / moderne,...), ces jugements de valeurs reflétant les groupes qui les véhiculent.

Ainsi donc, on peut constater qu'il existe différentes variétés représentant la diversité du français à l'oral, mais qui n'ont donc rien avoir avec l'écrit. Car comme nous le savons, l'écrit diffère de l'oral et nous sommes supposés écrire différemment de ce que l'on parle, ceci nécessite donc un retour en arrière sur les notions de l'oral et de l'écrit.

II.4. Entre l'oral et l'écrit

L'étude de la production écrite offre une fenêtre privilégiée pour observer l'utilisation du langage dans un contexte bien déterminé. Tout locuteur se trouve face à des décisions lors de la production d'un texte. Décisions qui sont à prendre quant à l'adéquation d'une forme à un registre donné.

Dans la définition du dictionnaire de linguistique sur l'écrit, il est clairement dit que : « *Langue écrite s'oppose aussi à la langue familière ou à langue populaire. L'école enseigne ainsi qu'il y a des « choses » qu'on dit et qu'on n'écrit pas : ainsi ça est une forme parlée, cela une forme écrite.* »⁸⁹

L'écrit et l'oral ne sont, en fait, qu'une actualisation de la langue selon des formats différents. Pourtant il s'avère qu'au-delà du format, d'autres paramètres entrent en jeu. Certains attribuent à l'oral des vertus alors que d'autres sacralisent l'écrit.

L'opposition supposée et les différences entre l'oral et l'écrit ont fait l'objet de divers travaux en sociolinguistique. L'oral qui est synonyme de la langue parlée⁹⁰, s'oppose ainsi à l'écrit qui est la manifestation graphique (matérielle) de la langue, généralement définie comme « *un système de moyens graphiques (ou typographiques), système reconnu comme norme au sein d'une*

⁸⁹ DUBOIS J, GAOCOMO M, MARCELLESI C, MARCELLESI J, MEVEIL J, Dictionnaire de linguistique, Larousse, Paris, 2002, p.164

⁹⁰ Ibid, p.348

communauté »⁹¹. Même si selon Gadet cette opposition se résumerait à une opposition de canal, car « oral et écrit ne suivent pas un même déroulement matériel »⁹². Elle reprend ainsi la conception de Jahandarie, et propose une présentation des principaux traits représentant les oppositions les plus fréquemment évoquées, et constate qu'elles concernent davantage les caractéristiques conceptionnelles d'émission que des particularités linguistiques :

Oral	Ecrit
prosodie	ponctuation
évanescence	permanence
contextualisation	autonomie
implication	détachement
redondance	concision
naturel	acquis
dirigé vers autrui	dirigé vers soi
transparent	dense

Une opposition qui va donc au-delà d'une simple différence de canal. Il faut néanmoins préciser que le français appartient à une culture de la *littératie*⁹³ où le pouvoir prêté à l'écrit normatif, qui apparaît plus homogène, minorise le statut de l'oral qui est considéré comme instable. Aussi toute marque d'influence involontaire de l'oral sur l'écrit est facilement perçue comme « une contamination de l'écrit par l'oral »⁹⁴.

Au-delà de la différence du canal, les productions linguistiques de l'écrit et de l'oral, selon Gadet⁹⁵, ne se distinguent pas qu'au moyen de la substance, mais aussi par des aspect matériels, des formes grammaticales ou discursives préférées, et des pratiques spécifiques des usagers. Ainsi les différences entre l'écrit et l'oral sont considérées sur un continuum de pratiques qui dépendent de plusieurs facteurs, notamment des contextes de réalisation.

Les travaux et recherches dans ce domaine ne manquent pas, dans sa thèse sur *La notion de variation sociolectale* E Guerin⁹⁶ a remarqué que ce que l'on entend, généralement, par «oral » et « écrit » n'est rien d'autre que la qualification d'une production langagière émise dans une situation de communication prototypique. Ce qui constitue les attributs de l'un ou de l'autre ne sont, en fait, que les fruits d'une prise en compte des contraintes relatives à des situations de communications particulières.

⁹¹ GOBERT F, Glossaire bibliographique des sciences du langage, Paris, Panormitis, 2001, p.201

⁹² GADET F., op.cit, p.49

⁹³ Gadet définit la *littératie* comme « les effets d'une culture de l'écrit sur les énoncés, les pratiques, attitudes et représentations, pour un locuteur ou une communauté de locuteurs ». p.45

⁹⁴ Ibid. p.46

⁹⁵ Ibid. p.47

⁹⁶ GUERIN E., Introduction de la notion de variation situatiolectale dans la grammaire scolaire par la caractérisation de deux opérateurs pragmatiques : on et ça. Thèse de Doctorat, sous la direction de Françoise Gadet, novembre 2006.

Certaines unités de la langue relèveraient de l'oral et d'autres de l'écrit :

« Il n'est pas trivial de rappeler d'emblée que le français parlé se parle, c'est-à-dire qu'il fait appel à la voix et à l'oreille, et que le français écrit s'écrit et implique donc l'usage de la main et des yeux. En termes un peu plus formels, on peut caractériser l'opposition de la langue parlée et de la langue écrite avant tout au moyen du canal exploité »⁹⁷.

Nous avons voulu rappeler avec cette citation de Mélis que ce que l'on entend par « oral » et par « écrit » se comprend en terme de canal exploité, ce qui signifie qu'une unité de la langue serait davantage de l'oral et qu'une autre serait plus adaptée à l'écrit, et ainsi les confusions entre elles relèverait donc de l'oublie, ou de l'inattention, etc.

Les situations d'écrit imposent par exemple, le respect de l'orthographe, de la syntaxe, de la conjugaison, etc. En somme, le recours à la norme reconnue et partagée est indispensable, ce qui n'est pas le cas des situations d'oral. L'organisation de la phrase telle qu'elle est envisagée dans les grammaires traditionnelles se caractérise, en fait, du point de vue graphique, ce qui est difficile d'appréhender à l'oral, et de ce fait, l'on comprend mieux cette différence entre production écrite et production orale.

Il faut dire qu'en dépit d'une parenté, et d'une tendance à faire coïncider parole et écriture, l'écart entre l'écrit et l'oral demeure. Ne serait-ce que par l'organisation et l'épurement dont bénéficie l'écrit, mais qui demeure surtout une pensée construite et de ce fait, continue de garantir la supériorité linguistique de la graphie sur le mode verbal.

Ce qui va motiver la sélection des unités et leur intégration au système est plus du fait du locuteur en tant qu'il réagit, en fonction du contexte, du récepteur et des représentations qu'il associe à cette langue. Comme le souligne Perrenoud⁹⁸ : *« communiquer efficacement, ce n'est pas seulement respecter les formes et les usages en vigueur sur un marché linguistique ; c'est manifester une maîtrise des paramètres linguistiques, psychologiques et sociaux de la communication (...) »*.

⁹⁷ MELIS L., Le français parlé et le français écrit, une opposition à géométrie variable, 2000, p.56, disponible sur : [<http://www.vlrom.be/pdf/003melis.pdf>], [consulté le : 02 MAI 2008]

⁹⁸ PERRENOUD P., Bouche cousue ou langue perdue? L'école entre deux pédagogies de l'oral, disponible sur : [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1991/1991_10.html], [consulté le : 02 MAI 2008]

II.5. L'importance de l'écrit dans l'enseignement supérieur

Aux dires de C. Fintz⁹⁹ c'est tout l'enseignement du français à l'université qui est en crise du fait de la baisse de niveau consécutive à la démocratisation de l'enseignement supérieur. Ceci suppose donc que la démocratisation entraînerait une baisse de niveau en langue et que la norme scolaire ne serait plus maîtrisée voire même plus respectée par les nouvelles générations ; il y aurait donc une baisse de niveau chez les étudiants.

L'enseignement dispensé à l'université étant le même pour tous les étudiants, il n'est donc en rien responsable de leur baisse de niveau, ainsi le problème serait autre. Il pourrait d'avantage être lié au phénomène d'hétérogénéité de ce milieu.

*« De nombreuses recherches se sont attachées à établir un lien de corrélation entre les différents aspects de la maîtrise langagière et la réussite en début de parcours universitaire. Il convient de noter que les épreuves auxquelles elles recourent induisent par leur contenu et le niveau de performance qu'elles visent, un certain type d'hétérogénéité. »*¹⁰⁰, Cette constatation qui associe hétérogénéité et niveau faible revient à dire que, la démocratisation de l'université et l'ouverture de ses portes à des publics variés expliquent la faiblesse du niveau des étudiants.

Il faut néanmoins admettre que l'écrit tiens une place très importante dans l'enseignement supérieur bien plus que l'oral, *« Ce passage obligé par l'écrit s'avère souvent problématique, mal maîtrisé. Nous constatons que les étudiants – au sens large du terme – de quelque niveau qu'ils soient se trouvent en difficulté dans la phase rédactionnelle de leurs travaux. »*¹⁰¹. C'est donc au niveau de l'écrit qu'on détecte le plus les lacunes et les problèmes de langue aux quels l'étudiant est confronté. Tout ceci fait de l'université un champ de recherche très riche, voire inépuisable.

Selon C. Glorieux, *« De nombreuses recherches se sont attachées à établir un lien de corrélation entre les différents aspects de la maîtrise langagière et la réussite en début de parcours universitaire. Il convient de noter que les épreuves auxquelles elles recourent induisent par leur contenu et le niveau de performance qu'elles visent, un certain type d'hétérogénéité. »*¹⁰²

Dans cette crise l'hétérogénéité – et donc l'hétérogénéité linguistique – est considérée comme une difficulté à pallier, parce qu'elle est associée à l'idée de faiblesse et une des explications avancées pour expliquer ce phénomène concerne « la maîtrise de la langue », car il est

⁹⁹ FRINTZ C., *La didactique du français dans l'enseignement supérieur*, cité dans MORTAMET C, La diversité à l'université, Analyse sociolinguistique de copies et de discours d'étudiants entrant à la faculté de Lettres et Sciences humaines de Rouen, Thèse de Doctorat, sous la direction de Claude CAITUCOLI, novembre 2003, p.9

¹⁰⁰ MORTAMET C, op cit, p. 11

¹⁰¹ ECKENSCHWILLER M., *L'écrit universitaire*, 1994, cité ici dans MORTAMET C, op. cit., p.9

¹⁰² GLORIEUX C., POLLET M-C., MALENGREAU E., WYNSBERGHE D., DELFORGE M., *Elaborer des outils d'aide à la rédaction d'écrits scientifiques : dépasser les lieux communs pour s'ancrer dans des besoins spécifiques*, p.104, disponible sur : [<http://www.academiewb.be/docs/Litteratie.pdf>],[consulté le : 02 MAI 2008]

évidant que la diversification des publics étudiants a contribué à diversifier les pratiques linguistiques.

II.6. Le rapport à la norme

Écrire suppose des compétences de la part du locuteur, car, comme nous le savons, un locuteur doit connaître la norme qui régit sa pratique. C'est ce qui permet de reconnaître telle ou telle pratique comme appartenant ou non à une langue, mais surtout comme appartenant ou non à une norme.

Néanmoins il convient de distinguer entre les deux sens que peut avoir la notion de « norme » qui, selon Gadet est très polysémique, et de ce fait « il faut distinguer entre norme objective, observable, et norme subjective, système de valeurs historiquement situé »¹⁰³. Dans le cas de la norme objective, les pratiques sont reconnues comme appartenant à une langue ou à une variété de langue, ainsi donc nous nous situons aux dires de Gadet du côté du « normal ». Tandis que dans la norme subjective, c'est l'aspect évaluatif des normes qui est pris en compte, conformément à l'usage valorisé. La norme subjective impose ainsi aux locuteurs une contrainte collective qui donne lieu à des jugements de valeurs constitutifs de l'attitude courante dont la raison d'être est uniquement sociale. Les jugements sont fondés selon des évaluations sociales :

« *La dichotomie entre norme objective et subjective permet d'opposer un savoir grammatical productif à une surnorme* »¹⁰⁴. Ce qui fait de cette surnorme une norme sociale et aurait ainsi pour effet de renforcer la cohésion de la communauté linguistique.

Cette distinction entre norme objective et norme subjective, nous a semblé utile dans la mesure où notre recherche se situe dans un terrain scolaire, où à côté de la norme soignée, la pression de la surnorme est très présente. Elle prouve ainsi, que pour produire un énoncé correct on ne se réfère pas seulement à la norme (objective), mais aussi à sa valeur dans la société et le contexte où il est produit (norme subjective, évaluative), et donc l'importance n'est pas seulement dans l'énoncé produit, mais aussi dans la pratique elle-même en tant que valeur socialement reconnue de son locuteur.

Les pratiques linguistiques sont plus que le résultat de l'application des règles, elles représentent aussi un ensemble de valeurs que le locuteur associe à ses mots, car le locuteur ne choisit pas seulement les mots dans son répertoire de langue mais aussi dans celui des évaluations sociales.

¹⁰³ GADET F., *La variation sociale en français*, Paris, Ophrys, 2003, p.19

¹⁰⁴ Ibid.

II.7. Les étudiants, un groupe social

Les étudiants ont souvent fait l'objet de plusieurs travaux et recherches. Dans sa thèse C. Mortamet¹⁰⁵ a pu constater que, les étudiants forment un groupe social qui se distingue des autres groupes d'individus de leurs âges qui ne sont pas étudiants.

De ce fait on peut s'intéresser à eux comme formant une population d'étudiants ou comme une série de groupes distincts, selon ce qui est pris en compte dans l'étude.

Comme cela a été souligné dans l'introduction de notre travail, notre intérêt porte sur la population étudiante par rapport à la diversité et à la particularité des pratiques linguistiques. On peut donc adopter deux points de vue différents qui amènent à construire différemment notre « objet » : on considère la population étudiante soit comme un groupe à part entière, avec des valeurs et représentations communes à tous ; soit comme une série de groupes distincts, différenciés par leurs domaines d'études mais aussi par leurs origines sociales, leurs âges, etc. La première de ces approches se concentre sur les facteurs homogénéisants de la population étudiante, autrement dit on va s'intéresser aux représentations qu'ils associent aux langues, et dans notre cas il s'agit de la langue française.

On va donc s'intéresser aux éléments qui les caractérisent. Tandis que dans la seconde approche, ce sont les facteurs hétérogénéisants à l'intérieur de cette population qui vont être pris en compte, et dans ce cas là c'est à la diversité des étudiants qu'on s'intéressera en nous appuyant sur les variables choisies.

II.8. Différence selon les disciplines

*« Par ailleurs, chaque discipline a ses codes, ses normes, ses règles et ses usages, son vocabulaire, ses méthodologies. Cet ensemble constitue ce que nous pourrions appeler l'habitus disciplinaire. Ainsi, argumenter en géographie n'est pas argumenter en économie ; comprendre un graphique en géographie n'implique pas la même chose qu'en physique, bien que certaines compétences soient transversales aux différentes disciplines. »*¹⁰⁶

L'hétérogénéité en milieu étudiant renvoie à l'existence d'habitus disciplinaires qui diffèrent selon les types de filières. Ainsi cette hétérogénéité se manifeste forcément dans leurs

¹⁰⁵ MORTAMET C., op. Cit.

¹⁰⁶ DEJEAN K., MAGOGA E., *Maîtrise de la langue et échec en première candidature*, 2001, p.19, disponible sur : [\[http://www.det.fundp.ac.be/spu/recherches/colareus.pdf\]](http://www.det.fundp.ac.be/spu/recherches/colareus.pdf), [consulté le : 03 MAI 2008].

productions écrites, ce qui laisse supposer l'existence d'une réelle différence entre les filières scientifiques et celles des sciences humaines, dans l'importance qu'on y accorde au fond et à la forme.

Car ce qui fait la particularité des filières en sciences humaines c'est que l'on accorde une grande attention au fond mais aussi à la forme, une particularité que les filières scientifiques n'ont pas, car l'esthétique n'y est pas très importante, le langage s'y limite à sa simple fonction informative.

Ce sont ces particularités dans les écrits des uns et des autres que nous nous proposons d'analyser en les rattachant toujours au problème de l'altération de l'écrit par l'oral. Elles doivent être simultanément prises en compte dans la description et l'explication des écrits des étudiants. Il faut savoir que, la diversité des filières peut énormément faire diversifier les exigences en matière d'écrit, car si certaines filières des sciences humaines nécessitent que la forme des réponses soit présente au côté du contenu, ne semble pas être une grande exigence dans d'autres filières scientifiques.

Il convient de remarquer que les consignes explicites données dans les examens concernent la plupart du temps seulement le contenu, et tout ce qui relève de la mise en forme de ce contenu est implicite. Mais le fait que ce soit implicite signifie t-il pour autant qu'il est forcément présent comme une sorte de commun accord entre étudiants et enseignants ?

Bien écrire suppose des connaissances et des compétences, être capable de mettre en mots son savoir, avec efficacité, car à côté de l'esthétique bien écrire demande surtout de bien connaître les règles syntaxiques, morphologiques, orthographiques et un vocabulaire assez riche.

II.9. Échantillonnage

Selon F. de SINGLY¹⁰⁷, c'est auprès d'un échantillon représentatif de la communauté linguistique qu'on doit collecter les données à analyser. L'échantillon est un « modèle réduit » de la population visée. Pour ce qui est de notre cas, il s'agit d'étudiants de première année de français et d'informatique de gestion de l'université de Béjaïa.

L'échantillon de notre population est constitué de trente personnes, nous avons prélevé au hasard 15 étudiants de chaque filière, composé de 09 filles et de 06 garçons pour les étudiants de français et de 07 filles et de 08 garçons, pour les étudiants d'informatique de gestion.

¹⁰⁷ DE SINGLY F., *L'enquête et ses méthodes*, Le questionnaire, Paris, Armand colin, 2006.

II.10. Présentation de la méthodologie de travail

Les productions écrites, support de notre corpus, sont réalisées dans un cadre dit « formel » à savoir celui des épreuves d'examen. , ce qui sous-entend un contexte assez particulier pour ces productions écrites, qui obéit à la fois aux conditions et aux contraintes de l'évaluation sommative.

Dans le cas des étudiants d'informatique de gestion, il s'agit de l'évaluation de l'apprentissage et de la maîtrise du français, et dans le cas des étudiants de français, où la langue est supposée être acquise, il s'agit d'une évaluation des connaissances et des acquis à un niveau plus élevé.

Comme nous le savons, la situation d'examen peut amener l'étudiant à l'emploi de telle ou telle catégorie lexicale, ou telle autre structure syntaxique, etc. De ce point de vue, le contexte dit « formel » laisse supposer ce qui doit normalement apparaître et laisse présager « la qualité » de ces productions écrites. Mais, entre ce qui doit y avoir et ce qu'il en est réellement sont deux choses complètement différentes.

Notre corpus est constitué de copies d'étudiants et d'un questionnaire auquel ils ont répondu. Notre travail s'articule donc en deux parties :

La première partie (le chapitre 3) consiste à analyser les copies des étudiants. Cette analyse approfondie a pour but de relever les particularités de ces productions écrites et de dégager le degré de leur imprégnation de l'oral.

Pour cela, nous avons numéroté les copies de chaque filière de 1 à 15 où chaque copie est désignée par les initiales E.F pour les étudiants de français et E.G pour les étudiants d'informatique de gestion. Et les initiales des mots « féminin » et « masculin » pour désigner le « sexe » du propriétaire de chaque copie.

Ainsi par exemple : « E.F f » signifie étudiant de français de sexe féminin.

Nous avons choisi cette méthode dans un souci de clarté et d'objectivité dans notre analyse, et aussi pour éviter les confusions.

En deuxième partie (chapitre 4), nous procéderons à l'analyse de notre questionnaire qui nous permettra de relever les représentations qu'ils associent à la langue française.

Nous nous attacherons aussi à voir si les variables sociales peuvent constituer un élément déterminant des pratiques linguistiques des étudiants.

II.11. Pourquoi des copies d'examen ?

Décrire et analyser des productions écrites des étudiants en conditions d'examens nous paraît être un contexte assez avantageux, du fait qu'il peut délimiter et même conditionner la typologie du texte, le genre de discours et même la variété utilisée. Les conditions d'un examen peuvent amener le « scripteur » et dans notre cas « l'étudiant » à l'emploi de telle catégorie grammaticale, telle autre structure syntaxique, etc.

Il faut dire qu'en situation d'examen les étudiants sont sensés faire attention à leurs productions écrites, au style et à la présentation. Mais il s'avère que même en contexte « formel » et malgré le cadre et la rigueur dont ils tentent de faire preuve pour produire des écrits conformes à l'exigence de la situation, la réalité nous confirme que les étudiants sont loin de s'y tenir.

II.12. Description du questionnaire et de la démarche adoptée

Comme toute autre recherche, notre travail sur le terrain nécessite d'adopter un moyen d'investigation approprié. Et l'enquête par questionnaire est la méthode adaptée aux études à la fois qualitatives et quantitatives, elle permet des observations systématiques de certaines réalités sociales, et une détermination des paramètres qui rentrent en considération.

« Le questionnaire a pour ambition première de saisir le sens « objectif » des conduites en les croisant avec des indicateurs et des déterminants sociaux »¹⁰⁸.

Le questionnaire est un moyen sûr qui permet de collecter les données à analyser auprès d'un échantillon représentatif de la communauté linguistique. Ainsi l'idéal est le questionnaire standard qui comprend les mêmes questions pour tous les informateurs.

Plus pratique et efficace, le questionnaire permet de travailler avec un échantillon plus large que celui touché par l'entretien. Le caractère standardisé permet de soumettre les sujets exactement aux mêmes instructions, de ce fait, la personnalité, l'humour, les préférences de l'enquêteur n'interviennent pas dans le déroulement de l'enquête, et n'entachent pas les résultats. La durée est généralement d'une heure, un temps que nous avons aussi respecté.

Nous avons opté pour notre part pour un questionnaire structuré, c'est-à-dire avec des questions fermées et semi-fermées. Car c'est le genre de questionnaire qui garantit un traitement simple, les résultats se prêtent à une analyse immédiate.

¹⁰⁸DE SINGLY F., op. cit., p.24

Le protocole de notre questionnaire semi-directif est conçu pour faire produire des catégorisations sur des axes distincts : La première question est sur les langues qu'ils préfèrent parler. Elle vise à déterminer le degré de pratique du français par rapport aux autres langues en usage dans l'univers linguistique des étudiants.

La deuxième question porte sur ce qu'un bon francophone doit maîtriser le plus l'oral ou l'écrit. Elle a pour but de situer, d'une part, l'idée de ce qu'est un bon francophone pour eux et, d'autre part, de déterminer qui de l'oral ou de l'écrit est privilégié.

La troisième question propose un éventail de choix à associer au français, visant à déterminer les représentations qu'ils associent à la langue française.

La quatrième question est sur « le sexe » qui maîtrise le plus le français, à savoir les femmes ou les hommes. Elle va permettre de déterminer leurs représentations par rapport à la maîtrise du français et voir ensuite si elle est conforme à la réalité en les confrontant avec ce qui a été étudié dans leurs copies. Et enfin, les deux dernières questions portent sur l'image qu'ils ont de leurs propres pratiques à l'oral et à l'écrit. Ces questions nous permettront de voir à qui de la pratique orale et de la pratique écrite ils accordent davantage de valeur, pour ensuite comparer leurs autoévaluations avec les éléments relevés dans leurs copies.

Ainsi arriver enfin, notamment grâce à la fiche d'état civile jointe au questionnaire, à déterminer le rôle de certaines variables dans les perceptions et les pratiques linguistiques.

L'enquête par questionnaire nous permet ainsi de cerner les représentations associées à la langue française et aux pratiques des uns et des autres. Mais surtout de déterminer s'il y'a un lien entre les représentations et les pratiques du français.

Conclusion

Nous avons essayé, dans ce second chapitre, de préciser les variables dont nous comptons nous appuyer dans notre analyse. Nous avons voulu aussi déterminer la dichotomie oral / écrit telle qu'elle apparaît dans la description grammaticale traditionnelle et telle qu'elle est vue par les sociolinguistes. Cette distinction nous permet ainsi de rendre compte de l'organisation des éléments de la langue en usage, quels que soient les éléments constitutifs de la situation de communication.

La relation que nous avons tenté de mettre en lumière entre l'oral et l'écrit qui se caractérise par une certaine opposition, compte tenu du contexte de communication, nous mène clairement à se poser la question de la maîtrise de la langue française chez les étudiants et le rôle des

représentations dans leurs productions écrites, ainsi que le rôle de certaines variables qui nous semblent être assez représentatives.

Dans le chapitre qui suit, nous passerons à l'analyse des copies des étudiants, en tentant de prélever les traces de l'oral et les particularités de ces écrits.

Chapitre III :

L'analyse des productions écrites

Introduction

Dans le chapitre précédent, nous avons traité entre autre, la distinction entre l'oral et l'écrit, revient maintenant à savoir ce qu'il en est de cette distinction dans l'univers étudiantin. L'objet de ce chapitre est donc l'analyse des productions écrites des étudiants en situation d'examen, qui a pour objectif principale l'altération de ces écrits par l'oral, la définition de la particularité des éléments relevés et une tentative d'explication pour pouvoir en comprendre les causes. Cette étude se situe donc dans le cadre d'une linguistique de la variation, et s'appuiera sur certaines mises au point théoriques exposées précédemment, en particulier sur la question de la variation en fonction des compétences sociolinguistiques, mais aussi en fonction des représentations des locuteurs.

Il faut savoir qu'au début de l'apprentissage de la langue française, on opte généralement pour un français standard en rapport avec la norme, visant à façonner les pratiques linguistiques des apprenants. Rapidement, ces apprenants se rendent compte, grâce aux différents documents qu'ils seront amenés à utiliser et à leur univers social, des diverses formes de cette langue. C'est là qu'ils découvrent les variations du français, mais qu'ils sont supposés utiliser en dehors de la salle de classe.

Il faut dire que, la variation utilisée est choisie non seulement en fonction du niveau de maîtrise de la langue française, mais aussi selon des compétences sociolangagières et de représentations associées à cette langue. Ces variantes que produisent les étudiants se font, en plus de leur niveau de maîtrise de la langue française, en fonction des interférences avec les langues acquises précédemment et des compétences sociolangagières. On ne peut donc pas les rejeter, en les considérants comme des « fautes », alors que des formes comparables sont attestées à tel endroit ou à tel contexte dans la société.

Comme nous l'avons précédemment précisé, notre analyse se situe dans le cadre d'une linguistique de la variation, mais cela ne nous empêchera pas d'avoir recours à une approche contrastive des éléments relevés du fait qu'elle nous permettra d'expliquer et de mieux comprendre certains phénomènes.

Ainsi, la présence de l'oral à l'écrit étant vue comme une altération de l'écrit par l'oral, est considérée comme une erreur du fait que : *« On n'écrit pas le français comme on veut. On n'a même pas le droit, le plus souvent, de faire usage de telle ou telle variante pourtant admise »*

(. . .). *L'obéissance à l'orthographe est absolue. Nul n'y échappe, même s'il estime absurde cette façon d'écrire notre langue.* ».¹⁰⁹ De ce point de vue, les éléments relevés appartenant au français oral seront analysés comme étant des « erreurs ».

III.1. Description des sujets d'examen

III.1.1. Le sujet de français

Il s'agit de deux sujets au choix, le premier est un commentaire composé, portant sur la particularité des études de la langue avant Saussure, en précisant la façon dont il envisage l'étude de la langue et ce qu'il a apporté de nouveau.

Le second, des questions auxquelles ils devaient répondre en quelques lignes.

Nous avons donc opté pour le premier sujet qui nous semblait plus pertinent pour notre analyse (Voir annexe 2).

III.1.2. Le sujet d'informatique de gestion

Il s'agit d'un texte avec 6 questions sur la compréhension et une septième à la quelle ils devaient répondre sous forme de dissertation. Cette dernière consiste à donner son avis par rapport à une citation qui porte sur le rôle de l'enseignant vis-à-vis de ses élèves.

Nous n'avons tenu compte que de la septième question, car c'était celle où les étudiants étaient libres d'exprimer et d'argumenter leurs avis et donc la seule question qui était adaptée à notre analyse (Voir annexe 2).

III.2. L'analyse contrastive et le concept d'erreur

« *La théorie contrastive, introduite par Lado en 1957 postule que la langue maternelle influence énormément l'apprentissage des langues étrangères.* »¹¹⁰. L'approche contrastive proposée par R. Lado trouve son élan dans des considérations pédagogiques. Elle a en effet pour but premier de résoudre les difficultés rencontrées lors de l'acquisition de la langue étrangère.

Le contact entre la langue étrangère et la langue maternelle étant inévitable, Lado propose de lutter contre les difficultés provenant des différences entre ces deux langues en les analysant et en les comparant. L'analyse contrastive permet de prédire les erreurs que va commettre

¹⁰⁹ SAUVAGEOT A., Français écrit, français parlé, Paris, Larousse, 1962, p.142

¹¹⁰ ALSABRI R., Ressemblances et divergences : obstacles ou aides pour l'acquisition/apprentissage des langues étrangères -Le cas d'une étude contrastive « français-arabe », université de Sanaa-Yémen, disponible sur : [http://prismelanguages.u-strasbg.fr/IMG/pdf/article_Radhwani.pdf], [consulté le : 02 mai 2008].

l'apprenant de la langue étrangère en relevant les zones de différence entre la langue maternelle (L1) et la langue étrangère (L2). Cette approche offre une explication théorique à une bonne partie des erreurs relevées dans les pratiques et expressions en langues étrangères.

On la considère alors comme la solution pour améliorer l'enseignement de celles-ci. Ainsi « *Une démarche contrastive de traitement de l'orthographe permet de dédramatiser l'erreur liée à l'orthographe, de lui restituer sa part de bon sens, voire de profonde intuition linguistique.* »¹¹¹

Pour traiter la production des erreurs, il est souvent fait allusion à la distinction entre erreurs de compétence qui ont un caractère systématique (dans le cas de la méconnaissance du système grammatical) et erreurs de performance (inattention, fatigue, émotion).

Les compétences visent directement l'action en se déclinant sous la forme de « être capable de ... » réaliser telle opération, voire même acquérir de nouvelles connaissances et compétences. Sur le plan strictement linguistique N. Chomsky (1965) a été le premier à utiliser en linguistique les termes de compétence et de performance employés en psychologie et à expliquer leur différence. Il oppose la compétence, qu'il définit comme la capacité permettant à un individu de produire et de comprendre une infinité de messages (à partir d'un petit nombre de règles ou de modèles abstraits), à la performance, qui est la mise en œuvre de cette capacité dans des actes de parole concrets chaque fois différents.

Lors de la production écrite, des erreurs de compétences peuvent être commises, on les rencontre généralement chez la plupart des étudiants. Mais on retrouve aussi des erreurs de performance dues à des phénomènes cognitifs tels que les lapsus par exemple. Un exemple d'erreur que l'on retrouve souvent, est celui provoqué par la présence de la particule pré-verbale (les) qui confondue avec un déterminant, va entraîner une interprétation du mot qui suit comme étant un nom, ainsi on aura par exemple :

Ils les retrouve**s**.

Au lieu de : ils les retrouvent**.**

Ce genre d'erreur souvent due à l'inattention, relève bien de la performance ; le locuteur maîtrise bien le système du français, mais pour des raisons d'ordre extralinguistique, il commet l'erreur.

¹¹¹ PARPETTE C., Enseigner l'oral, enseigner l'écrit : pour une approche contrastive, bulletin de l'ALES, N° spécial « Problématique du FLE » - actes de la journée d'étude du 21 juin 2002. Disponible sur : [<http://lesla.univ-lyon2.fr/IMG/pdf/doc-198.pdf>], [consulté le: 20 Avril 2008].

Notre analyse n'est pas didactique et elle n'a pas pour but de juger la qualité des écrits des étudiants ou de l'enseignement. Nous nous proposons dans notre travail de relever et d'expliquer certains éléments qui relèvent de l'oral, mais qui sont pourtant bien présents à l'écrit. Etant donné que les étudiants sont encore en situation d'apprentissage, ils ne sont pas à l'abri d'erreurs dans leurs productions écrites, même en situation d'examen comme c'est le cas de notre corpus.

Selon Corder, l'erreur en langue étrangère est due en partie à la langue maternelle, du fait que, l'apprenant construit son système de langue étrangère en le comparant avec celui de sa langue maternelle, cherchant les ressemblances et les différences. C'est aussi sous ce regard là que nous souhaitons analyser certaines particularités relevées dans ces copies.

Selinker, pour sa part, a introduit le concept de fossilisation qui représente un mécanisme dans lequel le locuteur de la langue étrangère conserve certains traits ou certaines règles de son interlangue indépendamment de son âge ou du fait qu'il continue le processus d'apprentissage. Ces traits fossilisés sont présents de manière récurrente et peuvent ne resurgir que lorsque le locuteur est fatigué ou stressé par exemple. L'origine du phénomène de fossilisation peut provenir d'une interférence avec la langue maternelle, mais aussi d'une stratégie de communication de la part du locuteur de la langue étrangère.

Il est néanmoins nécessaire de rappeler que « *la production écrite d'un texte implique plusieurs types de connaissances qui participent à la mise en œuvre des différents processus rédactionnels ; des connaissances métalinguistiques sur l'audience visée et sur les stratégies de contrôle à opérer, des connaissances thématiques et rhétoriques, et enfin, des connaissances linguistiques.* »¹¹². Ainsi l'acte d'écriture ne fait pas qu'appel à des connaissances linguistiques, d'autres paramètres sont aussi à prendre en considération et c'est de cela dont nous voulons rendre compte. Aussi, nous nous proposons de garder une certaine méthodologie par rapport à l'analyse pour éviter de dévier dans une analyse didactique.

III.3. Les paramètres d'analyse

La perception des usages d'une même langue peut révéler des différences mais aussi des ressemblances, ainsi la présence de l'oral à l'écrit peut se manifester sous diverses formes mais avoir en même temps des éléments communs chez différentes personnes, nous nous proposons donc dans notre analyse de suivre une méthode bien précise:

1. Les éléments présents dans les copies des étudiants des deux filières :

¹¹² PIOLAT A., *Écriture*, Approches en sciences cognitives, Paris, PUP, 2004, P.194

1-1 Erreurs graphiques: la diversité qu'a un phonème de s'écrire fait que par moment cela engendre des graphies erronées.

1-2 Interférence de la langue arabe et berbère dans les écrits des étudiants : l'interférence entre les langues est une réalité qu'on ne peut cacher, de ce fait, il est important d'en signaler la présence dans ces copies et de déterminer le degré d'imprégnation du français à ces langues.

1-3 L'impact de l'oral: nous nous intéressons ici à tous les mots ou expressions relevant de l'oral, que nous avons choisi de partager en quatre parties, qui sont :

1-3-1- L'absence du « ne » de la négation : le « ne » de la négation n'est jamais présent à l'oral et tend depuis quelque temps à être aussi absent à l'écrit.

1-3-2- Les liaisons : le phénomène de la liaison est très fort à l'oral dans toutes les pratiques, mais sa présence dépasse l'ordre de l'oral pour s'introduire également à l'écrit.

1-3-3- Accord en genre et en nombre : l'accord en genre et en nombre est quelque chose qui a toujours fait défaut dans l'écrit, du fait que dans certains cas ils ne sont pas manifestes à l'oral.

1-3-4- Les ajouts et les omissions : nous nous intéressons aux éléments qui n'ont pas lieu d'être (en plus) et aux éléments omis (manquants).

2. Particularités des écrits de chaque filière : ce sont des éléments bien spécifiques relevés dans les copies de chaque filière et n'étant pas présents dans l'autre en fait une particularité.

2-1- La redondance : très présente dans les copies des étudiants de français.

2-2- Verbes à l'infinitif: une particularité relevée dans les copies des étudiants d'informatique de gestion. Nous nous proposons dans cette partie de citer quelques exemples et de tenter d'en comprendre les raisons, mais n'étant présents que dans quelques copies constituent, par conséquent, un cas marginal.

III.4. La théorie du transfert, des interférences et de contact de langue

Bien que notre analyse a pour objet les répercussions du français oral sur l'écrit, nous nous retrouvons dans notre étude face à un phénomène que nous ne pouvions pas négliger, et dont nous avons souhaité tenir compte, preuve que nous sommes bien dans une situation de contact de langues. Ce qui est d'ailleurs le cas dans les situations de bilinguisme et de plurilinguisme. Il s'agit des interférences de la langue arabe et berbère sur le français. Cette situation de contact de langues où le français comme *langue cible*, est en contact avec d'autres langues « langue (s) première (s) » qui ont la particularité d'avoir été acquises antérieurement.

Aussi dans le cas de nos étudiants le schéma est le suivant :

- Première langue acquise ou langue maternelle est le berbère, la deuxième langue apprise à l'école est la langue arabe, puis vient la langue française « *langue cible* » qui sera d'abord apprise à l'oral, grâce à la télévision, la radio, les médias, etc. L'écrit quant à lui ne sera généralement appris qu'à l'école bien après l'oral.

En effet, nous sommes bien dans un cas de figure particulier, car bien que l'étudiant soit supposé gérer et distinguer entre ces différentes langues, la réalité des choses s'avère plus complexe. De ce fait, même en situation d'examen, le français employé par ces étudiants se retrouve inconsciemment imprégné de l'arabe et du berbère.

Donc au delà de l'influence des variations du français oral sur l'écrit, il faut admettre l'influence de la langue source ou de langues déjà connues et apprises par l'étudiant.

Par conséquent, l'interlangue qui désigne un état intermédiaire dans le passage de la langue source à la langue cible, recouvre la connaissance et l'utilisation de la langue cible par un sujet en train d'acquérir celle-ci. Cette interlangue comprend donc des composantes de la langue source et de la langue cible.

III.5. L'analyse des copies

Nous commençons d'abord notre analyse avec les éléments qui ont été le plus souvent produits dans les écrits des étudiants des deux filières, puis par la suite nous aborderons les cas marginaux :

III.5.1. Les éléments présents dans les copies des étudiants des deux filières

III.5.1.1. Erreurs graphiques

*« Les homophones sont tous les mots qui se prononcent de la même façon mais dont l'orthographe change. En plus des changements orthographiques, ces mots donnent souvent un sens différent à la phrase. »*¹¹³.

Il existe en français des mots qui se prononcent de la même façon mais qui s'écrivent différemment et qui ont des sens différents. Une différence entre l'oral et l'écrit qui provoque des confusions chez les individus, soit par inadvertance, soit parce qu'ils ne maîtrisent pas bien le système graphique de la langue.

¹¹³ Les homophones, disponible sur : [<http://www.leconjugueur.com/frponctuation.php>],[consulté le: 03 Mai 2008]

Selon J. Dubois¹¹⁴, la correspondance entre les *sons* parlés et les *signes* écrits n'est pas simple. Il donne l'exemple de la lettre *o* dans *mot*, les lettres *eau* dans *beau* et de *au* dans *saut*, qui représentent pourtant le même phonème /o/.

Il faut dire que le système des phonèmes ne correspond pas automatiquement à celui des graphèmes. Les différences sont considérables. Ainsi un « son » se retrouve transcrit par une diversité de graphèmes : « c'était » est ainsi écrit : « c'éété », « s'éété », « cété ».

« tout cela » est écrit : « tout sela », « tout ce la », « tout ca ».

Par ailleurs « *la confusion si répandue entre langue écrite et langue parlée ne serait pas trop grave si la première était une représentation satisfaisante de la seconde. De ce fait, c'est rarement le cas, (...) les différences sont considérables.* »¹¹⁵. L'orthographe française n'est pas une écriture phonétique et la correspondance entre un phonème et un graphème n'est pas toujours établie. Le système des phonèmes et celui des graphèmes ne sont pas superposables, ainsi un phonème ne correspond pas systématiquement à un graphème, et inversement.

F. de Saussure¹¹⁶ note qu'au son (s) du français correspondent pas moins de huit graphies ; tandis qu'à la graphie g correspondent deux sons : [g] de gant et [ʒ] de gens.

Il existe ainsi des difficultés, dans la multiplicité des représentations graphiques d'un seul phonème, qui génèrent de nombreuses erreurs.

Et de ce fait « *le traitement des problèmes que pose l'orthographe aurait tout intérêt à s'appuyer sur une mise en relation entre prononciation et graphie.* »¹¹⁷

Le français pour les kabyles, comme c'est d'ailleurs le cas pour la majorité des algériens, est une langue apprise d'abord à l'oral par le contact avec les gens au quotidien, la télévision, les médias, etc. Tandis que l'écrit n'est appris qu'à l'école, ce qui fait qu'il est moins utilisé et ainsi mal maîtrisé par les individus y compris par les étudiants. Il faut dire que, « *le français écrit pose de nombreuses variantes de prononciation pour une même graphie qui rendent difficile son apprentissage* »¹¹⁸. C'est ce qui fait que l'apprenant ressent généralement une certaine contrainte et une difficulté lors de l'apprentissage de la graphie de la langue française, qu'il ne ressent pas lors de l'apprentissage de l'oral.

¹¹⁴ DUBOIS J & LAGANE R., La nouvelle grammaire du français, Paris, Larousse, 1997, p. 09

¹¹⁵ SAUSSURE F., Cours de linguistique générale, Paris, Hatier, 1916-1975, p.27

¹¹⁶ Ibid.

¹¹⁷ PARPETTE C., op. Cit.

¹¹⁸ Variantes de prononciation du français écrit, disponible sur, [http://fr.wikipedia.org/wiki/Variante_de_prononciation_du_fran%C3%A7ais_%C3%A9crit], [consulté le : 05 Mai 2008].

Mais aussi, le fait que cette langue soit d'abord apprise à l'oral fait que cette distinction entre ce qui relève de l'écrit et ce qui relève de l'oral n'est généralement pas connue des locuteurs.

Ce qui est incontestable, c'est qu'à l'oral on ne distingue pas entre les différents sons. Et comme ils sont prononcés de la même façon, l'étudiant n'arrive pas à faire la distinction entre les mots, qui se retrouvent, par conséquent, écrits de différentes façons en fonction des individus et de leurs prononciations, et non en fonction de l'orthographe des mots. Ainsi les étudiants qui ne font pas la distinction entre certains sons à l'oral, tendent à les confondre à l'écrit. Et donc inconsciemment un « son » peut être transcrit par une diversité de graphèmes.

«On est « sourd » aux sons qu'on ne connaît pas : si on demande à un arabophone (les expériences d'alphabétisation en témoignent couramment) d'écrire je vais, il écrira indifféremment je vis, je vais, je veux »¹¹⁹.

Ainsi les difficultés phonologiques peuvent être dues au fait que l'apprenant ne distingue pas entre certains sons.

On retrouve ainsi des sons comme « en », « an » et « on » qui ne se distinguent pas sur le plan phonologique, être confondus sur le plan graphique par les locuteurs. C'est le cas dans:

ex. « en **s'appuyont** sur d'autres idées. » (E.F.7. m)¹²⁰

ex. « l'enfant **commence** à instruire lui-même. » (E.G.7. m)

ex. « en commençant par **l'ontiquité**. » (E.F.9. m)

ex. « on trouve que depuis **l'entiquité**, la linguistique est appelé la grammaire. » (E.F.7. m)

Une confusion entre certains sons qui n'existent pas en arabe et en berbère. Ainsi « an », « on » et « en » sont confondus car on ne les distingue pas à l'oral, et du fait qu'ils soient prononcés de la même façon par ces étudiants, fait qu'ils sont automatiquement confondus à l'écrit. On constate donc dans leurs copies une confusion évidente entre différents sons, où chaque étudiant écrit les sons tel qu'il les prononce, ce qui fait que nous retrouvons des énoncés comme :

ex. « il cherche le pourquoi et le **commons** des textes. » (E.F.9. m)

ex. « **les chongements** et l'évolution de la langue. » (E.F.9. m)

ex. « on **prenons** en considération qu'il est plein d'idées. » (E.G.3. f)

¹¹⁹ MAHMOUDIAN M., pour l'enseigner le français : présentation fonctionnelle de la langue, Paris, PUF, 1976, p.59

¹²⁰ (E.F.7.m) signifie : copies d'Etudiant de Français n°7, de sexe masculin (voir la description de la méthodologie de travail dans le chapitre II)

Il faut dire que l'arabe comme le berbère sont des langues à vocalisme pauvre, et on constate aisément l'écart, relativement important, avec la langue française. Ainsi le système phonologique, particulièrement les vocalismes des langues arabe et berbère, étant complètement différent par rapport à celui du français, fait qu'il paraît logique que les étudiants, face à ces caractéristiques du vocalisme arabe et berbère et à un système d'écriture particulier, trouvent plus complexe le rapport à la graphie de la langue française. D'autant plus qu'ils s'appuient le plus souvent sur leurs compétences rédactionnelles préalablement acquises en L1 pendant leurs productions en L2.

Il faut dire aussi que, dans la langue française, l'écrit est plus complexe, du fait qu'à un phonème correspondent plusieurs graphies et de ce fait, la différence est seulement visible à l'écrit, et si on ne maîtrise pas parfaitement la graphie, on tombe facilement dans l'erreur. C'est le principal problème de la graphie de cette langue. Ainsi ce genre d'erreur n'est pas propre aux apprenants du français langue étrangère, mais partagée avec les apprenants du français langue maternelle, bien que dans le cas des apprenants du français langue étrangère, les erreurs soient plus nombreuses.

Rien que le /O/ possède 16 graphies différentes, il paraît donc difficile d'arriver à faire la différence entre eux alors que c'est une chose qu'on n'arrive pas à faire à l'oral.

Mais il faut savoir que, si dans la langue française un phonème correspond à plusieurs graphies, ce n'est pas le cas de l'arabe où, à chaque phonème correspond une graphie, ce qui entraîne des confusions chez les étudiants quand ils sont en situation de rédaction dans cette langue.

Nous pouvons donc dire que ces erreurs sont dues, d'une part, à une difficulté de différenciation entre ce qui relève de l'oral et ce qui relève de l'écrit. Mais aussi, à l'influence et à l'interférence de l'arabe et du berbère et des habitudes acquises, qui ont tendance à toucher l'usage de la langue française, et d'autre part, nous pouvons dire aussi que cela est dû à la complexité du système graphique français dans le quel un son comporte plusieurs graphies et qui provoque certaines confusions. Et donc, c'est aussi le genre de choses que nous pouvons retrouver chez un apprenant de français L M, et qui n'est pas spécifique à l'apprenant de français L E.

Ce sont autant d'erreurs relevées dans les copies des étudiants de français, que dans celles des étudiants d'informatique de gestion, et cela peut s'expliquer par le fait que dans la langue berbère et la langue arabe, les voyelles nasales n'existent pas. Ainsi donc, les problèmes d'orthographe dont l'origine réside dans l'écart entre prononciation et graphie, fait que certains sons ne font pas partie des sons que l'étudiant a pour habitude d'utiliser et de ce fait au moment de

les produire dans la L2, et ne distinguant pas entre ces différents sons, tend à les confondre. C'est un phénomène qui semble être présent chez tous les étudiants, au delà des filières, mais à des degrés divers.

D'autres mots sont ainsi transcrits de diverses façons jusqu'à plus se rapprocher, sur le plan phonologique, de la langue maternelle que de la langue française :

ex. « ces **dicisions** doivent être prise. » (E.G.3. f)

ex. « la linguistique elle a toujours **existie**. » (E.F.10. f)

Quand l'étudiant écrit en français, il confronte les phonèmes qu'il utilise dans sa langue maternelle avec ceux qu'il a acquis en langue française. Il a donc tendance à confondre et à remplacer les phonèmes de la langue acquise, consciemment ou inconsciemment, par des phonèmes de sa langue maternelle.

- D'autres exemples similaires :

ex. « ils ont **idité** un livre. » (E.F.9. m)

ex. « **riflichire** a sa propre façon. » (E.G.6. m)

On dira donc qu'il y a interférence de la langue maternelle sur la langue française, et que celle-ci tend à être toujours présente dans l'univers linguistique de l'individu même involontairement.

Il nous semble que la difficulté de certaines formes, de ce point de vue, tient à la fois de l'irrégularité morphologique, de la faible fréquence d'utilisation de certaines d'entre elles à l'oral et enfin de leur interférence avec d'autres graphèmes proches sur le plan phonologique, mais qui n'ont pas la même morphologie et aussi dans la plupart des cas un certain rapprochement fait avec la L1.

Mais il est néanmoins important de préciser que la confusion entre les graphèmes peut indiquer autre chose qu'une simple confusion, elle peut aussi indiquer que les étudiants ne savent tout simplement pas écrire ces mots.

III.5.1.2. Interférence de la langue arabe et berbère dans les écrits des étudiants

Au plan sémantique, certaines phrases semblent avoir été traduites de l'arabe ou du berbère vers le français :

ex. « n'a pas laissé la vie qu'en 1912. » (E.F.1. f)

ex. « les ouvrir l'esprit. » (E.G.13. m)

Nous pouvons penser que c'est un cas de figure assez particulier qui consiste à réfléchir en arabe ou en berbère et à rédiger en français, ajouter à cela certaines expressions directement traduites de l'arabe comme :

ex. « pour réussir à conduire notre vie sur les différents chemin facilement » (E.G.5. f)

ex. « si on profonde dans l'histoire de la linguistique. » (E.F.6. f)

ex. « saussure pratique l'étude synchronique. » (E.F.13. m)

ex. « une autre ère est venue qui nous a sortit de l'obscurité vers la lumière. » (E.F.7.m)

On a souvent accusé la langue maternelle d'effets nocifs sur l'apprentissage d'une langue étrangère, à cause des interférences qu'elle entraînait. Il y a interférence dès qu'une langue maternelle (ou une autre langue déjà bien connue) prédispose l'individu à certaines réalisations et utilisations dans la langue étrangère, sur le plan phonétique, syntaxique mais aussi sémantique, comme c'est le cas ici.

Cela peut s'expliquer par le fait que l'étudiant sait qu'il s'adresse à un interlocuteur bilingue, en l'occurrence son enseignant, et donc même s'il rédige une phrase traduite de l'arabe ou du berbère, il sait qu'il va se faire comprendre, et donc l'étudiant a privilégié cette envie de transmettre l'idée en dépit de la manière dont c'est formulé. Certaines expressions sont ainsi directement traduites de la langue arabe ou berbère à la langue français, gardant donc tous leur sens et toute leur intonation de la langue source.

Néanmoins une méconnaissance de l'écrit français peut amener le locuteur à utiliser des termes erronés parce que relevant d'un niveau de langue inapproprié. Aussi le registre représente une source possible d'erreurs. Le langage écrit présente bien des différences avec le langage parlé qui ne se limitent pas qu'au plan phonologique.

III.5.3. L'impact de l'oral

« Les caractéristiques de la langue spontanée, supposée familière ou non conventionnelle, semblent mener directement à l'idée de "langue parlée", même si on les trouve dans des productions écrites (...). Le terme oral s'utilise pour renvoyer à des propriétés de langage, et partout où l'on retrouve ces propriétés, on se donne le droit de dire que c'est de l'oral, même s'il

est bien avéré que le médium est écrit. »¹²¹. Ainsi certaines phrases et expressions bien qu'étant écrites restent cependant du domaine de l'oral comme pour:

ex. « quand on jette un coup d'œil sur l'histoire. » (E.F.7. m)

ex. « cette étude ne peut être traité d'un seul coup. » (E.F.3. m)

Les étudiants n'arrivent pas à faire la différence entre ce qui relève de l'oral et ce qui relève de l'écrit, ainsi tous les termes et expressions utilisés à l'oral se retrouvent écrits.

Et donc, l'opposition entre langue parlée et langue écrite n'est pas très connue des étudiants, qui tendent à s'exprimer à l'écrit de la même façon qu'à l'oral.

Ce qui explique des énoncés comme :

ex. « depuis ce temps là ou l'étude de la langue était envisagée avec des règles à suivre. » (E.F.2. f)

ex. « la linguistique(...) donc elle essaye de comprendre tout le monde. » (E.F.8. f)

ex. « moi même ci je suis un instituteur, je donne aussi l'importance a l'éducation. »

(E.G.6. m)

ex. « enfin je dirai que l'apparition des cours de linguistique générale pourra être comparé à l'apparition de l'écriture. » (E.F.7. m)

La façon dont ces énoncés ont été formulés laisse supposer une rédaction spontanée, une particularité de l'oral où le message est produit au fur et à mesure de la conversation. Aussi, nous constatons aisément que, le procédé d'énonciation est le même à l'oral et à l'écrit. Ce qui explique des réalisations comme:

ex. « cela nous prend à s'interroger sur l'issue de la linguistique. » (E.F.7. m)

ex. « le langage ne reste pas comme ça il y'a toujours du développement. » (E.F.10. f)

Ces productions écrites confirment effectivement, l'impact de l'oral sur l'écrit, du fait qu'elles ne sont en réalité que le reflet des productions orales, mais aussi de la variété du français en usage. Ainsi, nous retrouvons dans les copies des étudiants certains termes familiers ou populaires comme :

¹²¹BENVENISTE C-B, Français parlé - oral spontané, Quelques réflexions, disponible sur : [http://icar.univlyon2.fr/ecole_thematique/contaci/documents/bilger_cappeau/CBB-Bilger.pdf], [consulté le : 10 Mai 2008].

ex. « au 17^{ème} siècle y'a eu la grammaire. » (E.F.14. f)

ex. « quand on a des gosses à soit il faut savoir les éduquer. » (E.G.13. m)

ex. « avoir la capacité de cogiter. » (E.G.12. f)

ex. « sa été une grande révélation. » (E.F.14. f)

Ainsi, il existe dans les copies des étudiants, au delà du plan phonologique, des traces du français parlé, un français oral qui relève d'un registre familier voire même populaire.

Le langage écrit est supposé présenter bien des différences avec le langage parlé, qui n'empêchent pourtant en rien la présence d'éléments de l'oral dans les écrits des étudiants.

Cela peut s'expliquer aussi par le fait que dans ses pratiques quotidiennes l'étudiant utilise une certaine variation du français qui n'a rien avoir avec celle enseignée, mais n'arrivant pas à déterminer les contextes d'usages et par habitude ou inattention va employer certaines expressions ou certains mots dans tous les contextes même formels. Ainsi selon lui, du fait qu'elles soient correctes à l'oral, il n'y a pas de raison qu'elles ne le soient pas à l'écrit.

Ce qui a été aussi constaté dans ces copies c'est l'absence de ponctuation, le texte est écrit comme on a tendance à parler, alors que : « *La ponctuation permet de lire et de comprendre un texte. Sans elle, il serait impossible de suivre un dialogue ou une conversation. Comment sans elle savoir qui parle ? (...). De même un signe de ponctuation remplacé par un autre peut changer le sens de la phrase du tout au tout.* »¹²².

À l'oral, l'individu a tendance à parler sans pour autant se soucier de l'organisation de ses phrases. Et l'étudiant tend à utiliser la même structure et les mêmes constructions syntaxiques à l'oral et à l'écrit, ce qui donne des énoncés comme :

ex. « l'apparition de la grammaire de port royal qui était un généralement d'étude et le raisonnement pour des règles qui sont a appliqué. » (E.F.2. f)

ex. « hors que d'après saussure qu'on a eu un pouvoir et élargissement de savoir plus. » (E.F.2. f)

La ponctuation représente la marque graphique de la frontière entre les éléments de la phrase, une délimitation entre les éléments qui permet de comprendre le sens. Sans elle la phrase n'est qu'une succession de mots qui, de ce fait, perd parfois un peu de son sens.

¹²² La ponctuation, disponible sur : [<http://www.leconjugueur.com/frponctuation.php>],[consulté le: 06 Mai 2008].

Ainsi, nous constatons que la ponctuation n'est pas prise en considération chez les étudiants des deux filières. Ceci pourrait s'expliquer par le fait qu'à l'oral elle n'existe pas, on distingue seulement les poses plus ou moins longues, qui seraient l'équivalent de la virgule.

Cependant, il ne faut pas oublier que la langue arabe est très loin des phrases travaillées, où on a plus tendance à faire des phrases simples. Il en va de même pour le berbère où la ponctuation n'existe pas, du fait de n'être qu'une langue parlée.

Il faut dire qu'en arabe la ponctuation n'est pas un élément important, il est possible de formuler de longues phrases sans point ni virgule. Et donc conditionné par cette façon de rédiger, il paraît logique que les étudiants tendent à superposer les habitudes rédactionnelles de la L 1 sur la L 2.

III.5.3.1. L'absence du ne de la négation

« Une phrase négative est une phrase où on nie une affirmation (...). La phrase négative se forme en ajoutant à la phrase affirmative l'adverbe ne pas. »¹²³

Ainsi, une phrase négative doit comporter les deux éléments *ne pas* qui expriment la négation, mais nous constatons que ces éléments ne sont pas toujours présents à l'écrit, nous retrouvons alors dans leurs copies, par exemple:

* il faut pas / on l'écrit pas / il a rien / qui sait pas.

Ce sont autant d'éléments relevés dans les copies des étudiants qui démontrent qu'à l'oral on a tendance à ne jamais utiliser le ne de la négation. De ce fait, et sans doute par habitude on a tendance à le négliger dans toutes les situations et dans les différents contextes écrits dans lesquels il se retrouve employé. Même s'il est généralement connu que : *« certaines phrases négatives ne contiennent que l'un des éléments ordinairement adjoints à ne, dans la phrase parlée familière : il est pas venu me voir. »¹²⁴*

L'omission du ne de la négation, bien que relevant de l'oral, est très présente à l'écrit. Cependant, elle n'est pas une caractéristique propre aux étudiants en particulier mais c'est un phénomène qui est de plus en plus répandu.

¹²³ DUBOIS J & LAGANE R.. op. cit., p. 163

¹²⁴ DUBOIS J & LAGANE R.. op. cit., p. 165

III.5.3.2. Les liaisons

« A coup de liaisons erronées, les orateurs étreignent bien mal la langue française – elle en est toute contusionnée »¹²⁵

Bon nombre de locuteurs s'interrogent souvent sur la justesse de leurs liaisons qui, de surcroît, passent quasiment sans problème à l'oral, mais beaucoup moins à l'écrit.

Car les liaisons, même correctes, restent de l'ordre de l'oral et non de l'écrit, et dans le cas où elles se retrouvent présentes à l'écrit c'est tout le sens de la phrase qui se retrouve altéré.

Ainsi, certaines phrases relevées dans ces copies nous permettent de dire qu'il n'y a pas de distinction faite entre ce qui relève de l'ordre de l'oral et ce qui relève de l'ordre de l'écrit:

ex. « lui donner **une notre** vision. » (E.G.15. f)

Nous constatons aisément dans cet énoncé que, la liaison faite à l'oral a conduit à une sorte de découpage syllabique de la part de l'étudiant, visant sans doute à la signaler aussi à l'écrit.

nous retrouvons aussi des énoncés comme:

ex. « **quesque** sa veut dire la vie ? » (E.G.14. f)

ex. « **que lé** le plus qui a donné saussure ? » (E.F.5. m)

ex. « **on'a** pas une référence. » (E.F.5. m)

Ici la contamination par l'oral change complètement la graphie des mots. Ces étudiants voulaient, sans doute, signaler la liaison ou l'enchaînement phonologique qui se trouve à l'oral, mais ont produit des énoncés inexistants.

Il en va de même pour :

ex. « là où il passe plus de temps que jamais **cet-à dire** à l'école. » (E.G.1. m)

ex. « **s'elle** aborde les questions linguistiques c'est surtout pour comparer. » (E.F.1. f)

ex. « **sinstruire** lui-même. » (E.G.7. m)

ex. « **lutilisation** et l'exploitation de sa matière grise. » (E.G.4. m)

Il s'agit vraisemblablement de la conséquence d'une contamination phonologique. Ainsi, la notation des sons de ce qui est l'effet de la liaison a fait produire de la part des étudiants des énoncés qui ressemblent plus à une écriture phonologique qu'à des erreurs d'ignorance ou d'oubli.

¹²⁵ ESPOSITO F., Les liaisons dangereuses, Pour ne plus lier les mots à tort et à travers, éd du CFPJ, Paris, 1994, p.17

La liaison « *consiste à réunir par une consonne une suite de deux termes dont le second commence par une voyelle. Ainsi les amis se prononce /lezami/ en faisant apparaître un /z/.* »¹²⁶

Et donc un mot tel qu'il est écrit diffère de la façon dont il est prononcé. Cet exemple illustre bien le phénomène de la liaison qui est une caractéristique de la langue parlée et qui n'a donc pas lieu d'être à l'écrit.

Dans le phénomène de la liaison l'étudiant écrit comme il parle, il ne fait pas la distinction à l'oral entre les différentes syllabes, il ne le fait donc pas à l'écrit. Dans certains cas cela donne lieu à des graphies aléatoires et erronées, les mots se retrouvent complètement déformés jusqu'à ne plus les reconnaître tel que : « **un notre** » au lieu de « **un autre** ».

Bien que la graphie soit erronée, la réalisation orale de ces énoncés et une confrontation ou une comparaison avec leurs formes écrites nous éclaireraient quant à leurs pratiques orales.

III.5.3.3. Accord en genre et en nombre

L'accord en genre se marque de façon différente dans la langue écrite et dans la langue orale, du fait que « *les marques distinctives sont plus nombreuses dans la langue écrite.* »¹²⁷. Ainsi, à l'écrit la marque du pluriel est très distincte, ce qui n'est pas le cas de l'oral où dans certains mots, la distinction n'est pas marquée entre le singulier et le pluriel. Il faut dire que « *la variation en nombre n'apparaît que dans la langue écrite et, oralement, dans les cas de liaison seulement.* »¹²⁸. Ce qui explique des énoncés comme :

ex. « de manière **correct**. » (E.F.3. m)

ex. « distinguer les formes **correct** des formes **incorrect**. » (E.F.7. m)

ex. « dans la vie quotidienne nous **somme** face à beaucoup d'obstacles. » (E.G.5. f)

ex. « les différents **chemin**. » (E.G.5. f)

ex. « **quelles** effets a eu ce chercheur sur l'étude de la langue ? » (E.F.7. m)

Dans la langue écrite, le pluriel est marqué par un « s » ou un « x » qui n'est pas prononcé à l'oral. Du fait qu'il n'y a généralement pas de différence dans la langue parlée entre un nom singulier et un nom pluriel, tend à favoriser ce genre d'erreurs à l'écrit.

Les marques du nombre sont généralement absentes à l'oral et se retrouvent automatiquement absentes à l'écrit (le verbe « il mange », par exemple, n'a pas de marque de pluriel à l'oral).

¹²⁶ DUBOIS J & LAGANE R.. op. cit., p. 232

¹²⁷ Ibid. p. 127

¹²⁸ Ibid. p.68

En ce qui concerne la marque de genre, le fait qu'au féminin certains mots se prononcent de la même façon que le masculin, la distinction n'est donc pas établie et fait que, l'étudiant tend à ne pas les distinguer même à l'écrit.

Le problème qui se pose ici, réside toujours dans l'oral où ces marques de genre et de nombre ne correspondent généralement à aucune prononciation. C'est d'ailleurs cette inexistence orale qui a favorisé cette tendance phonographique.

*« Les problèmes orthographiques en français trouvent leur origine pour l'essentiel dans l'écart entre prononciation et graphie : l'oubli des marques de féminin et de pluriel n'a pas d'autre origine que leur inexistence à l'oral qui se contente souvent d'une seule marque là où l'écrit les multiplie. »*¹²⁹

Sur le plan morphologique, les marques du genre, se distinguent parfois à l'oral et donc à l'écrit, du fait que « le féminin se forme par l'addition d'un e au masculin »¹³⁰. Ainsi l'adjectif « vert » au féminin, par exemple, prend un [t] supplémentaire à l'oral grâce à la voyelle « e », mais dans le cas de « correct », par exemple, le « t » est prononcé au masculin comme au féminin ce qui prête à confusion, car l'étudiant ne prononce pas le « e » mais seulement le « t » qui est déjà présent au masculin, ce qui entraîne donc des erreurs.

III.5.3.4. Les ajouts et les omissions

Les mots soulignés ont été ajoutés par les étudiants et n'ont donc pas lieu d'être et ceux qui sont mis entre parenthèses sont des éléments en moins, qui ont donc été oubliés:

Les ajouts traduisent tous, il nous semble, non seulement une incompetence, mais aussi une insécurité car les étudiants veulent à tout prix prouver qu'ils connaissent bien la langue française et qu'ils en ont une bonne maîtrise. Ce qui produit des énoncés comme :

ex. « il existe deux façons pour à étudier la langue. » (E.F.9. m)

ex. « la grammaire historique qui cherche sur l'histoire de la langue et son évolution siècle par siècle. » (E.F.7. m)

ex. « l'enfant doit y avoir un bagage. » (E.G.15. f)

ex. « des gens qui savent à lire et à écrire. » (E.G.4. m)

¹²⁹ PARPETTE C., op. Cit.

¹³⁰ DUBOIS J & LAGANE R., op. cit., P. 49

Les omissions de graphèmes traduisent, soit une incompétence, soit une tendance à l'économie du langage qui consiste à « en faire le moins possible ». La distinction est subtile, et nous courons à nouveau le risque de ne suivre que nos intuitions. Nous dirons donc que c'est d'avantage dû à une incompétence qui n'a rien avoir avec le phénomène de l'économie linguistique. Comme nous le prouvent ces énoncés :

ex. « ce qui (est) bien et ce qui (est) mal. » (E.G.8. f)

ex. « comment apprendre (à) un enfant à réfléchir. » (E.G.4. m)

ex. « elle (est) devenue scientifique. » (E.F.7. m)

Cela peut aussi s'expliquer par le fait que l'oral étant spontané ne laisse pas le temps au locuteur d'organiser ces phrases de manière ordonnée, car la production tend à se faire au fur et à mesure de la parole, produisant ainsi des éléments en plus ou en moins. Cette particularité d'expression propre à l'oral où on coordonne le discours sans respecter les règles, se retrouve aussi dans les écrits des étudiants.

III.5.2. Particularité des écrits de chaque filière

III.5.2.1. La redondance

La particularité relevée dans les copies des étudiants de français est la redondance. Il faut dire que, l'oral suppose toujours une interaction qui s'appuie en particulier sur la répétition des choses qui visent à mieux faire passer le message.

ex. « il nous est facile pour nous. » (E.F.7. m)

ex. « la linguistique elle a beaucoup d'étude. » (E.F.5. m)

En outre, il convient de remarquer qu'à l'oral, le sujet est généralement redondant, on a ainsi tendance à dire et à répéter la même chose, mais bien que ce soit permis à l'oral, ce n'est pas le cas de l'écrit. Ce besoin de répétition vise à s'assurer que l'interlocuteur a bien compris le message et qu'il suit l'enchaînement des événements. Et même si c'est une particularité propre à l'oral, on la retrouve aussi dans les copies des étudiants :

ex. « c'était de la comparaison des langues entre elles. » (E.F.8. f)

ex. « tout se qu'il a laissé saussure. » (E.F.2. f)

ex. « la langue française, elle a beaucoup des études sur elle. » (E.F.5. m)

ex. « à travers tout ce qu'il a laissé saussure. » (E.F.2. f)

ex. « la linguistique elle a pour étude l'histoire et les normes. » (E.F.7. m)

C'est une caractéristique que nous avons relevée particulièrement, dans les copies des étudiants de français. À l'oral on ne fait pas attention à l'organisation des phrases et on a tendance à se répéter, soit pour insister sur quelque chose ou pour convaincre, et ainsi dire et redire la même chose dans un même énoncé. Donc ceci peut constituer une preuve que les étudiants ne distinguent pas entre la structure d'une production orale et la structure d'une production écrite.

III.5.2.2. Erreurs liées à la morphologie

Une particularité relevée dans les copies des étudiants d'informatique de gestion.

Certains étudiants manifestent des difficultés à construire correctement la forme verbale attendue. C'est le cas par exemple de :

ex. « durent toute ses premieres années de vie ses parents lui **apprendre** à parler correctement. » (E.G.2. m)

ex. « après avoir bien **ouvrir** son esprit. » (E.G.10. m)

ex. « même si que l'auteur **ecrire** des phrases. » (E.G.11. m)

ex. « il faut qu'on lui **apprendre** comment il va réfléchir. » (E.G.14. f)

ex. « si on **aprendre** seulement lire et écrire on devient des machines. » (E.G.4. m)

Ce qui est frappant dans ces copies des étudiants d'informatique de gestion, c'est cette tendance à ne pas conjuguer les verbes, qui pourrait s'expliquer par des lacunes sur le plan de la conjugaison, ou une non distinction entre les verbes conjugués et les verbes non conjugués.

Les éléments relevés ici indiquent que les étudiants connaissent bien la forme attendue, mais n'en connaissent pas la conjugaison. Ceci peut s'expliquer par le fait qu'en arabe, il n'y a pas de distinction entre la forme du verbe à l'infinitif et la forme du verbe conjugué au passé, et de ce fait, l'étudiant tend à reproduire la même chose dans la langue française.

Conclusion

De façon plus générale, nous avons rencontré plusieurs cas qui indiquent que leurs auteurs n'arrivent pas à faire la distinction, d'une part, entre ce qui relève du français oral et ce qui relève du français écrit, et d'autre part, entre ce qui relève de la L1 et ce qui relève de la L2.

Par ailleurs, les éléments relevés dans ces copies ne semblent pas révéler de véritables incompétences langagières. Néanmoins, ils révèlent un certain manque de maîtrise des variétés de

la langue française que nous pouvons considérer comme une forme d'incompétence sociolangagière. Ils indiquent aussi, à notre avis, une certaine fragilité des étudiants dans leur maniement de la langue française, sans doute due à l'influence de la langue arabe et de la langue berbère.

Une étude contrastive ne rendra pas forcément compte de toutes les « erreurs » réellement rencontrées, car certaines « erreurs » peuvent être expliquées par la manière dont l'étudiant a appris le français.

L'oubli des graphèmes non prononcés s'explique assez aisément et ne justifie pas les réactions négatives qu'il provoque souvent. D'où l'intérêt de l'aborder par la relation entre prononciation et écriture. Pour que les apprenants dominent mieux ce problème, il est important qu'il soit explicité et travaillé par des démarches de comparaison entre oral et écrit.

« Les confusions entre « ces » et « ses » ou encore entre « c'est » et « s'est », qui paraissent si graves à nombre d'enseignants, pourraient être largement relativisées si on les analysait sur l'axe prononciation-graphie. Avant d'être une erreur, c'est d'abord un bon réflexe phonographique. Il ne s'agit que de la reproduction à l'écrit d'une identité de prononciation. On ne se pose jamais la question, devant l'homophonie de ces termes, d'une possible confusion dans l'esprit. »¹³¹

Ces résultats montrent donc qu'une attention particulière doit être portée aux différentes catégories de variation occupant les premiers rangs des variantes familières les plus souvent produites. La probabilité d'occurrence de leurs éléments dans la langue est élevée ; plus de la moitié des étudiants utilisent les variantes familières du français en situation que nous pouvons qualifier de formelle à la place d'un français soigné.

Toutefois, les variantes d'autres catégories plus particulières chez les étudiants devraient aussi être prises en considération. Puisque ces variantes sont moins fréquentes dans la langue française, mais davantage liées au phénomène d'interférence.

Ce qui a aussi attiré notre attention et qui nous a semblé important de signaler, c'est que ces « erreurs », en plus de ne pas être particulières à une filière, sont autant présentes dans les copies des étudiants que dans celles des étudiantes. Autrement dit, ce sont des « erreurs » que nous avons relevé autant dans les copies des filles que dans celles des garçons, ce qui prouve qu'en plus de ne pas être particulières à une filière donnée ou à un âge donné, elles ne sont pas non plus particulières à un « sexe » donné. D'après nos constatations les filles et les garçons commentent exactement les mêmes « erreurs ».

¹³¹ Ibid.

Ceci peut s'expliquer par le fait qu'en plus d'être issu d'un même milieu sociolinguistique, ils sont aussi issus d'un même système éducatif, donc il est assez compréhensible de trouver des similitudes dans leurs écrits.

Ainsi, il se trouve dans les productions écrites des étudiants, la présence de variantes familières, mais aussi la présence de la langue première assez significative. Cette conclusion, nous amène à poser une question à la quelle notre autre moitié de corpus tentera de répondre, à savoir, si les représentations ont un rôle dans cette pratique du français, mais aussi existe t-il des variables déterminantes de cela ?

Chapitre IV :

L'analyse des questionnaires

Introduction

Nous nous proposons dans ce chapitre d'analyser les représentations que les étudiants associent à la langue française et à leur pratique dans cette langue, ceci nous permettra de déterminer le lien entre la pratique de la langue française et les représentations qui y sont associées. Cette analyse consiste notamment, à définir la place qu'occupe le français par rapport aux autres langues en usage dans l'univers sociolinguistique des étudiants et à déterminer qui de l'aspect oral ou écrit de cette langue a tendance à être privilégié. Mais aussi, à voir comment les étudiants évaluent leur propre pratique du français à l'oral et à l'écrit. Ainsi, la confrontation des résultats avec les variables choisies va nous permettre de démontrer qu'il y a bien des éléments qui influent sur les pratiques, qui ne relèvent pas du domaine linguistique mais qui se rattacheraient à des causes extralinguistiques. La combinaison des deux approches quantitative et qualitative nous permettra de ne pas nous contenter de la simple description des pratiques et des représentations, mais de comprendre les mécanismes auxquels ils sont liés.

Ainsi, après une pré enquête semée d'embûche, et une modification de quelques éléments de notre questionnaire, nous avons finalement pu mener notre enquête auprès des étudiants de français et d'informatique de gestion. Notre souhait de garder des étudiants de mêmes filières que ceux de notre analyse précédente a un but bien précis, celui de pouvoir constater leurs jugements face à leur pratique du français, particulièrement à l'écrit, avec les réalités relevées dans leurs copies. Aussi, pouvoir constater si ces répercussions du français oral sur l'écrit sont dues à une favorisation de la pratique orale et donc une sorte de négligence de l'écrit qui serait vu comme secondaire, ou simplement à une incompetence.

Nous passons donc dans ce dernier chapitre à l'analyse des questionnaires. Précisons quand même que le nombre d'étudiants sélectionnés est le même que pour notre analyse précédente, à savoir, 15 étudiants pour chaque filière, ce qui nous fait un total de trente étudiants et ceci par simple souci d'équivalence avec le corpus précédent.

IV. L'analyse du questionnaire :

Le questionnaire a été esquissé puis mis au point après plusieurs ébauches successives, il n'a été défini qu'après être testé sur terrain. La pré enquête nous a permis d'évaluer la réceptivité des questions ainsi que leur intelligibilité par le biais de leur formulation. Elle nous a permis de voir les types de questions appropriées, ce qui a guidé notre choix vers des questions simples qui ne demandent aucun effort de réflexion pour nos enquêtés, et qui ne nécessitent aucun effort de rédaction et plus économes en terme de temps.

Les questions ont été ainsi revues en fonction de la réceptivité des informateurs, nous avons donc ajouté certaines questions et d'autres ont été reformulées ou supprimées, pour ainsi arriver à notre questionnaire définitif (voir annexe 3).

La durée de passation était d'une heure, bien que la plupart n'ont pas dépassé une demie heure. Nous ne sommes intervenus que pour indiquer les objectifs de l'enquête et obtenir la coopération des personnes interrogées et préciser que leur anonymat sera respecté. Les informateurs y ont répondu sans problème ni questionnement d'aucune sorte, ce qui prouve que le questionnaire était clair.

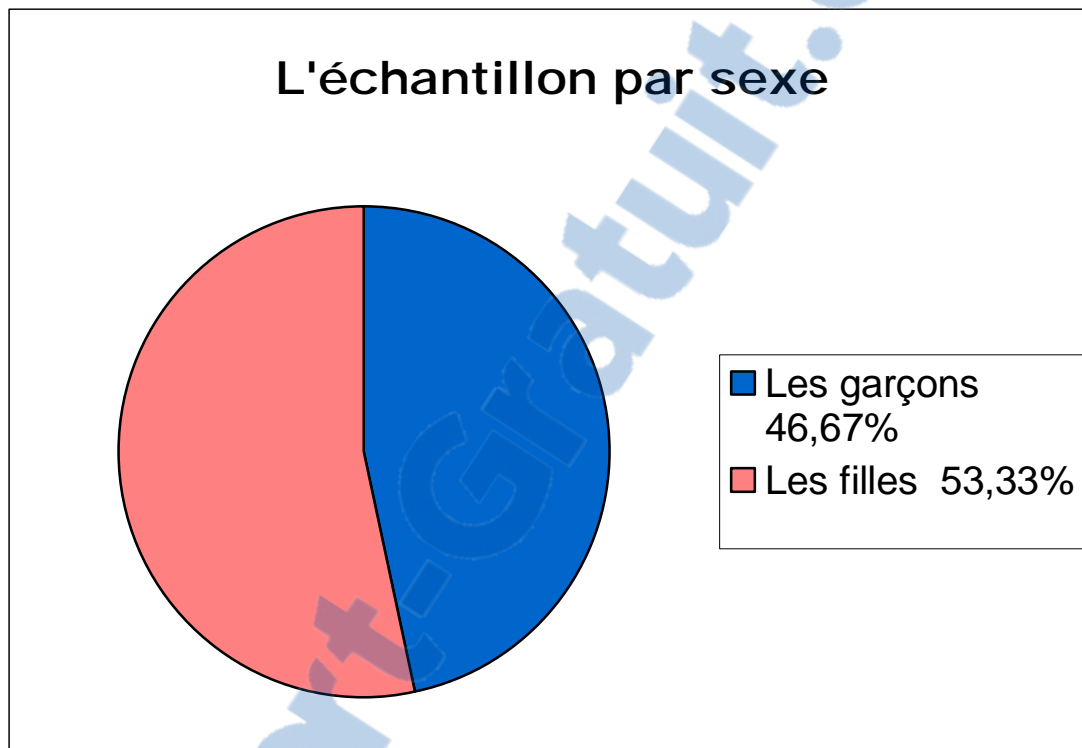
IV.1. La fiche signalétique :

La fiche signalétique comporte plusieurs questions concernant l'informateur, tel que l'âge, le lieu de résidence, la langue maternelle, etc. (voir annexe 3). Le but est ainsi de pouvoir identifier les variables choisies (l'âge, le sexe et l'origine géographique) pour déterminer s'il y a des différences entre les représentations associées à la langue française en fonction de ces variables. Cette fiche a été donc conçue dans le but de déterminer les trois variables de base dont nous souhaitons tenir compte dans notre analyse.

IV.1.1. Le sexe des informateurs :

Comme il a été précisé au part avant, l'enquête a porté sur 30 étudiants de français et d'informatique de gestion, dont la distribution est de 16 filles et 14 garçons.

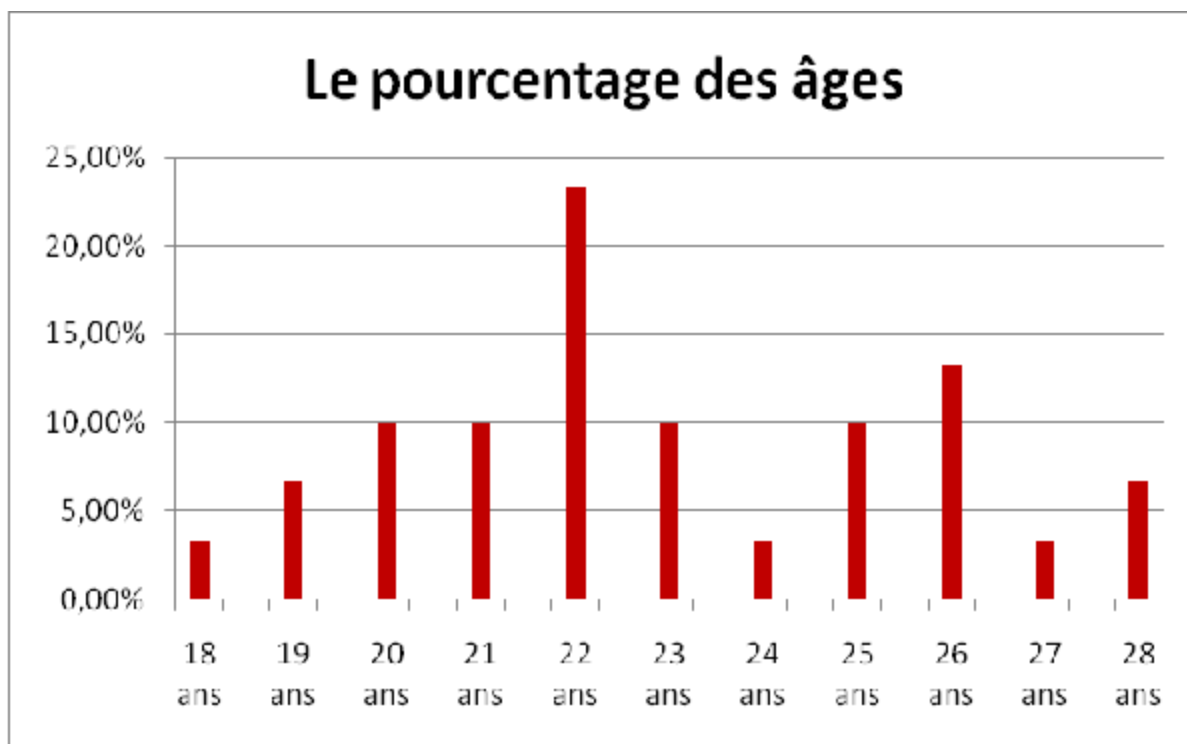
Graph 1 :



Nous constatons que la répartition entre les deux sexes est pratiquement la même si ce n'est une petite différence en faveur des filles, avec un taux de 53.33% contre 46.67% pour les garçons. Cela pourrait éventuellement être dû, selon ce qui nous a semblé durant l'enquête, au fait que les filles étaient plus coopératives et plus sensibles aux objectifs de l'enquête que les garçons.

IV.1.2. L'âge des informateurs :

Graphe 2 :

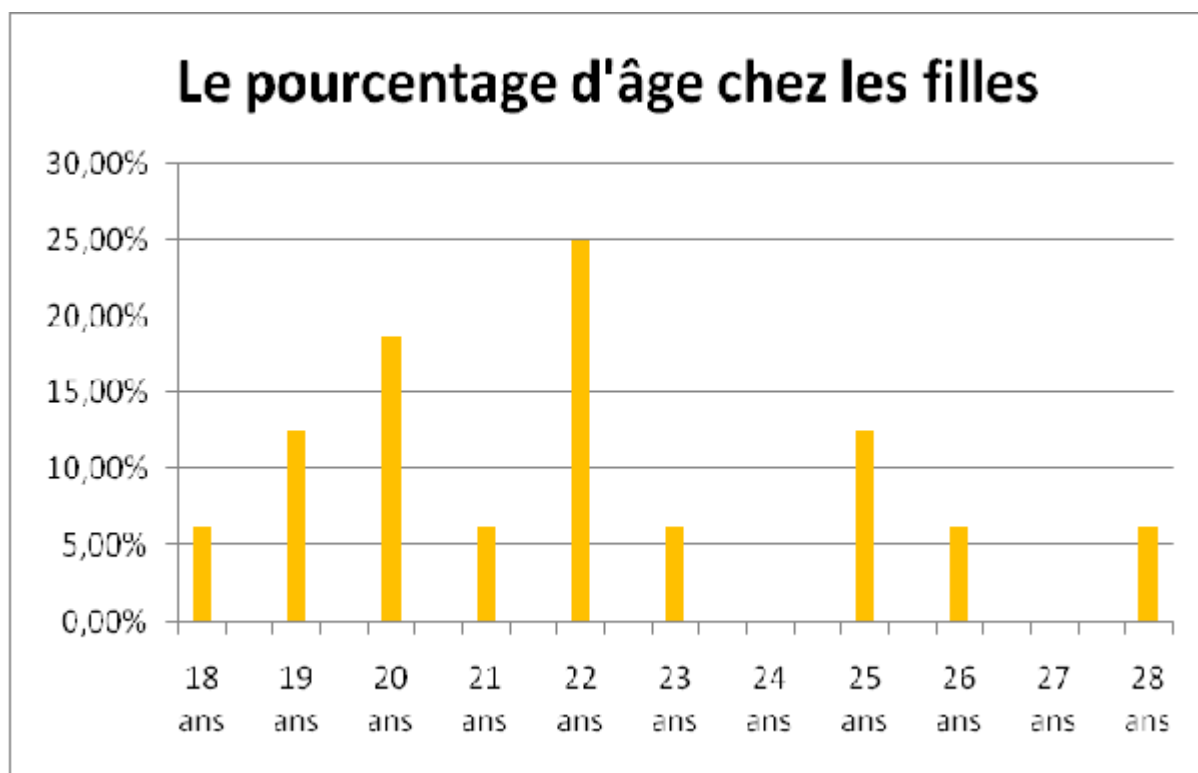


Il est assez intéressant de voir que la majorité des informateurs sont âgés de 22 ans, une moyenne d'âge qui nous semble raisonnable pour des étudiants de première année.

Lors de notre analyse nous avons tenu compte de la variable âge dans certaines questions et de ce fait, nous avons réparti les étudiants en deux classes d'âge, pour pouvoir ainsi utiliser cette variable plus aisément. Aussi, la première classe d'âge concerne les étudiants âgés de 18 à 23 ans qui sont au nombre de 19. Et la deuxième classe d'âge concerne ceux qui sont âgés de 24 à 28 ans, qui sont au nombre de 11 étudiants.

Comme nous pouvons le voir, la moyenne d'âge chez les filles est entre 18 et 28 ans.

Graphe 3 :

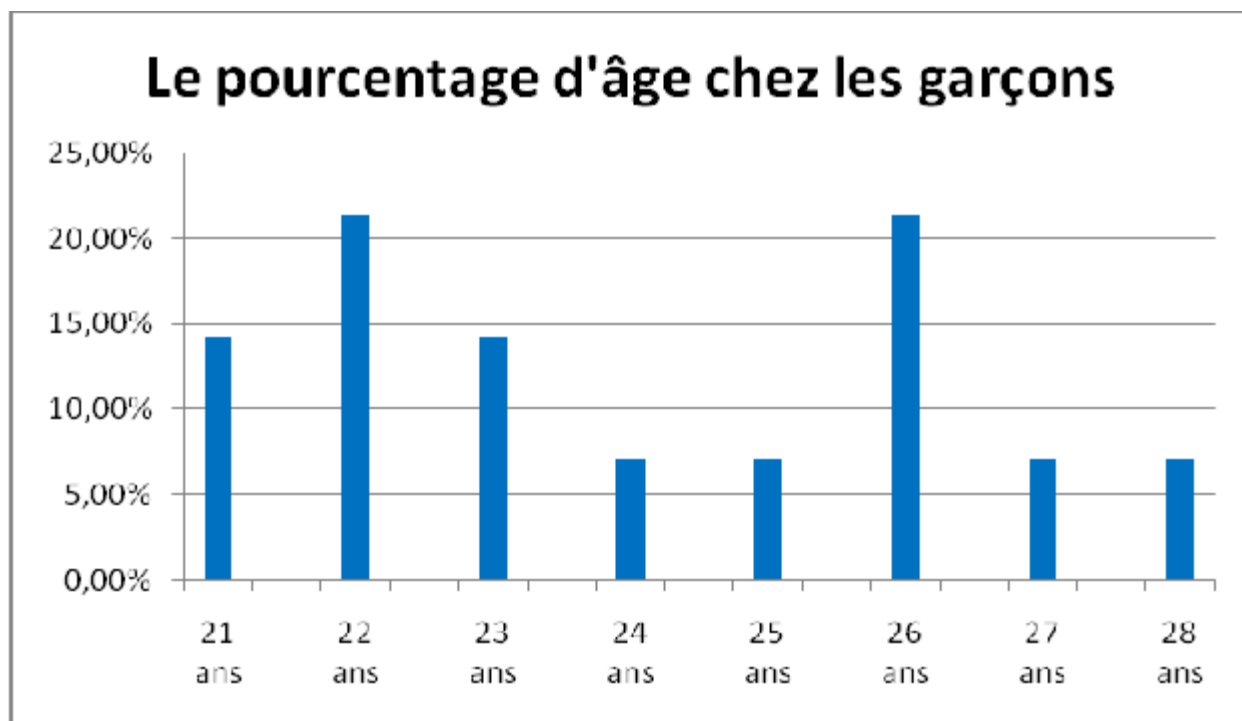


Nous constatons ici que 25% des filles interrogées sont âgées de 22 ans, et 18.75% d'entre elles de 20 ans, alors qu'elles sont 6.25% à être âgées de 26 et 28ans, et 12.50% à être âgées de 19 ans.

Nous remarquons donc que dans l'ensemble, les filles âgées entre 18 et 22 ans sont plus nombreuses que celles âgées entre 23 et 28 ans. Ce qui semble tout à fait raisonnable pour des étudiantes de première année.

La moyenne d'âge chez les garçons interrogés est entre 21 et 28ans.

Graphe4 :



Nous constatons ici que, les garçons interrogés sont plus âgés que les filles, ils sont 14.28% à être âgés de 21ans et 21.42% à être âgés de 22 et 26 ans, 14.28% de 23 ans.

IV.1.3. La variable géographique :

Comme nous le savons, toute daïra ou wilaya est officiellement considérée comme une ville, du fait que, c'est là où il y a le plus de concentration de la population. Lors de notre dépouillement nous avons relevé 21 étudiants interrogés qui viennent de daïras ou de la wilaya de Bejaia et de Tizi-Ouzou. Et 9 étudiants qui viennent de petites communes.

Dans le tableau qui suit, nous avons ainsi réparti les lieux de résidence des étudiants, pour les besoins de notre analyse de certaines questions selon la variable géographique.

Tableau 1 :

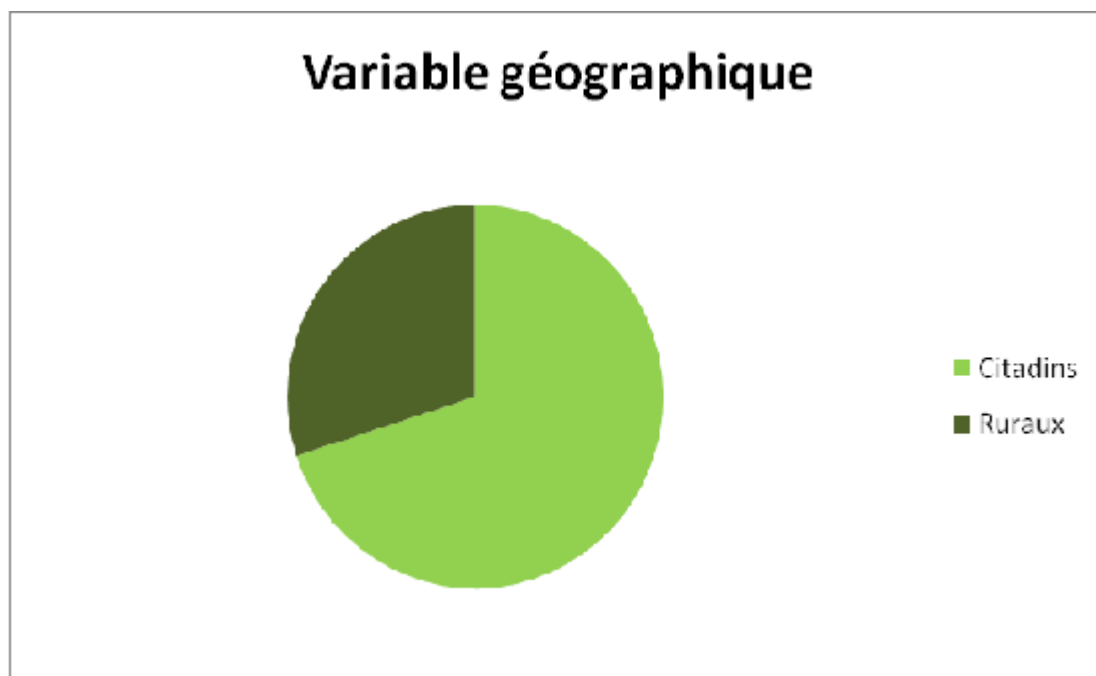
Répartition des lieux de résidence :

Citadins	Ruraux
Wilayas + Daïras	Communes
. Bejaia	. Melbou
. Tizi-Ouzou	. Boudjellil
. Akbou	. Oued Ghir
. Sidi Aiche	. Ighram
. Elkseur	. Amalou
. Tazmalt	
. Barbacha	
. Béni Maouche	

Ainsi tous les étudiants qui viennent de wilayas ou de daïras peuvent être considérés comme faisant partie de la population citadine tandis que tous ceux qui viennent des communes sont considérés comme faisant partie de la population rurale.

Nous avons donc un total de 70% d'étudiants citadins et 30% d'étudiants ruraux :

Graphe 5 :



IV.2. Analyse des questions :

IV.2.1. La première question :

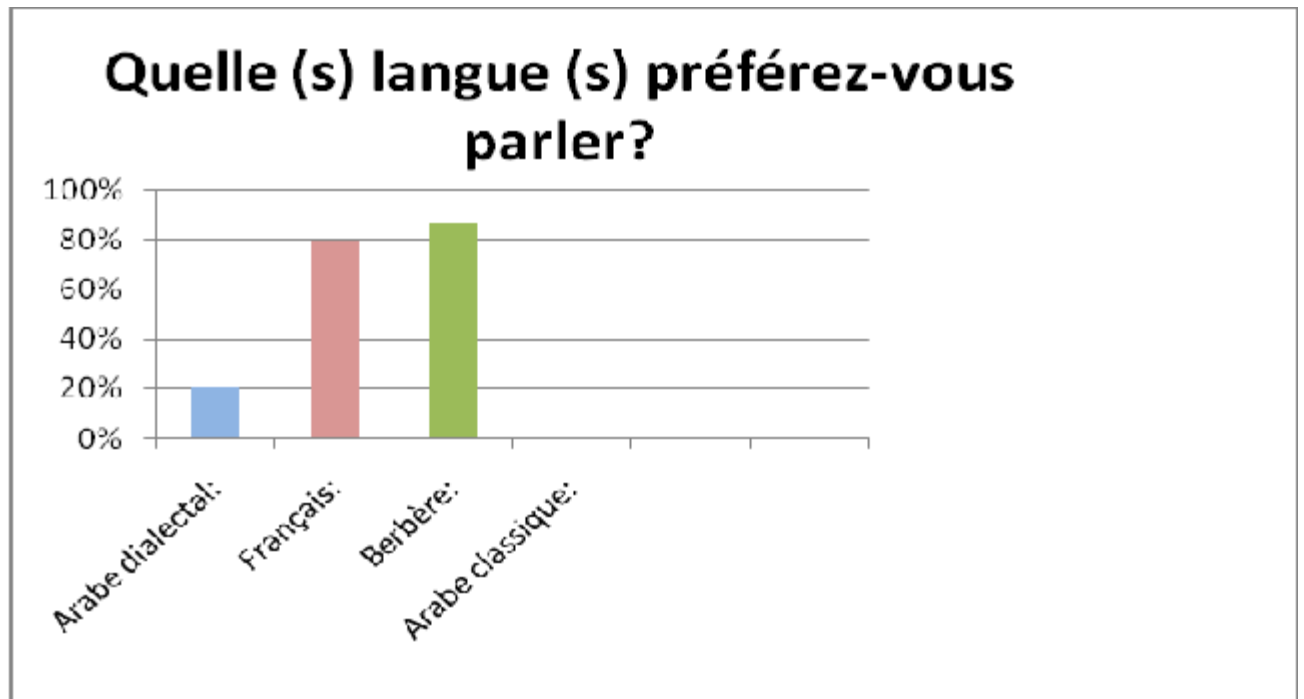
« Quelle (s) langue (s) préférez-vous parler ?

L'arabe classique le français l'arabe dialectal le berbère ».

☐☐☐☐

Nous avons posé cette question dans le but de déterminer la place qu'occupe le français dans l'univers sociolinguistique des étudiants pour arriver ainsi à définir son degré de pratique dans la vie quotidienne des étudiants.

Graphe 6 :



Cette présentation graphique nous permet de constater que, les étudiants préfèrent en grande partie parler le berbère, puis le français et enfin l'arabe dialectal, et aucun pour l'arabe classique.

Il faut savoir que, la case berbère a été cochée 86.66% de fois par les étudiants, 80% de fois pour le français, dont la différence est ainsi très mince, et 20% pour l'arabe dialectal. Mais aucun étudiant n'a coché la case arabe classique. Tandis qu'ils sont 66.66 % d'étudiants à avoir coché les deux cases français et berbère.

Ces pourcentages révèlent nettement une pratique linguistique mosaïque dont le positionnement des langues qui composent ces pratiques linguistiques est davantage en faveur de la langue berbère. La langue française occupe aussi une place très importante dans l'univers linguistique de ces étudiants au côté de la langue berbère, surtout en comparaison avec la langue arabe.

IV.2.2. La deuxième question :

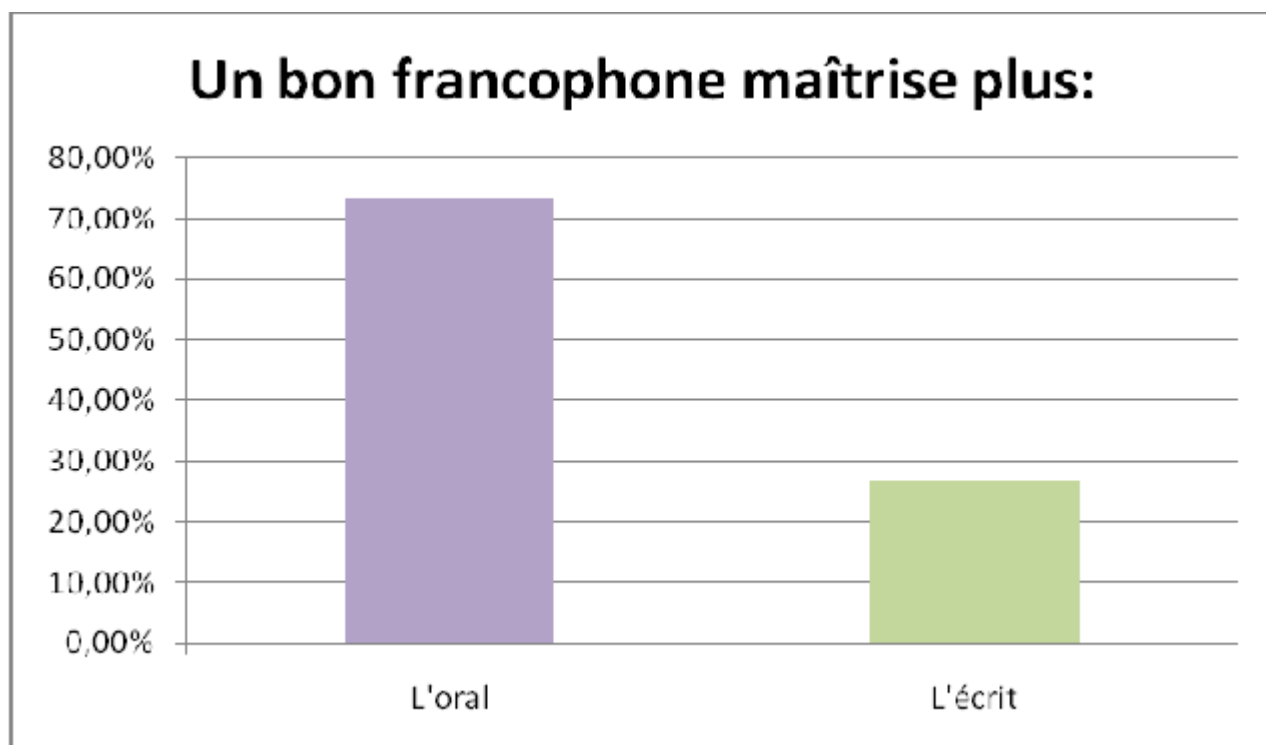
« Un bon francophone est une personne qui maîtrise plus le français :

à l'oral ☐

à l'écrit ☐ ».

Nous avons posé cette question pour pouvoir déterminer à qui de la pratique orale et de la pratique écrite les étudiants préfèrent accorder la primauté.

Graphe 7 :



Comme nous pouvons le remarquer, 73.33% des étudiants considèrent qu'un bon francophone doit maîtriser davantage l'oral et seulement 26.67% pensent que c'est l'écrit. Cette primauté accordée à l'oral pourrait expliquer ses répercussions sur l'écrit qui paraît donc être considéré comme secondaire par rapport à l'oral.

Ceci pourrait révéler en réalité, l'incompétence des étudiants dans la pratique écrite de cette langue qui préfèrent de ce fait, privilégier l'oral.

Le français est une langue qui est d'abord apprise à l'oral, du fait qu'elle est très présente dans l'univers sociolinguistique des individus dès leur plus jeune âge, et qui est aussi une langue davantage parlée qu'écrite. L'apprentissage de l'écrit ne se fait généralement qu'à l'école et c'est d'ailleurs à ce moment que les difficultés dans la pratique de cette langue commencent. À cause de cet handicap que leur pose l'écrit et ayant une plus grande aisance dans la pratique orale, ils préfèrent désigner un bon francophone comme étant une personne qui maîtrise plus l'oral, sans doute une façon aussi de se désigner eux-mêmes comme étant de bons francophones.

IV.2.3. La troisième question :

« Pour vous la langue française rime avec :

(Vous pouvez cocher jusqu'à 3 cases, puis les numéroter de 1 à 3)

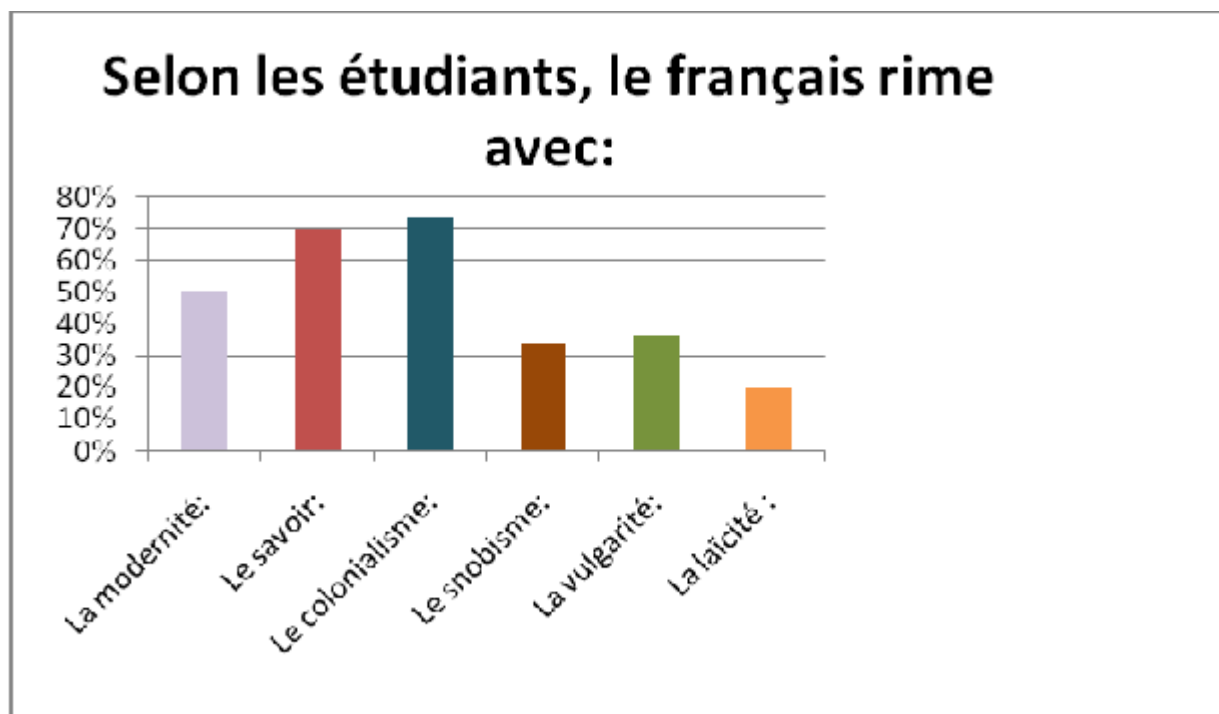
	Case	Ordre
Ø La modernité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ø Le savoir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ø Le colonialisme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ø Le snobisme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ø La vulgarité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ø La laïcité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> ».

Cette question a pour principal but de faire émerger les représentations que les étudiants associent à la langue française.

Il faut dire que, le français est une langue à laquelle est souvent associée une image, une idée, en bref des représentations. Ainsi pour certains, cette langue représente la modernité et le savoir, pour d'autres, le colonialisme ou la vulgarité, etc.

Aussi, nous avons choisi les concepts les plus fréquents associés à cette langue et nous avons évité les termes peu courants ou susceptibles d'être mal compris, pour pouvoir obtenir des réponses bien précises.

Graphe 8 :



Comme nous pouvons le remarquer sur la présentation graphique ci-dessus, les représentations associées à la langue française sont très variées. Néanmoins on constate que cette langue est généralement considérée comme une langue de modernité pour 50% des étudiants et de savoir pour 70% d'autres, mais aussi comme la langue du colonisateur pour 73.33% d'étudiants. Cette langue est donc à la fois considérée comme, la langue de l'ancien colonisateur mais en même temps, elle est synonyme de savoir et de modernité. Aussi, dans la deuxième étape de la question qui consiste à classer leurs réponses, nous avons constaté que, la case colonialisme a été cochée comme première réponse par 36.66% d'étudiants, contre 23.33% pour le savoir et 26.66% pour la modernité, ce qui signifie qu'elle est d'abord considérée comme langue du colon puis comme langue de modernité et de savoir.

Il faut dire que, cette langue a toujours était associée au colonialisme, mais elle représente aussi le savoir et la modernité pour les gens qui la parlent. C'est un regard sur la langue qui est à la fois moderne mais qui en même temps est tourné vers le passé engendrant ainsi des représentations à la fois stigmatisantes et valorisantes de cette langue.

Cette citation de Caubet évoque clairement le statut du français en Algérie et cette ambiguïté quant à la place qu'il occupe : « Le français en tant que langue de l'ancien colonisateur a un statut très ambigu ; d'une part il attire le mépris officiel (il est officiellement considéré comme une langue étrangère au même titre que l'anglais), mais d'autre part, il est synonyme de réussite sociale et d'accès à la culture et au modernisme »¹³².

Il est néanmoins intéressant de rappeler que cette langue que 73.33% des étudiants considèrent comme la langue du colon, est aussi la langue que 80% d'entre eux ont avoué préférer parler. Donc on constate que cette image de langue du colon, n'a en rien modifié le rapport à la langue française et à sa pratique, qui demeure aux yeux de tous, une langue de savoir et de modernité.

IV.2.4. La quatrième question :

« Selon vous, qui maîtrise le plus le français ?

Les femmes ☐

Les hommes ☐ ».

Cette question porte sur les représentations associées à la pratique et à la maîtrise de la langue française, en rapport avec le « sexe » des individus. Elle a donc pour but de déterminer les représentations que se font les étudiants des pratiques de chaque sexe.

Ainsi, nous avons pu constater que 70% des étudiants ont répondu que ce sont les femmes qui maîtrisent le plus la langue française, et 30% considèrent que ce sont les hommes. Ce qui signifie donc que la grande majorité des étudiants considère les femmes comme plus compétentes dans la pratique de la langue française.

Il faut dire qu'on a souvent associé les femmes avec « pratiques prestigieuses » jusqu'à dire que « les variantes prestigieuses le deviennent par le fait d'être celles employées par les femmes »¹³³. Le rapport des femmes aux langues est toujours vu comme plus normé par rapport aux hommes. On les considère ainsi comme plus compétentes dans leurs pratiques des langues en général et dans celle de la langue française en particulier.

Mais le fait d'avoir été majoritairement désignées comme maîtrisant davantage la langue française par 70% des étudiants, ne signifie pas pour autant qu'elles le sont réellement.

¹³² CAUBET D., 1998, Alternance de codes au Maghreb, pourquoi le français est-il arabisé?, cité par : RAHAL S., La francophonie en Algérie : Mythe ou réalité ? disponible sur : [\[http://www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/_notes/sess610.htm#_ftn8\]](http://www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/_notes/sess610.htm#_ftn8), [consulté le : 02 mai 2008].

¹³³ BAUVOIS C., *Ni d'Ève Ni d'Adam*, Etude sociolinguistique de douze variables du français, Paris, l'Harmattan, 2002, p.54

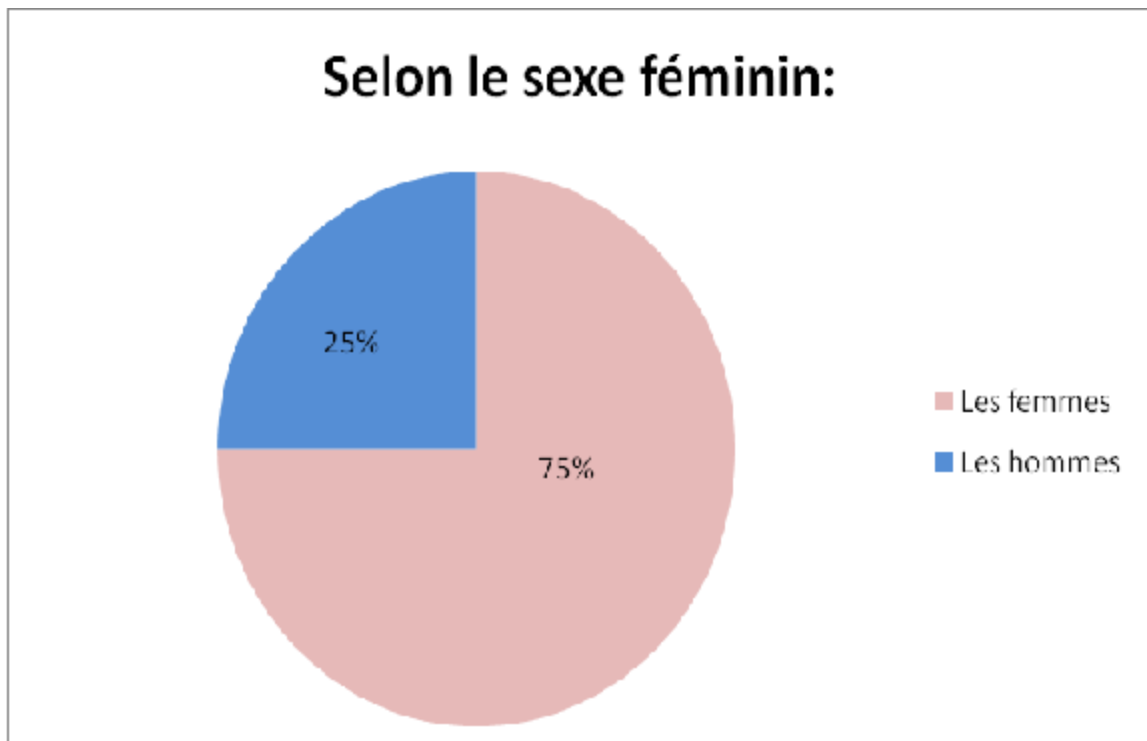
Car il s'avère, d'après ce qui a été constaté dans les copies des étudiants, que le niveau des filles dans la pratique écrite de la langue française est le même que celui des garçons.

Aussi, il nous a semblé intéressant de voir le pourcentage des étudiants par sexe, par origine géographique et par âge, qui pensent que les femmes maîtrisent plus la langue française que les hommes.

IV.2.4.1. La variable sexe :

Le but ici est de constater si cette vision est partagée par les deux sexes ou dans le cas contraire l'éventuelle différence entre chaque sexe.

Graph 9 :

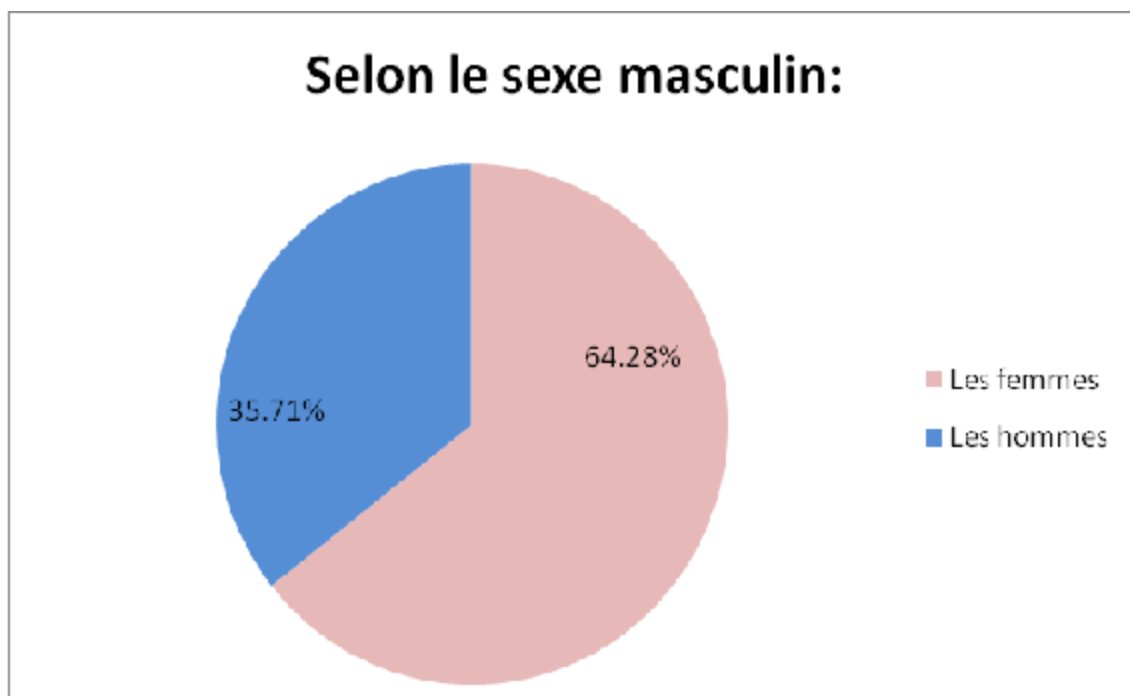


On constate donc que 75% des étudiantes interrogées, considèrent que la langue française est davantage maîtrisée par les femmes que par les hommes.

Ceci est certainement dû au fait que cette langue étant davantage parlée par les femmes, fait qu'elles ont tendance à croire qu'elles la maîtrisent mieux que les hommes.

Aussi, du côté de l'autre « sexe » il est intéressant de constater que ce sont aussi majoritairement les femmes qui sont considérées comme étant celles qui maîtrisent le plus la langue française.

Graph 10 :



On constate ainsi, avec une légère différence en comparaison avec le sexe féminin, que 64.28% des étudiants considèrent aussi les femmes comme étant celles qui maîtrisent le plus la langue française par rapport aux hommes. Et donc, cette représentation est partagée par les deux « sexes ».

IV.2.4.2. La variable géographique :

La variable géographique est généralement connue pour permettre une localisation de l'origine géographique du locuteur, mais peut-on dire aussi qu'elle permet une localisation des représentations des locuteurs selon leurs origines?

Cette variable, ne s'étant pas révélée comme particulièrement importante dans notre analyse des productions écrites des étudiants, va surtout nous permettre ici de voir si les étudiants citadins et les étudiants ruraux associent les mêmes représentations à la langue française.

Nous avons constaté dans notre analyse que, sur 70% d'étudiants citadins : 61.90% pensent que ce sont les femmes qui maîtrisent le plus la langue française, et 38.10% qui estiment que ce sont les hommes. Alors que, sur 30% d'étudiants ruraux : 88.89% pensent aussi que c'est les femmes qui maîtrisent le plus cette langue et seulement 11.11% des étudiants pensent que ce sont les hommes.

Ainsi, que ce soit des étudiants citadins ou des étudiants ruraux, nous remarquons que l'idée selon laquelle ce sont les femmes qui maîtrisent plus la langue française est commune à tous les étudiants et n'a donc rien avoir avec l'origine géographique.

IV.2.4.3. La variable âge :

Il est connu que, le langage varie de manière plus qu'évidente selon l'âge des individus, mais le fait que les pratiques linguistiques varient selon l'âge, peut-il inclure aussi que les représentations puissent varier selon l'âge ? Nous avons ainsi remarqué que dans la première classe d'âge des étudiants, 68.42% d'entre eux pensent que les femmes ont une meilleure maîtrise de la langue française et 31.58% d'entre eux pensent que ce sont les hommes. Et dans la deuxième classe d'âge, 72.72% des étudiants pensent que ce sont aussi les femmes qui maîtrisent le plus cette langue, contre 27.28% qui pensent que ce sont les hommes.

Nous constatons ici que peu importe l'âge des étudiants, cette idée qui associe les femmes avec « bonne pratique » ne se limite pas à un âge en particulier, mais c'est une représentation qu'ils partagent tous.

IV.2.5. La cinquième question :

« Pensez vous que votre pratique du français à l'oral est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☐ moyenne ☐ mauvaise ☐ ».

Le but de cette question, vise à déterminer ce que les étudiants pensent de leur propre pratique du français à l'oral. Nous leur avons donc demandé de se juger eux-mêmes.

Aussi, il a été intéressant de constater que 30% des étudiants ont répondu avoir une très bonne pratique de la langue française à l'oral, et 36.66% d'entre eux la qualifient de bonne.

Et ils sont 26.66% d'étudiants à penser avoir une pratique moyenne et seulement 6.68% à la juger de mauvaise.

Nous constatons donc que dans cette autoévaluation, les étudiants pensent, pour la plupart, avoir une bonne pratique de cette langue à l'oral et certains pensent même en avoir une très bonne pratique. Ceci nous révèle une certaine assurance et une confiance des étudiants dans leur pratique du français oral, ainsi très peu d'entre eux l'ont qualifiée de mauvaise, pour preuve, ils ne sont que 6.68% d'étudiants à avoir coché cette case.

Graph 11 :



Il faut savoir que ces étudiants sont issus d'un milieu où prime la culture de l'oralité, leur langue maternelle, en l'occurrence le berbère, est une langue parlée et « cette langue maternelle, sauf de très rares exceptions, n'est jamais écrite »¹³⁴. Ils se retrouvent donc imprégnés de cette culture de l'oralité dès leur plus jeune âge.

« Le français est aussi utilisé comme langue de conversation »¹³⁵, c'est une langue que les étudiants utilisent dans leurs pratiques quotidiennes, et de ce fait, ils estiment en avoir une bonne pratique orale.

¹³⁴ GRANDGUILLAUME G., *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris, Maisonneuve et Larose, 1983, p.11

¹³⁵ Ibid.

IV.2.5.1. La variable sexe :

Nous constatons aussi, que selon les « sexes », les filles interrogées qui ont coché la case très bonne ne sont que de 25%, contre 35.71% chez les garçons. 50% d'entre elles estiment avoir une bonne pratique, contre 21.42% des garçons. Et c'est 25% des filles et 28.57% des garçons qui la jugent de moyenne. Tandis qu'ils sont 14.28% de garçons à la qualifier de mauvaise.

Tableau 2 :

Les taux enregistrés peuvent être ainsi regroupés dans le tableau qui suit :

	Filles	Garçons
Très bonne	25%	35.71%
Bonne	50%	21.42%
Moyenne	25%	28.57%
Mauvaise	/	14.28%

Ainsi, la moitié des filles interrogées pensent qu'elles ont une bonne pratique du français oral, contrairement aux garçons qui la jugent majoritairement comme étant très bonne. Ce qui pourrait être révélateur d'une certaine confiance que les garçons ont par rapport à leurs pratiques linguistiques, mais que les filles n'ont pas.

On constate donc, que la variable « sexe » ici, joue un rôle dans l'autoévaluation des pratiques orales. Par conséquent, au delà du fait que les deux sexes utilisent la même langue dans des variétés différentes, ils jugent aussi leurs pratiques de cette langue de manière différente.

IV.2.5.2. La variable géographique :

Nous avons constaté que 28.57% des étudiants jugent avoir une très bonne pratique du français oral, contre 33.33% des étudiants ruraux. Et 38.09% des étudiants citadins la définissent comme bonne, tandis qu'ils sont 33.33% des étudiants ruraux. Ils sont néanmoins 28.57% d'étudiants citadins à juger leur pratique du français oral de moyenne, contre 22.22% des étudiants ruraux. Mais il a été étonnant de constater qu'ils ne sont que 4.76% des étudiants citadins et 11.11% des étudiants ruraux à penser avoir une mauvaise pratique de cette langue. Ce qui signifie

que la majorité des étudiants, citadins ou ruraux estiment avoir une bonne, voire même, pour certains, une très bonne pratique de la langue française à l'oral. Et comme nous pouvons le voir, les étudiants qui considèrent avoir une mauvaise pratique de cette langue à oral sont très peu nombreux.

Ceci pourrait être dû au fait qu'ils poursuivent leurs études dans des filières où l'enseignement est dispensé en langue française (car n'oublions pas qu'il s'agit d'étudiants de français et d'informatique de gestion), et donc étant amené à s'exprimer tout le temps en français, ils en ont fini par prendre l'habitude et c'est sans doute ce qui a fait naître un sentiment de sécurité et de confiance dans la pratique de cette langue.

IV.2.5.3. La variable âge :

Dans cette question, nous avons constaté que la première classe d'âge des étudiants estime à 42.10% avoir une très bonne pratique du français à l'oral et ils sont aussi 36.85% d'entre eux à penser avoir une bonne pratique. Seulement 21.05% pensent avoir une pratique moyenne et aucun n'a jugé sa pratique de mauvaise. Or que dans la deuxième classe d'âge, seulement 9.10% pensent avoir une très bonne pratique, contre 36.36% qui l'ont qualifié de bonne. Et ils sont 36.36% et 18.18% à la considérer respectivement comme moyenne et mauvaise.

Il est ainsi intéressant de voir que, les étudiants de la deuxième classe d'âge, et donc les plus âgés, ont une vision plus réfléchie par rapport aux étudiants de la première classe d'âge, et sont plus raisonnables quant aux jugements de leurs pratiques.

IV.2.6. La sixième question :

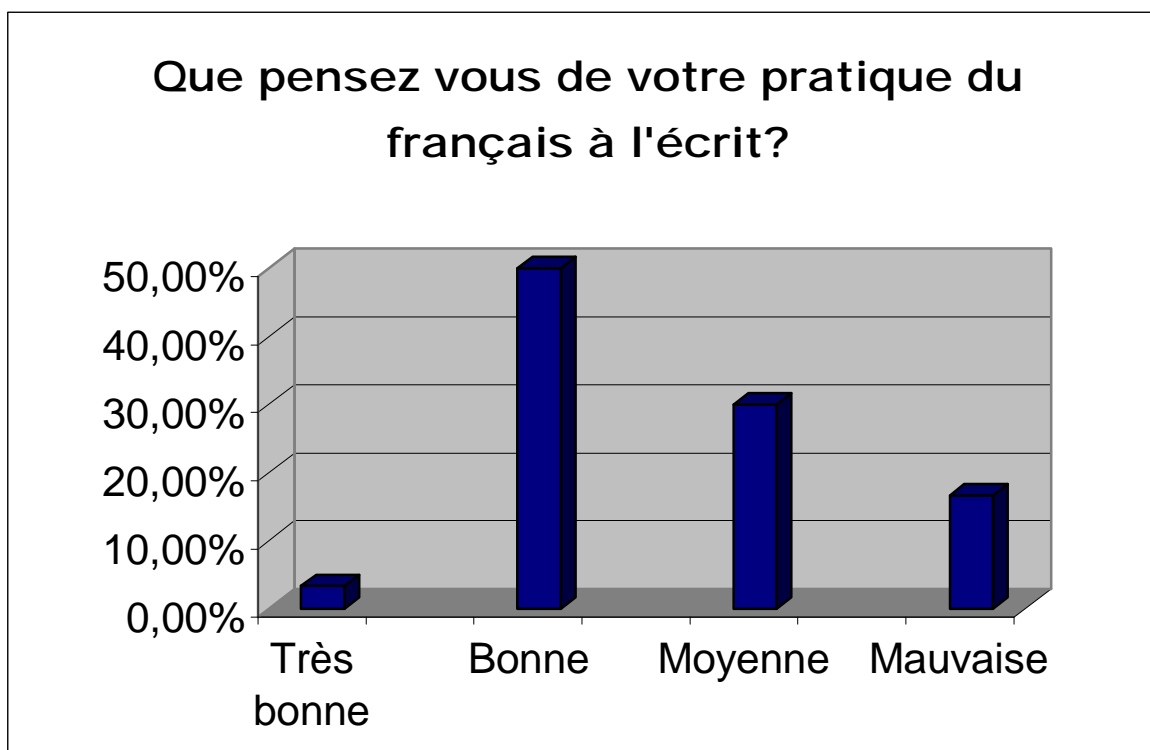
« Pensez vous que votre pratique du français à l'écrit est :

(Cochez **la** case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☐ moyenne ☐ mauvaise ☐ ».

Cette question a un objectif bien précis, qui vise à déterminer l'idée qu'ils se font de leurs pratiques écrites dans cette langue. Cela dans le but de voir s'ils se rendent compte de la réelle qualité de leurs productions écrites et pouvoir comparer ensuite le jugement qu'ils s'en ont, avec ce qui a été constaté dans leurs copies.

Graphe 12 :



Seulement 3.33% des étudiants pensent avoir une très bonne pratique du français à l'écrit. Or que, 50% d'entre eux jugent avoir une bonne pratique, autrement dit la moitié des étudiants interrogés. Tandis que, 30% pensent avoir une pratique moyenne et 16.67% des étudiants la considèrent comme mauvaise.

Nous remarquons que dans cette autoévaluation, les étudiants dans la majorité, jugent ainsi leur pratique du français à l'écrit comme étant bonne ou moyenne. Bien qu'ils soient plus nombreux à admettre avoir une mauvaise pratique de cette langue à l'écrit qu'à l'oral, ils restent cependant peu nombreux à avoir un jugement négatif de leurs productions écrites.

Nous constatons ainsi que les étudiants sont moins sûrs d'eux dans le jugement qu'ils portent à leur pratique du français à l'écrit, en comparaison avec l'oral. Néanmoins, ils ne sont pas nombreux, à notre avis, à porter un jugement négatif vis-à-vis de la qualité de leurs écrits dans cette langue, du fait qu'ils ne sont que 16.67% à admettre en avoir une mauvaise écrite.

IV.2.6.1. La variable sexe :

Dans cette question les filles interrogées qui ont coché la case très bonne ne sont que de 6.25%, et aucun chez les garçons. Et 50% des filles estiment avoir une bonne pratique, contre 50% des garçons. Cependant 43.75% des filles et 14.29% des garçons pensent avoir une pratique écrite dans cette langue qui est moyenne. Alors qu'aucune fille ne la considère comme mauvaise, 35.71% des garçons estiment avoir une mauvaise pratique de cette langue à l'écrit. Nous remarquons donc, que les pourcentages sont très différents dans le jugement négatif des pratiques, comme le montre le tableau qui suit, les filles ont un jugement beaucoup moins sévère envers leurs pratiques écrites.

Tableau 3 :

	Filles	Garçons
Très bonne	6.25%	/
Bonne	50%	50%
Moyenne	43.75%	14.29%
Mauvaise	/	35.71%

Ainsi, nous pouvons dire que les garçons jugent plus sévèrement leur pratique de la langue française à l'écrit en comparaison avec les filles dont aucune n'a jugé sa pratique de mauvaise.

IV.2.6.2. La variable géographique :

Les étudiants citadins qui ont jugé avoir une très bonne pratique écrite ne sont que de 4.76% et aucun chez les étudiants ruraux. Cependant, 42.87% des étudiants citadins pensent avoir une bonne pratique contre 66.66% des étudiants ruraux.

Et 38.09% des étudiants citadins estiment avoir une pratique de l'écrit moyenne, tandis qu'ils ne sont que 11.12% des étudiants ruraux. Toutefois ils sont 14.28% des étudiants citadins à la juger mauvaise, contre 22.22% chez les étudiants ruraux.

On constate ici que les étudiants, qu'ils soient citadins ou ruraux, préfèrent qualifier leur pratique du français à l'écrit comme étant bonne et pour d'autres comme étant moyenne. Un jugement qui pourrait être dû au fait qu'ils soient constamment obligés de rédiger en langue française et à force, a fini par leur donner l'impression d'une certaine amélioration de leurs pratiques par rapport à ce qu'elles étaient avant et donc, ils ont tendance à avoir un jugement beaucoup plus nuancé quant à la qualité de leurs écrits.

IV.2.6.3. La variable âge :

Dans cette première classe d'âge des étudiants, ils ne sont que 5.26% à estimer avoir une très bonne pratique écrite du français, alors qu'ils sont 47.37% à la considérer comme bonne. Et s'ils sont 36.84% à penser avoir une pratique moyenne, ils ne sont que 10.53% à la juger de mauvaise. Or que dans la deuxième classe d'âge, aucun ne pense avoir une très bonne pratique écrite, et ce sont 54.54% des étudiants qui estiment ainsi avoir une bonne pratique écrite en langue française. Bien qu'ils soient 18.19% à la considérer comme étant moyenne, ils sont 27.27% à la qualifier de mauvaise.

Sans l'écrire ouvertement, les étudiants indiquent donc que du fait d'avoir une bonne pratique de la langue française à l'oral et voire même une très bonne pratique pour certains, elle ne peut qu'être bonne ou moyenne à l'écrit. Il faut dire que « les locuteurs ont sur leurs langues et leurs parlers des idées très configurées et très articulées sur lesquelles ils sont les premiers à nous fournir les données ». Ainsi dès qu'il s'agit d'une autoévaluation les étudiants sont loin d'être objectifs et n'hésitent pas à survaloriser leurs pratiques écrites.

Mais cela nous permet aussi de constater que l'oral et l'écrit sont toujours associés. Les étudiants ont ainsi l'air de croire que s'ils arrivent à s'exprimer correctement à l'oral, il ne peut qu'être de même à l'écrit et de ce fait si on arrive à maîtriser l'oral, on maîtrisera aussi l'écrit. Ils n'ont donc pas l'air de se rendre compte de la réelle différence entre le français oral et le français écrit. Cette confusion pourrait aussi expliquer les répercussions de l'oral sur leurs productions écrites.

IV.3. Comparaison entre les jugements que les étudiants ont de leurs pratiques du français à l'oral et à l'écrit :

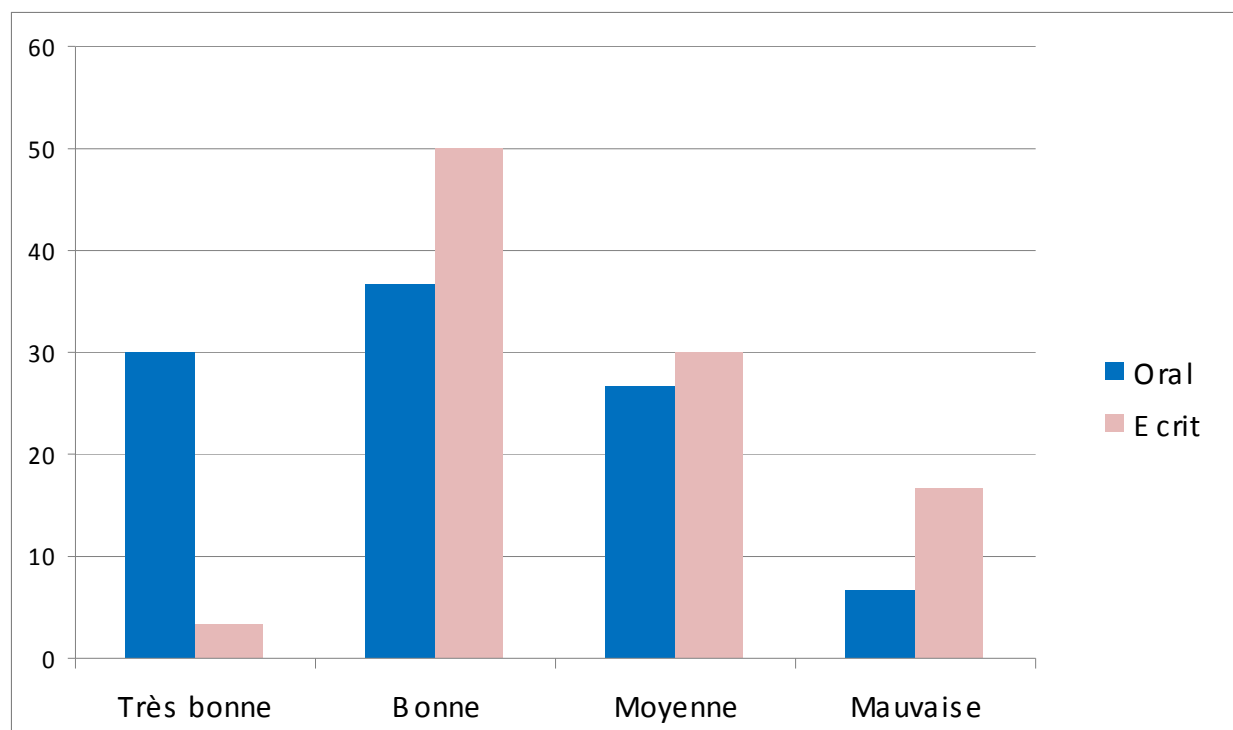
Tableau 4 :

	Oral	Ecrit
Très bonne	30%	3.33%
Bonne	36.66%	50%
Moyenne	26.66%	30%
Mauvaise	6.68%	16.67%

Ce tableau démontre que les étudiants qui jugent leur pratique du français à l'oral et à l'écrit comme bonnes sont respectivement de 36.66% et de 50%. Ainsi, on constate que la plupart des étudiants estiment avoir une pratique à l'oral et à l'écrit qui serait, selon eux, relativement bonne, or que dans notre analyse précédente, il s'est avéré que les productions écrites des étudiants sont loin de pouvoir être qualifiées de bonnes. Ce qui démontre donc que les étudiants ne se rendent pas compte de la qualité de leurs productions écrites en français et qu'ils jugent leurs pratiques l'écrites en fonction de l'oral.

Nous proposons cette illustration graphique pour mieux expliquer nos propos.

Graphe12 :



Cette dernière question, où les étudiants doivent juger d’eux-mêmes leur propre pratique de la langue française à l’écrit, a été posée juste après la question où ils devaient juger leur pratique à l’oral. Le but était de provoquer chez eux un effet de comparaison entre les deux pratiques pour arriver ainsi à voir s’ils auraient davantage un jugement dévalorisant ou nuancé de leur pratique à l’écrit. Mais il s’avère qu’au contraire, leurs jugements sont autant positifs en ce qui concerne leur pratique du français oral que leur pratique du français écrit. Un jugement, qui reste néanmoins, loin de la réalité constatée dans leurs productions écrites analysées précédemment (chapitre III).

Conclusion

A chaque pratique linguistique sont associées des représentations qui sont une forme de norme sociale qui guide les pratiques linguistiques des individus.

Nous pouvons dire, après cette analyse de trente questionnaires que, dans l'ensemble, les étudiants ont tous les mêmes représentations envers la langue française. Mais, ils ont néanmoins des visions légèrement différentes quant aux jugements de leurs propres pratiques écrites dans cette langue. Il nous a semblé ainsi important de signaler que les résultats obtenus dans notre analyse des productions écrites effectuée dans le chapitre précédent, sont loin de confirmer cette vision que les étudiants ont l'air d'avoir sur leurs pratiques écrites en langue française. Ceci nous a permis de constater que les étudiants ne se rendent pas compte de la valeur de leurs productions écrites.

Pour conclure, nous pouvons dire qu'une analyse des productions écrites des étudiants ne pouvait se faire sans que nous fassions appel aux représentations qui y sont associées. Ceci, nous a permis de constater que certaines représentations associées à la langue française sont ainsi très enracinées dans l'imaginaire linguistique des étudiants.

L'envie de mettre en évidence l'éventuelle influence des représentations sur la pratique de la langue française, nous a amenée à constater que, dans notre cas, les représentations associées à la langue française par les étudiants n'ont aucun déclin sur la pratique de cette langue.

Pour preuve, 73.33% des étudiants voient en elle la langue du colonisateur, mais pourtant 80% admettent volontiers leur préférence à parler cette langue. Et dans certains cas ces représentations se retrouvent infirmées par la réalité. Ainsi bien qu'étant 70% d'étudiants à penser que les femmes maîtrisent mieux la langue française que les hommes, les éléments relevés dans leurs copies lors de notre analyse précédente démontrent clairement qu'il n'en est rien et que peu importe leurs « sexes », les étudiants commettent généralement les mêmes « erreurs ».

Conclusion générale

Au terme de cette étude qui porte sur les répercussions des variations du français oral sur l'écrit chez les étudiants de français et d'informatique de gestion de l'université de Bejaia, nous avons pu constater que dans ce phénomène, les écrits des étudiants comportaient des similitudes qui prouvent que ce n'est pas particulier à une catégorie bien précise mais un fait commun à tous les étudiants. Nous nous rendons, à présent, compte du degré d'imprégnation de l'écrit par l'oral et de la maladresse des étudiants dans leurs productions écrites en langue française.

Nous avons constaté que les étudiants n'ont pas l'air de différencier entre ce qui relève dans cette pratique de la langue française, d'une variation orale et ce qui d'une variation écrite. Ajoutons à cela la complexité du système graphique français où à un même phonème correspondent des graphies différentes. Aussi, la langue française n'étant pas située dans la culture de l'écrit, elle a notamment été imposée dans la sphère orale. La pratique orale prime sur la pratique écrite.

Ce travail parti de la base d'une analyse des répercussions de l'oral sur l'écrit dans les copies d'examen des étudiants, nous a permis aussi de constater un point qui nous semble assez particulier dans ce phénomène de l'écriture de l'oralité. Il s'agit de l'influence d'autres langues et des habitudes linguistiques précédemment acquises par les étudiants sur la langue française. Ainsi, à côté des différentes variations du français oral viennent s'ajouter l'influence des langues présentes dans l'univers linguistique des étudiants, sur la langue française, qui font qu'au delà des répercussions du français oral sur l'écrit ce sont des interférences avec la langue arabe et la langue berbère qui viennent altérer les écrits des étudiants.

L'analyse du corpus écrit a montré que le français, tel qu'il est pratiqué par les étudiants, est au cœur d'une double influence. La première est liée aux répercussions du français oral sur l'écrit, qui est due au fait qu'ils n'arrivent pas à distinguer entre ce qui relève de la pratique orale et ce qui relève de la pratique écrite. La seconde influence sur le français, est davantage liée aux interférences avec la langue maternelle (ou les langues précédemment acquises).

Nous avons ensuite voulu savoir, si les représentations associées à la langue française pouvaient influencer les pratiques écrites des étudiants. Pour atteindre ces représentations, nous nous sommes servis de questionnaires que nous avons soumis à des étudiants. Ce qui nous a permis de constater que les représentations à l'égard du français sont très mitigées. Le français a été tour à tour valorisé et stigmatisé. Si certains étudiants soutiennent que le français est une langue de savoir et de modernité, pour d'autres, la langue française symbolise le colonialisme.

En parlant des représentations, nous nous plaçons du point de vue des pratiques linguistiques en général, c'est-à-dire du point de vue de la conjonction de différents niveaux

d'analyse. Parler de représentations c'est considérer l'influence des enjeux sociaux sur les pratiques. Mais il s'avère dans notre cas que seule l'orthographe détermine la valeur de la pratique écrite.

L'étude de l'usage du français au sein d'un milieu plurilingue sous l'angle de la sociolinguistique ne peut être que fructueuse vu la diversité des orientations que le chercheur pourrait prendre. En effet, pour élucider le cas des répercussions du français oral sur l'écrit, objet d'étude de ce travail, nous avons opté, au départ, pour une analyse des copies d'examen des étudiants pour rendre compte de l'incidence de l'oral sur l'écrit, à travers le corpus sur lequel nous avons pu tirer les conclusions précédentes. Nous avons par la suite, fait appel à une analyse des représentations sociolinguistiques associées aux pratiques langagières en français, pour savoir s'il pouvait y avoir une éventuelle influence de ces représentations sur les pratiques écrites de la langue française.

Dans cette étude nous avons tenté de montrer l'intérêt de l'introduction de la pratique orale pour étudier et expliquer certaines imperfections et incohérences dans leurs pratiques de l'écrit. L'exemple d'application que nous avons proposé répondait à une problématique précise, cependant un certain nombre d'autres faits de langues pourraient bénéficier du même traitement.

Enfin, il nous semble que nous n'avons pas suffisamment exploité l'hétérogénéité de notre corpus, la visée que nous nous étions fixée nous a quelque peu contraints à ne pas développer davantage les effets des représentations sur les pratiques de la langue française.

Parmi les approfondissements envisageables, une telle extension de notre étude pourrait nous renseigner davantage sur le rôle que jouent les représentations sur la pratique orale et la relative maîtrise de la norme par les étudiants.

Références Bibliographiques

Références bibliographiques :

Ouvrages :

- ✓ ABRIC J-C., Pratiques sociales et représentations, Paris, P.U.F, 1994.
- ✓ ASSELAH-RAHAL S & BLANCHET P., Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie, Rôles du français en contexte didactique, E.M.E, 2007.
- ✓ BAYLON C., Sociolinguistique, société, langue et discours, Paris, Nathan Université, 1996.
- ✓ BAUVOIS C., Ni d'Ève Ni d'Adam, Etude sociolinguistique de douze variables du français, Paris, l'Harmattan, 2002.
- ✓ BOUTET J., Langage et société, Paris, le Seuil, 1997.
- ✓ BOURDIEU P., *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard, 1982.
- ✓ BOURDIEU P., Questions de sociologie, Paris, Ed de Minuit, 1984.
- ✓ CALVET L-J., La Sociolinguistique, Que sais-je ? Pris, P.U.F, 1993.
- ✓ CHEVILLET F., *Les variétés de l'anglais*. Paris, Nathan, 1991.
- ✓ CHOMSKY N., *Aspects de la théorie syntaxique*, Paris, le Seuil. 1971.
- ✓ COSTE D., lecture et compétence de communication, Le Français dans le monde, N°141, 1978.
- ✓ COSTE D., Compétence à communiquer et compétence plurilingue, *Notions en Questions*, 6, ENS Editions, Lyon, 2002.
- ✓ COSTE D & ZARATE G., Compétence plurilingue et pluriculturelle, conseil de l'Europe, Strasbourg, 1997.
- ✓ DE SINGLY F., L'enquête et ses méthodes, LE QUESTIONNAIRE, Paris, Armand colin, 2006.
- ✓ DOLZ J., F. P. S. E., Université de Genève, Notion en question n°6, la notion de compétence en langue, sept.2002, coordonnée par Véronique Castellotti et Bernard Py.
- ✓ DUBOIS J & LAGANE R, La nouvelle grammaire du français, Larousse, Paris, 1997.

- ▼ DUBOIS J, GAOCOMO M, GUESPIN L, MARCELLESI C, MARCELLESI J-B, MEVEL J-P, Dictionnaire de linguistique, Larousse, Paris, 2002.
- ▼ DURKHEIM E., *Représentations individuelles et représentations collectives*. In : Revue de métaphysique et de morale, 1898.
- ▼ ESPOSITO F., Les liaisons dangereuses, Pour ne plus lier les mots à tort et à travers, éd du CFPJ, Paris, 1994.
- ▼ FISCHER G-N., *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*, Presse de l'université de Montréal, Dunod, 1987.
- ▼ FRANCARD M., *L'insécurité linguistique en communauté française de Belgique*, collection « Français et société » N°6, service de la langue française, Bruxelles, 1993.
- ▼ FRINTZ C., *La didactique du français dans l'enseignement supérieur*, Paris, L'Harmattan, 1998.
- ▼ GADET F., Le français populaire, Que sais-je ? Puf, Paris, 1992.
- ▼ GADET F., *La variation sociale en français*, Paris, Ophrys, 2003.
- ▼ GOBERT F., Glossaire bibliographique des sciences du langage, Paris, Panormitis, 2001.
- ▼ GRANDGUILLAUME G., *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris, Maisonneuve et Larose, 1983.
- ▼ LABOV W., *Sociolinguistique*, Paris, les éditions de minuit, 1976.
- ▼ MAHMOUDIAN M., pour enseigner le français : présentation fonctionnelle de la langue, PUF, Paris, 1976.
- ▼ MAOUGAL M-L., *Langages et langues en partage et paroles données*, de Platon à Ibn Rochd et de Ibn Kheldoun à Michel Foucault, Alger, ENAG, 2004.
- ▼ MARTINET A., Bilinguisme et diglossie, La Linguistique, vol. 18, N° 1. Guide alphabétique, Denoël, 1969.
- ▼ MOREAU M-L., sociolinguistique concepts de base, Liège, Mardaga, 1997.
- ▼ MORSLY D., La langue étrangère, Réflexion sur le statut de la langue française en Algérie, Le français dans le monde, N° 189, pp.22-26, Novembre-décembre 1984.
- ▼ MOSCOVICI S., *La psychanalyse, son image et son public*, Th. Lettres, Paris : Presses Universitaires de France, 1961.
- ▼ PIOLAT A., Écriture, Approches en sciences cognitives, Paris, PUP, 2004.

- ✓ SAUSSURE F., Cours de linguistique générale, Paris, Hatier, 1916-1975.
- ✓ SAUVAGEOT A., Français écrit, français parlé, Larousse, Paris, 1962.
- ✓ TABOURET-KELLER A., Plurilinguisme et interférences, La Linguistique, Guide alphabétique, Denoël, 1996.
- ✓ TALEB-IBRAHIMI k., *Les Algériens et leur(s) langue(s)*, Alger, El Hikma, 1995.
- ✓ WALD P. & MANESSY G., *Plurilinguisme : normes, situations, stratégies*, Paris, L'Harmattan, 1979.

Thèses :

- AL-BAIDHAWE S-R., La place de la langue arabe en France : L'exemple de la ville de Poitiers, Thèse de Doctorat, sous la direction de KADRI Aissa, 2007.
- DARGNAT M., L'oral comme fiction, Stylistique de l'oralité populaire dans le théâtre de Michel Tremblay (1968-1998), Thèse de Doctorat, sous la direction de HAZAEL-MASSIEUX Marie Christine et GAUVIN Lise, décembre 2006.
- GUERIN E., Introduction de la notion de variation situatiolectale dans la grammaire scolaire par la caractérisation de deux opérateurs pragmatiques : on et ça. Thèse de Doctorat, sous la direction de GADET Françoise, novembre 2006.
- MORTAMET C., La diversité à l'université, Analyse sociolinguistique de copies et de discours d'étudiants entrant à la faculté de Lettres et Sciences humaines de Rouen, Thèse de Doctorat, sous la direction de CAITUCOLI Claude, novembre 2003.

Sitographie :

- ALSABRI R., Ressemblances et divergences : obstacles ou aides pour l'acquisition/apprentissage des langues étrangères -Le cas d'une étude contrastive « français-arabe », université de Sanaa-Yémen, disponible sur : [\[http://prismelanguages.u-strasbg.fr/IMG/pdf/article_Radhwan.pdf\]](http://prismelanguages.u-strasbg.fr/IMG/pdf/article_Radhwan.pdf), [consulté le : 02 mai 2008].

- BENVENISTE C-B, Français parlé - oral spontané, Quelques réflexions, disponible sur :
[http://icar.univlyon2.fr/ecole_thematique/contaci/documents/bilger_cappeau/CBB-Bilger.pdf], [consulté le : 10 Mai 2008].
- BOYER H., L'incontournable paradigme des représentations partagées dans le traitement de la compétence culturelle en français langue étrangère, 2001, disponible sur :
[http://www.cairn.info/article_p.php?ID_ARTICLE=ELA_123_0333], [consulté le : 16 mars 2008].
- CANALE M & SWAIN M., 1980, « Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing », cite dans GLOTTOPOL, Revue de sociolinguistique en ligne, N°6, Juillet 2005, disponible sur : [<http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>], [consulté le: 18 mars 2008].
- CHERBAL F., Enseignement supérieur en Algérie, disponible sur :
[<http://www.algerie-dz.com/article1070.html>], [consulté le : 15 mars 2008].
- CHERIGUEN F., septembre 1997, Politiques linguistiques en Algérie, Mots, N°52, p. 62 -73, disponible sur :
[http://www.presse.fr/web/revues/home/prescript/article/mots_0243-6450_1997_num_52_1_2466], [consulté le : 20 février 2008].
- DEJEAN K., MAGOGA E., Maîtrise de la langue et échec en première candidature, 2001, p.19, disponible sur :
[<http://www.det.fundp.ac.be/spu/recherches/colareus.pdf>],[consulté le : 03 MAI 2008].
- DUMONT P & MAURER B., *Sociolinguistique du français en Afrique francophone*, 1995, pp. 3-4, disponible sur :
[<http://sociolinguistiqueup.free.fr/citations.htm#fonctions>],[consulté le : 15 Mars 2008].
- GLORIEUX C., POLLET M-C., MALENGREAU E., WYNSBERGHE D., DELFORGE M., Elaborer des outils d'aide à la rédaction d'écrits scientifiques : dépasser les lieux communs pour s'ancrer dans des besoins spécifiques, p.104,

disponible sur : [<http://www.academiewb.be/docs/Litteratie.pdf>],[consulté le : 02 MAI 2008].

- La francophonie en Algérie : Mythe ou réalité ? par RAHAL Safia., disponible sur : [http://www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/notes/sess610.htm#_ftn8], [consulté le : 02 mai 2008].
- La ponctuation, disponible sur : [<http://www.leconjugueur.com/frponctuation.php>],[consulté le: 06 Mai 2008].
- Les homophones, disponible sur : [<http://www.leconjugueur.com/frponctuation.php>],[consulté le: 03 Mai 2008].
- MELIS L., Le français parlé et le français écrit, une opposition à géométrie variable, 2000, p.56, disponible sur : [<http://www.vlrom.be/pdf/003melis.pdf>], [consulté le : 02 MAI 2008].
- PARPETTE C., Enseigner l'oral, enseigner l'écrit : pour une approche contrastive, bulletin de l'ALES, N° spécial « Problématique du FLE », actes de la journée d'étude du 21 juin 2002, disponible sur : [<http://lesla.univ-lyon2.fr/IMG/pdf/doc-198.pdf>], [consulté le: 20 Avril 2008].
- PERRENOUD P., Bouche cousue ou langue perdue? L'école entre deux pédagogies de l'oral, disponible sur : [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1991/1991_10.html],[consulté le : 02 MAI 2008]
- SEBAA R., Culture et plurilinguisme en Algérie, 2001, disponible sur : [<http://www.inst.at/trans/13Nr/sebaa13.htm>],[consulté le 20 février 2008].
- Variantes de prononciation du français écrit, disponible sur : [http://fr.wikipedia.org/wiki/Vari%C3%A7tes_de_prononciation_du_fran%C3%A9ais_%C3%A9crit], [consulté le : 05 Mai 2008].

ANNEXES

Si on considère que l'indo-européen le fonde et la mise
de toutes les langues, alors Saussure en est le père.
Saussure qui est né en 1857, n'a pas laissé la vie que en 1913
lorsqu'il a donné des cours de linguistique générale.
Après la publication des cours de linguistique générale de
Saussure, la langue des sciences étiché comme apparu avant ou
après Saussure, la langue a des particularités différentes
avant et après Saussure, lesquelles?

Dans l'antiquité on a commencé par faire ce qu'on appelle de "la grammaire" qui est une étude normative et qui a pour but de mettre des règles à la langue pour la conserver.

seulement, il faut voir aussi que la linguistique est l'étude scientifique et descriptive de la langue, la linguistique ne se conforme pas à la norme et aux règles tel que la grammaire. la linguistique pour Saussure est de la synchronie et de la diachronie. la synchronie qui est une étude d'une langue donnée dans une époque donnée, et la diachronie qui est une étude de l'évolution d'une langue à travers les époques de son histoire.

Alors pour Saussure la langue n'est pas un répertoire de mots mais un système de signes. ce signe qui a deux faces (qui partent de deux faces): le signifiant et le signifié. le signifiant qui est l'élément matériel du signe donc le son et la graphie, ce qu'on entend et ce qu'on écrit, et le signifié c'est ce dont on pense ou l'idée qu'on peut avoir lors de l'entente d'un signe.

pour Saussure, un signe = $\frac{\text{Sa. - phon.}}{\text{Sé.} \rightarrow \text{''}}$

donc pour Saussure le signe est pour l'homme et pour l'homme.

Comme on a vu de ce qui précède, la langue a toujours existé dans les temps, et toutes les langues ont la même origine, mais chaque langue a son histoire à travers les époques, la grammaire ne faisait pas attention ou faisait peu de considération de ça car elle se concentrait sur les règles et les normes, mais grâce à Saussure et à ses cours de linguistique générale aujourd'hui la langue peut être descriptive pour voir l'autre face de la langue qui est son histoire.

(E.F.L.f.)

la linguistique est un terme scientifique, son origine c'est de mot latin qui veut dire langue (le langage) elle est apparue à partir de l'antiquité où la grammaire était apparue aussi, c'était là où ils ont commencé à faire une comparaison entre les deux mots grammaire et linguistique.

D'abord, la linguistique c'est un terme scientifique explicatif, et la grammaire signifie comparative, prescriptive. ainsi qu'on voit au 17^{es}, c'était l'apparition de la grammaire (royale) de port royale qui était un généralement d'étude et le raisonnement pour des règles qui sont à être appliquées. Ensuite, au 18^{es}, la philologie vient d'apparaître avec tout le contenu de sa méthode :

aussi et philologie qui veut dire (amour; langue) -

Au bout du 19^{es}, le père de la linguistique F. Saussure qui est né en 1857 et qui est mort en 1913, qui a commencé à inventer les cours générales de la linguistique et depuis ce temps là où l'étude de langue était envisagée avec des règles à suivre et même des signes à utiliser ex : le signifier, signifiant son signe et de $\frac{se}{sa} = [a]$ - ça revient à l'idée de la pensée se sont deux signes qui sont inventés par Saussure. en générale de tout ça, il a donné des leçons et des cours très cohérents pour se suivre d'un plan correcte.

Après tout ce qu'il a fait dans tout ça, il a eu une récompense à l'aide de ces étudiants en "1916" qui était un regroupement de ces cours et leçons.

générales ont été envisagées dans un ouvrage d'étude générale.

Avant l'avènement de Saussure la linguistique n'était aussi claire comme on a pu l'avoir maintenant. Mais que d'après Saussure qu'on en a eu un pouvoir et un élargissement de savoir plus.

Enfin, après avoir tout vu à travers tout ce qu'il a laissé Saussure qu'on peut comprendre et mieux simplifier les cours de la linguistique, et tout ça revient à le père de la linguistique générale.

Sujet N° 01.

- On considère Saussure comme le Père de la linguistique moderne.
- Dites quelles étaient les particularités des études de la langue avant l'avènement de Saussure en précisant comment de dernier envisage l'étude de la langue?

La linguistique est l'étude scientifique de la langue humaine. Cette étude ne peut être faite d'un seul coup, mais elle doit passer par différentes étapes à travers des siècles et des siècles. Des grands chercheurs et linguistes y ont contribué à son développement et tant, à titre d'exemple, F.D. Saussure considéré comme le Père de la linguistique moderne.

Avant l'avènement de Saussure et l'apparition de ces études et différentes recherches sur la linguistique, la langue humaine a été étudiée juste comme un moyen de communication entre les individus sans préciser vraiment les tâches, les objectifs et les ~~conten~~ buts de ce moyen d'expression, ni les règles ni les bases de ses fondements. Avant la langue n'a pas eu sa juste valeur estimée. Les spécialistes du domaine à l'époque n'ont pas approfondi leur études qui étaient juste superficielles. Avant il n'y a pas une différence entre la langue et la parole au sein d'un groupe ou pour l'individu. L'individu ne peut pas se communiquer tout seul et la langue ne peut pas se développer. Alors c'est la société qui va prendre en charge le développement de la langue.

Plus tard, et ~~avec~~ au début du 20^e Siècle et l'avènement de Saussure et l'apparition de l'ensemble de ces études et recherches la langue en particulier et la linguistique en générale commence à voir le jour. De Saussure insiste pour étudier la langue séparément avec la parole. Il montre comment se fait l'étude de la langue en montrant les différentes tâches, objectifs de la linguistique.

Pour lui, la langue est un moyen de communication entre les individus de la société, c'est un moyen de rapprochement entre les personnes. La langue est l'ensemble des signes vocaux qui permet aux êtres humains de se faire comprendre. D. Saussure appelle « étudier la langue au mode synchronique » i.e. étudier la langue dans une trame de temps bien précise par ce que pour lui la langue se développe et change à travers le temps, comme il a étudié la langue au mode diachronique. Il insiste que dans chaque étude il faut prendre en considération la différence entre la langue et la parole. Pour lui la langue est collective, c'est un échange de parole entre les personnes, c'est un système de communication. Tandis que la parole est un élément de la langue, il est individuel.

Dans la langue française, par exemple, il faut distinguer entre la langue des lettrés, ouvriers, agriculteurs... etc.

D. Saussure appelle à faire un flashback dans le passé pour ~~jeter~~ jeter une aperçue sur les langues parlées à cette époque là comme la langue des tribus africaines, Amérindiennes et asiatiques car c'est un milieu très riche et qui constitue la base des langues d'aujourd'hui.

(E.F. 4.m)
1^{er} Sujet : On considère Saussure comme le père de la linguistique moderne.

Saussure a bel-et-bien rénové la langue française, en y mettant du sien, il a apporté d'autres concepts, d'autres particularités d'études. Saussure n'était pas d'accord avec l'ancienne grammaire. Sur ce, il donna naissance au guide "Cours de linguistique générale" qui remis en cause l'ancienne grammaire dite "normative", mais le quoi dépendrait, alors les études de la langue antique Saussure y intervient ?

Il existait déjà une grammaire du temps de l'antiquité chez les grecs. Elle-ci était quelque peu limitée en ce temps-là. Mais ce dont on est sûr c'est que la langue a bien changé depuis le temps de l'antiquité et à travers le temps, à travers les siècles.

La langue a changé, elle a évolué, elle s'est enrichie, elle s'est même permise d'emprunter des mots ou des expressions à d'autres langues.

Deux linguistes se sont mis d'accord au 19^{ème} siècle afin d'établir une grammaire générale, propre à toutes les langues, valable pour toutes. Mais il est du savoir de tous que c'est impossible de pré-établir une grammaire

aise, des règles applicables sur toutes les langues qui existent, car celles-ci varient d'une à l'autre, chacune sa morphologie, chacune sa structure de base, chacune son raisonnement.

L'ancienne grammaire, dite "normative", était considérée par Saussure comme traditionnelle, limitée, elle reposait sur la diachronie, la synchronie... Mais celui-ci entrevoit une autre grammaire qu'il préféra d'appeler "la linguistique, car elle connaît le signifiant, le signifié, la philologie et beaucoup d'autres changements, la linguistique, vive par Saussure est beaucoup plus vaste, beaucoup plus explicative.

On sait tous que la langue française ; elle a beaucoup des études sur elle et cela pour donner à la langue une organisation bien précisée et pour cela on trouve Saussure qui a fait des études sur la langue française, et il a donné le plus pour la linguistique, et ils ont considérés Saussure comme le père de la linguistique moderne.
 .. Quel le plus qui a donné Saussure?

On dit au début que la linguistique est l'étude scientifique de la langue, et le mot linguistique en latin qui veut dire langue, et la linguistique elle a beaucoup d'étude avant Saussure et ses études. Elles sont pas bien précises, et qui n'a pas posé des règles précises pour l'étude de la linguistique, et on trouve que la langue est très difficile pour à étudier et on a pas une référence claire qui permet à nous d'étudier d'une façon correcte et on trouve que la langue on l'écrit pas de manière correcte, après ça on trouve des autres études comme en l'étude de Saussure qui on trouve considère comme le père de la linguistique moderne qui envisage l'étude de la langue, et a fait des études en 1916 qui permet d'étudier la langue d'une façon correcte et pour celui là on a une référence d'étude la langue, et on forme des bonnes langues de manière plus précise, des ~~la~~ bonne langue écrite.

On dit que la linguistique avant Saussure c'est pas d'une linguistique de bonne manière et à cause de Saussure que on a une linguistique, et à celui là on a une bonne étude de langue du bonne façon, et on dit que Saussure c'est lui qui fonde la linguistique, et il est le père de la linguistique moderne.

Je traite le premier sujet :

La linguistique est une science dont nous avons l'étude. La langue, d'où le terme [ling] qui vient du latin [linga], et qui veut dire langue, donc, la linguistique est l'étude scientifique du langage. On dit scientifique lorsqu'elle étudie l'observation des faits.

La linguistique est l'étude de la langue, mais cette étude est d'une époque à une autre, si on regarde dans l'histoire de la langue on trouve que il y a un avant et un après Ferdinand de Saussure, et cette distinction entre les deux périodes, c'est par rapport à ce que Saussure apporte de nouveau.

Avant de Saussure, étudier la langue c'est rechercher son origine, son histoire et son évolution, on la comparait avec d'autres langues et reconstituait les origines communes.

Alors, la langue a passé par plusieurs étapes. Au début, avant le 11^{ème} siècle, on a commencé à faire la grammaire qui ^{est} distinguait entre formes correctes et les formes incorrectes, au 12^{ème} siècle, il y a deux grammairiens qui ont écrit un livre sous le nom de grammaire générale ou du port royal qui s'appuie sur le particulier pour passer du particulier vers le général, et leurs idées de base, c'est d'avoir un point commun pour toutes les langues, et puis une seule grammaire, et dans le même but ils ont commenté les grammaires comparées les textes anciens c'est ce qu'on appelle la philologie.



... recherche son origine et son évolution et son parcours à tous les temps jusqu' au 19^{ème} siècle, et c'est la découverte du Sanskrit par Panini, le Sanskrit est la langue qui était parlée seulement, devenue par la suite en et par cette découverte on la compare avec d'autres langues (le latin, les etc). Même si, au début du 18^{ème} siècle, ils ont recherché les origines et l'évolution de la langue, mais la grammaire reste normative, par tant que la linguistique est descriptive, tout la grammaire qui s'appuie sur les normes et de l'avant de Saussure, et d'après de Saussure c'est c que Saussure apporte de nouveau pour la langue.

De Saussure établit deux approches historiques c'est le synchronique (l'étude de la langue à un moment donné de son évolution, bien que) et le Diachronique (étudie la langue en appuyant sur ses origines son parcours historique)

Chez De Saussure le mot est un signe, et ce dernier a deux ~~des~~ éléments signifié et le signifiant associé, et cette association la compare à une fe de papier qui a un recto et un verso, impossible de concevoir un recto son un verso, et comme, il est impossible de concevoir un signifié ~~so~~ un signifiant, et c'est réciproquement. ce ~~soit~~ signifié et c'est l'idée, le concept, et le signifiant c'est l'image acoustique ou le ~~graph~~ graphique (le son).

Ferdinand De Saussure a rapporté quelque chose de nouveau à la langue, avant lui c'était une grammaire étudiée la langue par rapport aux normes, mais après De Saussure la linguistique devenue descriptive étudie la langue en elle-même et pour elle-même.

Si on caractérise que la linguistique elle est cette science qui a pour objet d'étudier et étudier la langue humaine et son évolution dans le temps, et que les linguistes et les spécialistes de cette science ont distingué deux étapes importante, qui sont l'avant et l'après Saussure. Cela nous prend à s'interroger sur l'issue de la linguistique.

Alors comment est elle cette science avant Saussure ? et quels effets a eu ce chercheur sur l'étude de la langue ?

Quand on jette un coup d'œil sur l'histoire de la linguistique avant Saussure, on trouve que depuis l'antiquité, la linguistique est appelé la grammaire, son objet d'étude étant de distinguer les formes correct des formes incorrect, jusqu'au 17^{ème} siècle on appelle la grammaire de port Royal qui avance un peu et donne un autre avis sur la langue qui s'éloigne des idées précédentes, elle travail sur l'aspect historique de la langue, elle prend les textes, les compare, et les commente, on sortait la langue particulière à chaque auteur... Cette étude a fait naître la grammaire historique qui cherche sur l'histoire de la langue et son évolution siècle par siècle, et elle fait une étude générative toute en s'appuyant à l'étymologie qui prend les mots isolément. Comme ça depuis l'antiquité jusqu'au 18^{ème} siècle, la linguistique elle a pour étude l'histoire et les normes.

Mais en 1876 la sortie des cours de linguistique générale de F. de Saussure a bouleversé cette science, et elle a

ont d'autres chemins d'étude en s'appuyant sur d'autres idées sur la langue.

Avec cette sortie les linguistiques ont une autre vue sur la linguistique qui est descriptive elle devenue scientifique par rapport à la grammaire.

Nous parlons plus de "mots" mais de "signes", et chaque signe a un signifié et un signifiant et on parle pas de sous et de sous mais de Sé - Sa, c'est la linguistique.

Grâce à cette réinvention il nous est facile pour nous les demandeurs de savoir, de faire nos recherches sur nos langues maintenant au 21^{ème} siècle. Malgré tous les efforts du pouvoir de nous empêcher de parler et de communiquer.

~~(A bas le pouvoir des)~~

En fin je dirais que l'apparition des cours de la linguistique générale pourra être comparé à l'apparition de l'écriture parce que une autre ère est venue qui nous a sortit de l'obscurité vers la lumière.

Sujet 1:

(E.F. 3. f)

On considère Saussure comme le père de la linguistique moderne donc tout ce qui vient après l'apparition de son livre en 1916 est classé comme étant avant ou après Saussure.

Avant Saussure, étudier une langue c'était de rechercher son histoire, son origine et la comparer avec d'autres langues pour trouver les affinités et les ressemblances qu'il y avait entre ces langues là. Donc c'était de la comparaison des langues entre elles.

Mais Saussure a envisagé d'étudier la langue "elle-même" pour elle-même" c'est-à-dire l'étudier sans pour autant la comparer. Il ne se soucie pas des autres langues; chaque langue sera étudiée toute seule. Saussure ne se réfère pas à l'origine ~~ni~~ à l'histoire d'une langue pour l'étudier mais il étudie plutôt la langue et son évolution.

La linguistique a un rôle très important, puisqu'elle ne fait qu'étudier la langue et le langage humain sans juger si c'est juste ou pas juste, si c'est conforme ou non. Donc elle ~~essaie~~ de comprendre tout le monde. si on peut le dire.

Si on considère la linguistique est une discipline scientifique elle a objet pour étudier la langue, expliquer, écrire la fonctionnement de la langue c'est une science récente.

F. Saussure "La linguistique n'est pas née comme un coup de tonnerre dans le ciel ?" la question qu'on pose : comment était la linguistique avant et après Saussure?

D'abord on commençait par l'antiquité dans cette période les hommes ~~à~~ a basé sur la langue. Ils ont fait quelque observation sur la grammaire, cette étude était commencée par les grecs et continué par les français, cette études est une observation des formes correct et incorrect incorrect.

Après, en passe au 17^{ème} siècle, naissance de la grammaire par port royal. Claude Lancelotti et Antoine Arnauld. Ils ont édité un livre "Grammaire générale". son but c'est de généraliser et fixer des normes pour préserver la langue. En outre 18^{ème} siècle avec la philologie, c'est l'étude d'une langue intervenue à son origine, histoire et le comprendre la linguistique historique interpréter et commenter les textes origines par la philologie. Il cherche le pourquoi et le comment des textes.

Le 19^{ème} siècle, la découverte de sanscrit par pandit qui s'appelle appareil phonatoire la langue uniquement parlée (oral).

En 1816. Bopp étudie les rapports qui unissent le sanscrit avec les Germaniques, les grecs...

En trouve que cet étude était le début de la grammaire malgré que ce sont des observations simples.

Pour le père de la linguistique (1857-1913), il étudie la

langue comme une banque pour langue¹ - pour que la linguistique s'évolue de plus en plus.

Il existe deux façons pour étudier la langue.
on a l'étude synchronique, étudier la langue à un moment dans ~~sa~~ son histoire. puis nous avons l'étude diachronique qui étudie l'histoire de la langue et les changements et l'évolution de la langue.

Nous pouvons dire que la langue c'est des signes et qu'on doit les connaître. on trouve dans la langue : le signifiant et le signifié.

En 1916 la sortie de ^{not} livre "la linguistique générale", se tient il explique la linguistique c'est la base de la linguistique et pour parler de l'homme à l'homme il faut avoir des connaissances dans une langue.

Saussure il a fait un travail magnifique c'est à dire il a réussi à changer la linguistique et fixer des normes pour préserver la langue.

Enfin il ya deux chose quand on étudie la linguistique c'est ce qu'on avait avant Saussure et après Saussure.

Sujet 1: on considère saussure comme le père de la linguistique moderne.

Dites quelles étaient les particularités des études de la langue avant l'avènement de saussure en précisant comment ce dernier envisage l'étude de la langue?

• la linguistique est une science dans l'objet d'étude est la langue, est le langage humain, elle est une science objective, scientifique, de la langue, et de son évolution est aussi descriptive, et explicative.

- Elle repose sur la grammaire, est à ce qui touche à la langue car le terme linguistique dérive de terme latin « lingua » qui veut dire langue.

- Saussure (né 1857 - mort 1913), a toujours antérieur à l'étude de linguistique car depuis la publication de son cours de la linguistique générale, tout étude de la langue est défini comme apparu avant et après saussure.

- à partir de tout ce là quelles sont les étapes de l'évolution des études de la langue avant l'avènement de saussure et comment ce dernier a envisagé l'étude de la langue?

• avant de commencer tout d'abord, en linguistique il ya toujours un avant et un après, cette science a été dominée à partir d'une approche historique, et comparative, étudier une langue, c'est rechercher son origine, son histoire, et son évolution, en la comparant avec d'autres langues

①

sera examinée comme appareil avant et après sauterie, et la
recherche dans ce domaine continue.

Rapport-Gratuit.com

La linguistique est une science qui étudie la langue. C'est une science explicative, descriptive qui a besoin d'une méthode et d'un objet qui s'intéresse au fonctionnement du langage humain (langue, langage, parole). Son objet d'étude qui est l'étude de la langue avec son champ d'investigation qui est pour les linguistes la parole, ça veut dire étudier la langue elle-même qu'elle est dans un groupe social étudier son fonctionnement en contact de la science. En linguistique il y a un avant saussure et après, alors quelles sont les particularités des études de la langue?

Avant l'avènement de saussure l'étude de la langue est pensée par 3 phases, la Grammaire qui est inaugurée par les grecs et continuée par les français, son fonctionnement qui est la logique et désintéressé sur la langue elle-même, au XVII siècle naît la grammaire du port royal qui vise à porter du particulier au général, vise aussi à fixer des règles pour conserver la langue. Ensuite paraît la philologie qui est un mouvement scientifique fondé par "August Woff" en 1877 qui est de composer et commenter les textes, sa méthode est la critique, dès qu'on aborde des questions linguistiques ces pour commenter des textes. Enfin la Grammaire comparée qui est apparue quand on a découvert qu'on pouvait comparer entre les langues et que "Fritz Bopp" a démontré le rapport qui unissait le sanskrit qui est une langue écrite par exemple, c'est leur langue orale qui est devenue officielle) et le germanique, latin, grec — et avec l'expérience de ^{avec} doute, il a pu dire dialecte, il les a comparés et a découvert qu'ils viennent d'une même langue mère qui est l'indo-européen.

La langue a connu des transformations dues à la colonisation et au contact des peuples qui a engendré l'emprunt des langues. Il y a aussi les phénomènes d'abstrait, superstrat et substrat qui influencent les langues.

Saussure envisage l'étude de la langue, avec les deux approches opposées l'étude synchronique, qui est l'étude de la langue à un moment donné et l'étude diachronique qui est l'étude du changement ou cours de son histoire, il envisage aussi que la langue comme un système de signe (signifiant, signifié).

La langue avec ces nouvelles concepts a changé et a bouleversé la science de la nature (humain). La langue est une langue vivante qui se transforme et se développe à travers des fois qui se transforment et se développent à leur tour.

La linguistique est une science ^(EF. 12.8) qui étudie la langue c'est une science explicative, descriptive qui a besoin d'une méthode et d'un objet qui s'intéresse au fonctionnement du langage humain (langue, langage, parole), son objet d'étude qui est l'étude de la langue avec son champ d'investigation qui est pour les linguistes la parole, ça veut dire étudier la langue telle qu'elle est dans un groupe social étudier son fonctionnement en contact de la science. En linguistique il y a un avant saussure et après... alors quelles sont les particularités des études de la langue?

. Avant l'avènement de saussure l'étude de la langue est passée par 3 phases, la Grammaire qui est inaugurée par les Grecs et continuée par les Français, son fonctionnement qui est la logique et désintéressé sur la langue elle-même, au XIII siècle naît la grammaire du port royal qui vise à porter du particulier au général, vise aussi à fixer des règles pour conserver la langue. Ensuite paraît la philologie qui est un mouvement scientifique fondé par "August Wolf" en 1777 qui est de composer et commenter les textes, sa méthode est la critique, dès qu'on aborde des questions linguistiques les pour commenter des textes. Enfin la Grammaire comparée qui est apparue quand on a découvert qu'on pouvait comparer entre les langues et que "Johann Bopp" a démontré le rapport qui unissent le sanskrit (qui est une langue écrite par punjabi) c'est leur langue orale qui est devenue officielle ^{avec} le germanique, latin, grec -- et aussi l'expérience de doute, il a pris 14 dialectes, il les a comparés et a découvert qu'ils viennent d'une même langue mère qui est l'indo-européen.

La langue a connu des transformations dues à la colonisation et au contact des peuples qui a entraîné l'emprunt des langues. Il y a aussi les phénomènes d'abstrait, superstat et substat qui influencent les langues.

Savissure envisage l'étude de la langue, avec les deux approches opposées l'étude synchronique, qui est l'étude de la langue à un moment donné et l'étude diachronique qui est l'étude le changement au cours de son histoire, il envisage aussi que la langue comme un système de signe (signifiant, signifié).

La langue avec ces nouvelles concepts a changé et a bouleversé la science de la nature (humain), la langue est une langue vivante qui se transforme et se développe. à travers des lois qui se transforment et se développent à leur tour.

Sujet: 01

Saussure est considéré comme le père de la linguistique car il a étudié la langue d'une manière égarée et bien précise et il a donné un sens au langage humain.

La linguistique en générale c'est l'étude de la langue ou c'est la science qui étudie le langage humain et les pratiquants de cette science se sont des linguistes...

Avant Saussure les linguistes étudiaient la langue historiquement qui veut dire faire des recherches sur l'histoire d'une langue et ses origines et tous les développements qu'elle a subit à traverser un moment donné comme on peut dire que c'est une étude parallèle car elle n'est pas précise et c'est ça qui est appelé la diachronie et tout ça c'est le parcours de la linguistique au 19^{ème} et au 20^{ème} siècle.

et quand le siècle de Saussure est venue la linguistique a connu un basculement car les études sont plus les mêmes, ils ont devenues des études précises et avec des règles car Saussure n'étudiait pas la langue historiquement seulement mais la continue aussi car c'est le plus essentiel, et dans ce sens la grammaire est née et cette dernière est l'ensemble de règles qui sont faites pour ne pas faire d'erre de fautes, comme il a cherché une relation entre la langue et l'origine de chaque langue puis et Saussure pratique la blinde synchronique pour ne pas mélanger entre les étapes que la langue a connu.

Sans doute voir que l'étude d'une langue c'est chercher toutes petites et grandes choses qui seules nous aident à connaître vraiment cette langue d'une façon générale.

La linguistique est une science dont l'objet d'étude est la langue. On présente Saussure comme "le père de la linguistique" mais la question qui se pose qu'elles sont les différentes études qui a eu avant Saussure ? et comment Saussure étudie cette langue ? ou comment est l'étude de la langue avant Saussure ? et pendant la période de Saussure ?

La linguistique est l'étude des langage humain d'où le mot latin "lingua" qui veut dire langue. L'étude de la langue a commencé depuis l'antiquité jusqu'à Saussure et il y a eu pas beaucoup de découvertes qui ont permis d'accéder à la linguistique moderne.

• L'antiquité :

À cette période, il y a eu juste ce qu'on qu'ils appelaient de la grammaire, qui a été imaginé par les grecs et latin par les français.

Son but était de distinguer entre les formes correctes et les formes incorrectes (la grammaire normative).

• Le 17^{ème} siècle :

Au 17^{ème} siècle y'a eu la grammaire de port royal. Un livre écrit par "André Lezot" « La grammaire générale et raisonnée » leurs idées étaient que toutes les langues avaient le même fond, c'est à dire

de même origine. Le but de ça c'est de (par) faire
ou de trouver une grammaire générale pour toutes
les langues

• 18^{ème} siècle :

Vers ce siècle, il y'a eu la philologie. C'est une étude
qui s'intéresse aux textes c'est à dire elle compare
(com) entre deux Textes et leurs époques.

La grammaire historique : elle s'intéresse pas au
mot isolé mais au mot en particulier et à son trajet
et son parcours.

• 19^{ème} siècle :

C'est un siècle très important car "Pāṇini" a découvert
l'appareil phonatoire à cause de leur langue qui a été
une langue orale.

"Pāṇini" a réfléchi pour écrire cette langue, il a appelé
le "sanskrit".

Après "Pāṇini" il y'a eu "Franz Bopp" "1815" qui a comparé
entre le sanscrit et les autres langues (germanique,
latine...)

Enfin, il y'a eu "Saussure" le père de la linguistique
(1857 - 1913) son livre "les cours de linguistique
générale" publié en "1916".

Saussure envisage d'étudier la langue pour elle-même
et en elle-même. Ça été une grande révélation,
une découverte pour la linguistique.

D'après Saussure le signe est la combinaison de deux
éléments : le signifié : c'est l'idée

et le signifiant : c'est le son.

(E. F. 15 f)
1^{er} Sujet : On considère Saussure comme le père de la linguistique moderne.

Saussure a bel et bien rénové la langue française, en y mettant du sien, il a apporté d'autres concepts, d'autres particularités d'études. Saussure n'était pas d'accord avec l'ancienne grammaire. Sur ce, il donna naissance au guide "Cours de linguistique générale" qui remis en cause l'ancienne grammaire dite "normative", mais le quoi dépendrait, alors les études de la langue avant que Saussure n'y intervienne ?

Il existait déjà une grammaire du temps de l'antiquité chez les grecs. Elle-ci était quelque peu limitée en ce temps-là. Mais ce dont on est sûr, c'est que la langue a bien changé depuis le temps de l'antiquité et à travers le temps, à travers les siècles.

La langue a changé, elle a évolué, elle s'est enrichie, elle s'est même permise d'emprunter des mots ou des expressions à d'autres langues.

Des linguistes se sont mis d'accord au 19^{ème} siècle afin d'établir une grammaire générale, propre à toutes les langues, valable pour toutes. Mais il est du savoir de tous que c'est impossible de pré-établir une gram-

une, ces deux approches sur toutes les langues qui existent, car celles-ci varient d'une à l'autre, chacune sa morphologie, chacune sa structure de base, chacune son raisonnement.

L'ancienne grammaire, dite "normative", était considérée par Saussure comme traditionnelle, limitée, elle reposait sur la diachronie, la synchronie ... Mais celui-ci entrevoit une autre grammaire qu'il préféra d'appeler "la linguistique", qui elle connaît le signifiant, le signifié, la philologie et beaucoup d'autres changements, la linguistique, vue par Saussure est beaucoup plus vaste, beaucoup plus explicative.

Réponse aux questions:

1) Le rêve de E. Carles.

Le rêve de E. Carles est de devenir professeur d'école.

2) Son métier est instituteur.

En disant que les instituteurs sont responsables de toute la morale et
juste après il dit: « Cette responsabilité est maintenant la même et
je dois en montrer les conséquences » Le phrase entre guillemets
justifie son métier.

3) Les qualités d'un instituteur pour avoir dans sa mission:

- Il faut avoir l'amour de son métier (surtout enseigner).
- Il faut avoir l'est de conscience.

4) Les éléments qui justifient l'implication de l'adulte dans son métier:

- Devoir devenir professeur
- Cette responsabilité est maintenant la même
- Son métier c'est une vocation.

5) Préciser la phrase entre crochets en parlant de l'enfant: « l'enfant ».

« Ce qui est essentiel, c'est que des enfants dans une classe,
se sentent lesquelles, se sentent vus et considérés, qu'ils
sentent que la morale ou la mission ne les pousse pas à
seulement pour eux, mais pour eux, et que, tout ce qu'ils
demandent, c'est pour leur bien. »

⑥ L'importance de la famille sur les enfants.

- La famille peut amener à mettre les enfants sur le bon chemin. X
- La famille peut aussi amener à mettre les enfants sur le mauvais chemin. X
- Elle peut amener l'enfant à réfléchir sur le bon chemin. X
- Elle peut aussi amener l'enfant à réfléchir sur le mauvais chemin. X
- Elle peut rendre l'enfant intelligent, à grandir avec son esprit ouvert, à connaître la vie et la mort dans la société.

⑦ Commentez cette expression : « L'enfant apprend à lire entre les lignes - à réfléchir ». X

Ce qui est important dans la vie d'un enfant c'est d'être aimé et aimé par sa famille, par son environnement et après par sa deuxième famille là où il passe plus de temps que jamais c'est-à-dire à l'école.

Tout ce qu'on veut dire par cette expression c'est que l'enfant ne suffit pas à apprendre à l'enfant à pouvoir lire ou écrire pour son harmonie et connaître certaines choses tout seul, et pour cela il faut l'aider pour réfléchir.

Donc que l'enfant puisse faire tout ce qu'on lui demande et qu'il sache que il ressent de l'affection son envers lui sans la force bien sûr, qui n'est et n'est pas une bonne idée dans tout les cas.

Donc simplement cette expression pour montrer l'importance de l'éducation physique, morale et mentale de l'enfant qui pourra l'aider dans l'avenir à faire le bien et le

(E. G. - 2. m)

1/ Le rêve de E. Charles c'est de devenir une maîtresse d'école.

2/ Le métier de E. Charles, c'est institutrice ^{« maîtresse »}

3/ La phrase qui le justifie est « Cette responsabilité est maintenant la mienne et je dois en assumer les conséquences »

4/ Les qualités qui doit posséder un instituteur pour réussir dans sa mission à les instituteurs sont ceux qui ouvrent l'esprit des gosses, qui leur montrent le bien et le mal, leur apprendre à lire, à écrire, à compter et leur apprendre aussi à lire entre les lignes et à réfléchir et à penser par eux même, mais ce qui est essentiel c'est que l'enfant se sente aimé et considéré, donc ce qui est vraiment essentiel c'est l'amour de métier et des gosses qu'on a entre mains.

5/ Les éléments qui marquent l'implication de l'auteur dans son texte :

Je dois en assumer.....

Quand on a des gosses.....

Pour moi c'est une vocation.....



5/ Réviser la phrase

[Ce qui est essentiel, c'est que les enfants dans une classe, n'importe laquelle, se sentent aimés et considérés, qu'ils sentent que le maître ou la maîtresse ne les prennent ni pour des numéros ni pour des polichinelles, et que, tout ce qu'on leur demande, c'est pour leur bien.]

6/ L'impact de la famille sur les enfants :

c'est les parents et les grands parents, qui retiennent le progrès et empêchent les idées nouvelles de s'implanter.

7/

Le paragraphe

Lorsque un enfant est né, c'est une grande joie pour sa famille ; lorsque c'est un nouvel âge qui rentre à la maison les parents font le maximum de leur part pour qu'il soit fort, physiquement et moralement, peu après l'enfant se grandit il devient gosse ; et durant tout ses premières années de vie ses parents lui apprennent à parler correctement, à dire "papa", "mama" et autres choses bien sûr, mais il viendra le jour de rentrer à l'école où il y a des maîtres et des maîtresses qui vont lui rendre une bonne réception.

Dans le monde d'étude, les instituteurs sont eux qui ont l'esprit des gosses, qui leur montrent ce qui bien à faire et ce qui mal à ne pas faire, ce sont eux aussi qui leur apprennent à lire, à écrire, à compter, mais tout ça est insuffisant puisque il faut leur apprendre à lire des livres, à se réfléchir et à penser eux même en leur donnant des méthodes à suivre.

comment ? c'est simple, il suffit de leur montrer la bonne manière d'avoir de idées et d'exprimer leurs sentiments, mais tout ça vient avec l'amour et beaucoup d'innocence.



Groupe 113

Réponses:

1/ Le rêve de E. Carles est de devenir maîtresse d'école.

2/ Le métier de E. Carles est : maîtresse. La phrase qui le justifie dans le texte est : « Cette responsabilité est maintenant la mienne ».

3/ Les qualités que doit posséder un instituteur pour réussir dans sa mission :
- Le sens de la responsabilité.

- Aimer son métier.

- Savoir écouter.

- Avoir de l'amour en soi et savoir le passer aux gosses qu'on enseigne.

- Savoir donner aux autres.

4/ Les éléments qui manquent d'implication de l'auteur dans son texte :

- J'ai tellement désiré.

- mon enfance.

- A mes yeux.

- La mienne.

- Je dis.

- En a des gosses.

- Pour moi c'est une vocation.



5/ Remplacement de « l'enfant » par « les enfants ».

Ce qui est essentiel, c'est que les enfants dans une classe, n'importe laquelle, se sentent aimés et considérés, qu'ils sentent que le maître ou la maîtresse ne les prennent ni pour des numéros ni pour des polichinelles, et que, tout ce qu'on leur demande, c'est pour leur bien.

6/ L'impact de la famille sur les enfants :

Les parents et les grands parents retiennent le progrès et empêchent les idées nouvelles de s'imposer.

7/

Il n'y a pas un cadeau plus beau qu'avoir un enfant. Mais avoir des enfants signifie avoir une grande et lourde responsabilité sur les épaules.

Cette ^{lourde} responsabilité ne signifie pas ~~se~~ apprendre à l'enfant à marcher ou à parler, ^{peu} plus à écrire ou à lire.

La responsabilité devient difficile lorsque il faut apprendre à l'enfant comment affronter le monde extérieur et s'intégrer à l'intérieur. On doit lui montrer comment vivre entre le bien et le mal, lui expliquer que la vie n'est pas toujours rose.

montrer à l'enfant les bases sur ~~les~~ lesquelles ces décisions doivent être prises. Apprendre à l'enfant toutes ces choses là on prends en considération qu'il est plein d'idées et qu'il a besoin de s'exprimer.

mais on peut réduire le lourdement de cette responsabilité on soyons ouvert vers cet enfant et on, ⁺⁺ lui donneris beaucoup d'amour et la compréhension nécessaire.

(E G.4.m)

- 1) Le rôle de E. Charles si : c'est d'être maître d'école
- 2) Le métier de E. Charles n'est pas un instituteur :
La phrase qui le justifie est « ... Cette responsabilité est maintenant la mienne et je
dois en assumer les conséquences »
- 3) Les qualités d'un instituteur sont :
 - la conscience, ouvrir l'esprit des élèves, apprendre les enfants à lire entre les lignes ~~Il n'est pas dans une salle~~
 - Il fait un enfant dans une salle, se sent aimé et considéré
- 5) * Ce qui est essentiel, c'est que les enfants dans une classe, n'importe laquelle, se sentent aimés et considérés, qu'ils sentent que le maître ou la maîtresse ne les prend ni pour des numéros ni pour des polichinelles et que, tout ce qu'on leur demande, c'est pour leur bien.



6) ~~L'impact de la famille~~ sur les enfants.

Les enfants amènent d'autres idées chez les parents ou la famille même si elles ne sont pas acceptées, mais après ce sont les enfants qui prennent le dessus, et la famille a été le premier lieu où l'enfant apprend et reçoit des leçons.

4) Ce qui marque l'implication de l'auteur dans son texte est :

"Je veux mieux faire un autre métier (pour moi). C'est une vocation"

7)

L'importance de l'enseignement, n'est pas apprendre les enfants à lire ou à écrire, parce que la lecture, et ~~pour~~ l'écriture n'est pas difficile à apprendre. Combien de gens qui savent à lire et à écrire, mais toujours ~~il~~ ils ont un manque, parce que si on apprend seulement lire et écrire on devient des machines.

Je pense ce qui est important. C'est comment apprendre un enfant à réfléchir et à penser de loin ? Parce que si on arrive à apprendre les enfants comment doit-il les faire ? une lecture entre les lignes avec l'utilisation et l'exploitation de sa matière grise qu'il dispose.

1/ Le rêve de E. Carlos s'est de devenir maître d'école.

2/ Le métier de E. Carlos est instituteur.
La phrase qui le justifie :

Cette responsabilité est maintenant la mienne.
et je dois en assumer les conséquences.

3/ Les qualités qu'un instituteur doit posséder pour réussir sa mission sont : l'amour, la responsabilité.

4/ Les éléments qui marquent l'implication de l'auteur dans son texte sont : sans savoir il vaut mieux ne pas enseigner, il vaut mieux faire un autre métier.

5/ Ce qui précède s'est que les enfants dans une classe, n'importe laquelle se sentent aimés et considérés qu'ils sentent que le maître ou la maîtresse ne les prend ni pour des numéros ni pour des polichinelles, et que tout se fait pour leur demande, c'est pour leurs biens.

6/ L'impact de la famille sur les enfants est de retarder les progrès et d'empêcher les idées nouvelles de s'imposer.

7/ Dans la vie quotidienne nous sommes face à beaucoup d'obstacles et qu'on rencontre dans tout les semaines et pour les parcourir il faut les débrouiller, et se trouver des solutions pour résoudre. C'est pour cela qu'il ne nous suffit pas d'apprendre juste à lire ou à écrire mais il faut toujours savoir apprendre comment lire entre les lignes même. C'est difficile (mais) il faut réfléchir et penser par nous même pour qu'on soit toujours des gagnants et des responsables sur notre projets et pour réussir à conduire notre vie sur les différents chemins facilement.

(E.G. 6 m)

- 1) Le rêve de E. Carles est de devenir une maîtresse d'école.
- 2) E. Carles est une institutrice elle travaille comme une maîtresse dans un école.
et la phrase qui la justifie est : « cette responsabilité est maintenant la mienne »
~~pour pour rendre ou une maîtresse et fait qu'il~~
- 3) Un instituteur doit assurer à l'enfant les conditions de ~~travail~~ travail tel que l'amour, et ne pas priver l'enfant de son père ou quelque chose d'autre, si cela peut faire réussir l'instituteur dans sa mission.
- 4) Les éléments qui marquent l'implication de l'adulte dans la tenue :
L'adulte a dit : je dois en assurer les conséquences - prendre conscience - Amas yeux
- pour moi c'est une exaltation.
prosa
- 5) remplacement de l'enfant ~~par~~ les enfants ?
Ce qui est essentiel, c'est que les enfants dans une classe, n'importe laquelle, se sentent aimés et considérés, qu'ils sentent plus maître ou la maîtresse ne les priverait pour un moment ou pour quelque chose et que, tout ce qu'on leur demande, c'est pour leur bien.
- 6) l'impact de la famille sur l'enfant : si c'est la famille qui retient le progrès et empêchent les nouvelles idées de s'imposer.



Dans tous jours, il ya une grande différence entre un instituteur et l'autre chaque un forme les enfants de demain a sa façon.

Malheureusement ce n'est pas le cas maintenant, car la plupart prennent au l'enfant seulement comment lire et écrire, mais l'instituteur doit faire prendre a l'enfant comment réfléchir a sa propre façon aussi a grandir son intelligence, ce qui veut dire forme un enfant a pensé toujours sur le pourquoi et comment ?; et moi même si je suis un instituteur, je donne aussi l'importance a l'éducation et prennent les enfants a analysé les aides et faire travailler leur têtes. l'instituteur doit comprendre que ce n'est pas suffisant que l'enfant avoir une bonne moyen; ~~et~~ c'est ya l'absence de bien réfléchir. alors les instituteurs doivent donner l'importance aux raisonnement de l'enfant et sa façon de raison d'analysé les situation et les phrase qui l'ait, pas seulement prendre a lire et écrire venguelement.

Aussi les parents et tout la famille doivent donner l'importance a cette mission; aussi laissez l'enfant lois de ce qui est pas au rapport de l'éducation et le travail morale.

1. Le rêve :

d'être maître d'école.

2.

• Son métier : instituteur.

• La phrase qui indique qu'elle est institutrice :

Cette responsabilité est - - - - , je dois en assumer les conséquences.

3. Pour que l'instituteur se trouve dans sa mission il faut :

- Ouvrir l'esprit de l'enfant.

- Qui leur montre le bien et le mal.

- Il faut lui faire réfléchir et à penser par eux-mêmes.

4. Les éléments qui marquent l'implication de l'auteur :

- L'enfant dans une classe se sent aimé et considéré ~~individuellement~~.

- Il faut ^{qu'il soit bon} de l'aimer pour y parvenir.

- Le maître ne le prend ni pour numéro ni pour polichinelle.

5. " Ce qui est essentiel ~~est~~ fait que des enfants dans une classe, ~~il~~ n'est pas important lorsqu'ils se sentent aimés et considérés qu'ils sentent que le maître ou la maîtresse ne les prend pas pour des numéros ni pour des polichinelles et que tout ce qu'on leur demande, c'est par leur ^{leur} bien."

6. L'impact de la famille sur les enfants; c'est d'accepter

les nouvelles idées qui ont ramené les enfants hors de

la famille et surtout de ça il peut constituer le maître

R.P.

L'enfant il est né vierge il ne pense pas il réfléchit pas alors
il a rien dans sa tête pour lui faire apprendre quelque chose
il faut du temps et même des bon idées pour ça. L'enfant il doit
être construit spontanée de lui et avec des acteurs autour.

Pour que notre enfant soit avec une bon conduite on lui apprend
ce qu'est le bien et ce qu'est le mal et comment réfléchir pour
oublier le but et tout ça nous venira avec l'éducation de l'enfant
la fréquentation de l'enfant, les études de l'enfant, et avec ça
lors l'enfant commence à se construire lui-même et avec les autres
acteurs, notre enfant doit être comme ça quelque chose.

Pour que on met l'enfant dans la société il sera libre
mais pour les parents il faut le suivre et le contrôler pour avoir une
bon conduite avec les autres gens (pour que soit raisonnable).

Apprendre de la notre enfant peut être tout

(E G. 8. f)

- 1) de l'ère de E. Carles est : devenir Maître d'école.
- 2) de l'étier de E. Carles est : enseigner (Maître).
- La phrase qui le justifie : « cette responsabilité est maintenant la même et je dois en assumer les conséquences ».
- 3) pour que un instituteur réussisse dans sa mission il doit posséder
de ces qualités :
 - prendre conscience de l'importance de sa mission.
 - être responsable de toute la société.
 - ouvrir l'esprit des gens.
 - aime son métier.
- 4) Les éléments qui manquent à l'implication de l'acteur dans son rôle
sont :
 - Il faut de l'amour pour y parvenir.
 - Sans amour il vaut mieux ne pas enseigner.
 - Il vaut mieux faire un autre métier.
 - pour moi c'est une vocation.



5) la phrase entre crochets en remplace "enfant" par "les enfants"
« Ce qui est essentiel, c'est que des enfants dans une classe, n'importe laquelle, se sentent aimés et considérés, qu'ils sentent que la maître ou la maîtresse ne les prend ni pour un numéro ni pour un palichinelle, et que, tout ce qu'on leur demande, c'est pour leur bien »

6) L'impacte de la famille sur les enfants:

- La famille retienne le progrès et empêche les idées nouvelles de s'imposer

7) Les instituteurs sont des personnes qui sont formés, pour enseigner d'autres personnes et pour réussir dans leurs missions ils doivent posséder des qualités comme: la conscience, la responsabilité, aimer leur métier.

L'instituteur, quant à des gosses à soi, il ne suffit pas de les apprendre à lire et écrire seulement, il doit de les montrer le chemin plus court dans cette vie, les clés de la réussite, il doit leur donner une culture de réflexion pour qu'ils distinguent toujours ce qui bien et ce qui mal.

Finalement apprendre à lire entre lignes ce n'est pas une culture ou une méthode de réflexion qu'on doit utiliser pour déterminer le mal et le bien dans cette vie par avance.

Réponse:

Le rêve de E. Charles est de devenir une maîtresse.

Son métier est l'enseignement.

La phrase qui le justifie est:

"Sans amour il vaut mieux ne pas enseigner."

Les qualités que l'instituteur doit posséder pour réussir dans sa mission sont:

- Il faut que les enfants apprennent à lire entre les lignes.

- Il faut que les enfants se sentent aimés et considérés.

Les éléments qui marquent l'implication de l'auteur dans son texte sont:

- J'ai tellement...

- Pour moi c'est...

En remplaçant "L'enfant" par "les enfants" dans la phrase entre crochets:

"Ce qui est essentiel, c'est que les enfants dans une classe, n'importe laquelle, se sentent aimés et considérés, qu'ils sentent que le maître ou la maîtresse ne les prend ni pour un numéro ni pour un polichinelle, et que, tout ce que l'on demande, c'est pour leur bien."

L'impact de la famille sur les enfants est de retarder le progrès et empêcher les idées nouvelles de s'imposer.



2) "... Leur apprendre à lire entre les lignes ... à réfléchir".

L'enseignement est une grande responsabilité, c'est pour ça les enseignants font beaucoup d'effort rien qu'ils ouvrent l'esprit des enfants et que l'on montre où le bien et où le mal.

L'enseignement au sens vraie, ce n'est pas d'apprendre les enfants à lire, à écrire ou à compter, mais le vrai sens d'enseigner c'est d'apprendre à lire entre les lignes, c'est-à-dire qu'il faut les enfants utilisent leur imagination ainsi penser par eux-mêmes. Lorsque les enfants utilisent leur intelligence à ce qui l'on pris déjà, soit des numéros, des termes, des calculs En plus de ça, il faut que les enfants disent ce qu'ils veulent, soit leurs points de vu ou leurs décisions ainsi qu'il faut s'impose leurs nouvelles idées sans [forte] l'éviter.

L'enseignement a besoin d'un aide, un aide qui fait venir de les parents et les grands parents. Il faut que ces derniers acceptent le progrès et les idées nouvelles qui viennent de les enfants pour qu'ils font leur chemin sans le désespoir et la dette.

(E.G. 10-m) .

Groupe : 112.

Le rêve de E. Carter est de devenir une maîtresse d'école.

son métier : elle est institutrice

La phrase qui le justifie : les instituteurs sont responsables de toute la société. Ce sont eux qui ouvrent l'esprit des gosses, qui leur montrent ce qui est bien et ce qui est mal. Cette responsabilité est maintenant la mienne et je dois en assumer les conséquences.

Les qualités que l'instituteur doit posséder :

- l'amour de son métier.
- Apprendre les gosses à écrire et à lire et à réfléchir et à penser par eux mêmes et compter.
- aimer les gosses, et ouvrir leur esprit.
- faire savoir les gosses qu'il veut que leur bien.

Ce qui est essentiel c'est que les enfants dans une classe, n'importe laquelle, se sentent aimés et considérés, qu'ils sentent que le maître ou la maîtresse ne les prends ni pour un numéro ni pour un potichinelle, et que, tout ce qu'on leur demande, c'est pour leur bien.

J'ai tellement désiré devenir maîtresse d'école et cette responsabilité est maintenant la mienne et je dois assumer les conséquences.

Les parents et les grands parents. Ce sont eux qui retiennent le progrès et empêchent les idées nouvelles de s'imposer. La famille donne des idées à l'enfant.

expression écrite :

Ce n'est pas facile de tout d'être un enseignant, et pour l'être il faut avoir beaucoup de qualité, surtout quand on enseigne les gros.
d'abord il faut apprendre à l'enfant comment lire et comment écrire et compter, mais l'essentiel c'est de lui apprendre comment utiliser son cerveau pour résoudre les problèmes et à bien comprendre ce qui il est entraîné d'étudier, il faut toujours chercher une méthode qui rend l'enfant capable de penser par lui-même, et aussi de lui apprendre de compter sur lui et d'essayer de développer seul ses idées après avoir bien ouvrir son esprit.
Après avoir terminer de ça, il faut faire entrer une culture dans l'esprit de l'enfant lui permettant de toujours chercher à améliorer ses capacités, et ceci grâce au travail et aux efforts de lui-même.

$$(E - G_1 - \Lambda \Lambda - m_1)$$

- 1) L'œuvre de E. Coules c'est qu'elle devienne maîtresse d'école.
- 2) « Son métier est une institution ».
- 3) La phrase justifiée : « cette responsabilité est maintenant la mienne et je dois en assumer les conséquences ».
- 4) Les éléments qui manquent l'implémentation de l'écriture dans son texte est : cm en
- 5) « ce qui est essentiel, c'est que des enfants nous aient cette importance laquelle, ~~mais la seule~~ se sont déjà considérés qu'ils sentent que le maître ou la maîtresse ne ~~les~~ demandent ni dans un domaine, ni pour une particularité, et que, tout ce qu'on leur demandent, c'est pour savoir bien ».
- 6) L'impact de la famille c'est qu'elle retienne le progrès et améliore les idées nouvelles de l'écriture de la part de l'enfant.
- 7) Bien apprendre à lire avec les lignes ce que veut dire se lire en même temps que le savoir de l'écriture. Il ~~se~~ travaille pour comprendre ce qu'il y a au ce que l'auteur veut dire pas ce que même si que l'auteur écrit des phrases et des lignes et des mots mais en réalité il se cache derrière les phrases beaucoup de sens et peut se révéler par l'écriture de lui fait par cette sorte de mots mais il faut être attentivement et soigneusement

de comprendre ce qu'il veut dire parce que il écrit un mot mais
en réalité il a un autre sens si que veut dire par la phrase:
réfléchir et à penser par eux même.

(E G. 12. f)

E.T.D. 4: Expériences de Français

1) Le rôle de E. (celles) est de devenir matheuse.
et d'écouter.

2) Son métier est instillateur.

La phrase peut se justifier par: « Cette responsabilité
et maintenant ~~me~~ lui & mienne et je dois en assumer
les conséquences ».

3) Un instillateur doit posséder des qualités
comme suit pour réussir dans sa mission:

- L'amour d'enseigner.

1 - Se mettre à la place des élèves pour savoir ce
qu'ils peuvent ressentir dans les situations
différentes.

- Il faut apprendre aux élèves à penser par eux-
mêmes.

X - Ne pas apprendre à lire, à écrire et à compter
seulement, il faut les écouter.

4) Les éléments qui manquent d'implication de
l'auteur dans son texte sont:

Je, mon, mienne.

5) Reconnaissance de la primauté de l'enfant.

[Ce qui est essentiel, ce n'est que les enfants soient une classe, n'importe laquelle, se sentent aimés, considérés, qu'ils puissent faire la morale au lieu de la recevoir. Ce qu'on ne peut pas leur donner ni pour des politesses, et pour tout ce qu'on leur demande, c'est pour leur bien.]

6) L'impact de la famille sur les enfants.

Les parents ne prennent pas le temps d'écouter leurs enfants, ce qu'ils savent faire, c'est protester tout le temps contre les enfants. Ils empêchent les enfants d'évoluer naturellement, d'exprimer leur avis sur les choses de la vie et surtout de penser pour les parents ce qu'ils ont toujours raison. Ce qui termine les révoltes de la part de enfants qui leur ont fait faire.

7) Commentaires.

Cette compréhension nous apprend qu'il ne suffit pas à un enfant de savoir lire, écrire et compter sans pour autant avoir la capacité de cogiter. Et pour cela les instituteurs doivent aider et surtout être à l'écoute des enfants. L'instituteur doit apprendre à se délester de son droit et de ses idées dans la société avec l'aide des parents et d'élèves. On doit apprendre aux enfants, au sein de sa famille ou à l'école à être responsables, surtout de ~~leur~~

EMD 1 français

Reponses:

- 1- Le rêve de E. Carles c'est de devenir
maîtresse de l'école. ~~depuis son enfance.~~
- 2- E. Carles est une institutrice (une maîtresse d'école)
La phrase qui le justifie c'est : "Cette responsabilité
est maintenant la mienne et je dois en assumer
les conséquences".
- 3- Un instituteur doit avoir de l'amour pour
y parvenir, avoir de la patience et la quali-
té de savoir transmettre sa connaissance.
- 4- Les éléments qui marquent l'implication de l'auteur
sont : - J'ai tellement désiré devenir maîtresse d'école
depuis mon enfance ; - A mes yeux les instituteurs sont responsables
- Pour moi c'est une vocation.
- 5- [Ce qui est essentiel, c'est que les enfants dans
une classe, n'importe laquelle, se sentent aimés
et considérés, qu'ils sentent que leur maître
ou leur maîtresse ne les prend ni pour leurs
numéros ni pour leurs poichinettes, et que

tout ce qu'on leur demandent, c'est pour leurs bien.]

6- L'impact de la famille sur les enfants. ce que il faut aussi leur apprendre à lire entre les lignes et ce sont eux qui retiennent le progrès et empêchent les idées nouvelles de s'imposer.

7- « leur apprendre à lire entre les lignes... à réfléchir ».

Quand on a des gosses à soit il faut savoir les éduquer et les apprendre le essentiel, puis que les parents doivent tous jours penser en leur absent comment s'en sortira son enfant? et les ouvrir l'esprit c'est à dire depuis l'enfance essayer de leur montrer ce qui est bien et ce qui est mal.

Si on regarde bien on concluera que en fait il ne faut et il ne suffit pas seulement d'envoyer nous enfants à l'école, mais il faut les montrer les chemins de Dieu c'est à dire, les faire des morales religieuses, mais pour y arriver à tous ça il faut que les parent aillent de l'armeur pour pouvoir les comprendre.

- 1) Le rêve de E. Carles c'est de devenir maîtresse d'école. (E-G-14)
- 2) son métier est l'institutrice.
- * La phrase qui le justifie: Cette responsabilité est maintenant la mienne et je dois en assumer les conséquences.
- 3) La qualité qui doit à l'instituteur ou à la maîtresse pour réussir dans sa mission c'est la conscience de l'importance.
- 4) Les éléments qui marquent l'implication de l'auteur dans son texte: que, qui, et. C'est-à-dire, à partir de là, pour.
- 5) Ce qui est essentiel, c'est que les enfants dans une classe, n'importe laquelle, se sentent aimés et considérés, qu'ils sentent que le maître ou la maîtresse ne les prend pas pour un numéro ni pour un polichinelle, et que, tout ce qu'on leur demande, c'est pour leur bien.
- 6) L'impact de la famille sur les enfants c'est que la famille qui empêche les idées nouvelles de s'imposer, et les idées qui amènent les enfants à l'intérieur de la famille font leur chemin après le temps.

~~7) Pour~~

7) Un enfant est un être humain qui sait pas que c'est sa vie, il peut pas vivre sans quelqu'un à l'aider pour suivre leur chemin, et pour le bien éduquer il faut qu'on le montre ce qui est bien, et ce qui est mal, il faut qu'on lui apprenne comment comment il va réfléchir, comment il va penser & pour qu'il soit ~~un bon~~ utile dans la société.

son rêve si elle devient une

"Son Pétière : c'est une institutrice (cette responsabilité est maintenant la mienne et je dois assumer les conséquences)

un instituteur pour réussir dans l'enseignement il faut qu'il lui-même qu'il couvre l'esprit des gens, et qu'il leur montre que ce qui bien et ce qui est mal. il faut les appeler à réfléchir et à penser par eux-mêmes.

" ce qui est essentiel, c'est que les enfants dans une classe, n'importe laquelle, se sentent aimés et considérés. qu'ils sentent que le maître ou la maîtresse ne les prend, ni pour un premier ni pour un deuxième, c'est que, tout ce qu'on leur demande, c'est pour leur bien.

L'impact de la famille sur les enfants ce sont eux qui retiennent la progress et empêchent les idées nouvelles de s'imposer. les enfants ont d'autres idées à l'intérieur de cette famille.

" Les éléments qui manquent à l'implémentation de l'autonomie sont :

" J'ai tellement désiré devenir maîtresse "

- " A mes yeux, les instituteurs "

- " Je dois assumer les conséquences "

- " Sans amour il vaut mieux ne pas enseigner "

7) Sa nous montre que par une vraie responsabilité
et par une meilleure méthode d'un maître ou d'une
maîtresse elle n'est pas seulement d'apprendre à un geste
d'écrire et de lire mais plus exactement de lui apprendre
à réfléchir seul, de lui donner une notion
de réflexion et de penser par lui-même et lui apprendre
des nouveaux principes et des nouvelles éducations qui
va s'influencer sur sa pensée et qui enrichit son esprit
et qui améliorent son point de vue dans cette vie.

UNIVERSITE ABDERRAMANT MIRA _ BEJAIA
POLE D'ABOU DAOU
FACULTE DES LETTRES & SCIENCES HUMAINES
DEPARTEMENT DE FRANCAIS

ÉPREUVES DE MOYENNES DUREES N°01

EXAMEN DE CONCEPTS & COURANTS LINGUISTIQUES

1ERE ANNEE LMD
GRUPES 03, 04, 08, 09, 11, 13 & 16

TRAITEZ L'UN DES DEUX SUJETS AU CHOIX

SUJET 1:

On considère Saussure comme le père de la linguistique moderne.

Dites quelles étaient les particularités des études de la langue avant l'avènement de Saussure en précisant comment ce dernier envisage l'étude de la langue ?

SUJET 2 : Répondez à ces questions en quelques lignes.

1. En quoi la grammaire de Port Royal est-elle générale et raisonnée ?
2. Qu'est ce qui caractérise la philologie ?
3. Y a-t-il une différence entre la grammaire et la linguistique ? Justifiez votre réponse.
4. « Un signe linguistique est la combinaison de deux éléments »
Expliquez ce passage en vous appuyant sur un exemple de votre choix.

Travaillez bien

NB : Précisez le sujet choisi.

EMD N° 1

J'ai tellement désiré devenir maîtresse d'école depuis mon enfance que j'ai eu le temps de prendre conscience de l'importance de cette mission. A mes yeux, les instituteurs sont responsables de toute la société. Ce sont eux qui ouvrent l'esprit des gosses, qui leur montrent ce qui est bien et ce qui est mal. Cette responsabilité est maintenant la mienne et je dois en assumer les conséquences.

Quand on a des gosses à soi, il ne suffit pas de leur apprendre à lire, à écrire et à compter, il faut aussi leur apprendre à lire entre les lignes, c'est-à-dire à réfléchir et à penser par eux-mêmes, et ça ce n'est pas toujours facile. Ce qui est essentiel, c'est qu'un enfant dans une classe, n'importe laquelle, se sente aimé et considéré, qu'il sente que le maître ou la maîtresse ne le prend ni pour un numéro ni pour un polichinelle, et que, tout ce qu'on lui demande, c'est pour son bien. A partir de là, bien des choses peuvent se passer, mais il faut de l'amour pour y parvenir. Sans amour il vaut mieux ne pas enseigner, il vaut mieux faire un autre métier. Pour moi c'est une vocation.

Et puis, il n'y a pas que les enfants, il y a aussi les parents et les grands parents. Ce sont eux qui retiennent le progrès et empêchent les idées nouvelles de s'imposer. Les enfants amènent d'autres idées à l'intérieur de la famille, même si elles ne sont pas acceptées tout de suite, elles font leur chemin et, peu à peu, ce sont les enfants qui prennent le dessus.

E. Carles, *Une soupe aux herbes sauvages*, éd. Simoën.

QUESTIONS

- 1)- Quel est le rêve de E. Carles ? (1 pt.)
- 2)- Quel est son métier ? Relevez la phrase qui le justifie. (2 pts.)
- 3)- Quelles qualités doit posséder un instituteur pour réussir dans sa mission ? (2 pts.)
- 4)- Relevez les éléments qui marquent l'implication de l'auteur dans son texte. (2 pts.)
- 5)- Réécrivez la phrase entre crochets en remplaçant « l'enfant » par « les enfants ». (4 pts.)
- 6)- Quel est l'impact de la famille sur les enfants. (2 pts.)
- 7)- « ...leur apprendre à lire entre les lignes...à réfléchir ». (7 pts.)
Commentez cette expression (une quinzaine de lignes).

Questionnaire n°...26..

1. Quelle (s) langue (s) préférez-vous parler ?

L'arabe classique

☐

le français

☒

l'arabe dialectal

☐

le berbère

☐

2. Un bon francophone est une personne qui maîtrise plus le français :

à l'oral ☒

à l'écrit ☐

3. Pour vous la langue française rime avec :

(Vous pouvez cocher jusqu'à 3 cases, puis les numéroté de 1 à 3)

	Case	Ordre
➤ La modernité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Le savoir	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ Le colonialisme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Le snobisme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La vulgarité	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ La laïcité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Selon vous, qui maîtrise le plus le français ?

Les femmes ☒

Les hommes ☐

5. Pensez vous que votre pratique du français à l'oral est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☐ moyenne ☒ mauvaise ☐

6. Pensez vous que votre pratique du français à l'écrit est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☐ moyenne ☒ mauvaise ☐

Fiche signalétique

- Age : 20 ans
- Sexe : masculin ☐ féminin ☒
- Lieu de résidence : Tazmalt
- Langue maternelle : Kabyle
- Langues parlées : Français, Arabe, Kabyle
- Spécialité : français ☐ informatique de gestion ☒
- Situation familiale : marié ☐ célibataire ☒

Questionnaire n°...2.4...

1. Quelle (s) langue (s) préférez-vous parler ?

L'arabe classique

☐

le français

☒

l'arabe dialectal

☒

le berbère

☒

2. Un bon francophone est une personne qui maîtrise plus le français :

à l'oral ☒

à l'écrit ☐

3. Pour vous la langue française rime avec :

(Vous pouvez cocher jusqu'à 3 cases, puis les numéroté de 1 à 3)

	Case	Ordre
➤ La modernité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Le savoir	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Le colonialisme	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ Le snobisme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La vulgarité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La laïcité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Selon vous, qui maîtrise le plus le français ?

Les femmes ☒

Les hommes ☐

5. Pensez vous que votre pratique du français à l'oral est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☒ moyenne ☐ mauvaise ☐

6. Pensez vous que votre pratique du français à l'écrit est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☒ moyenne ☐ mauvaise ☐

Fiche signalétique

- Âge : 23 ans
- Sexe : masculin ☐ féminin ☒
- Lieu de résidence: Béjaia.....
- Langue maternelle : Kabyle.....
- Langues parlées : mélange : arabe... français... Kabyle..
- Spécialité : français ☒ informatique de gestion ☐
- Situation familiale : marié ☒ célibataire ☐

Questionnaire n°...11.....

1. Quelle (s) langue (s) préférez-vous parler ?

L'arabe classique

☐

le français

☒

l'arabe dialectal

☐

le berbère

☐

2. Un bon francophone est une personne qui maîtrise plus le français :

à l'oral ☒

à l'écrit ☐

3. Pour vous la langue française rime avec :

(Vous pouvez cocher jusqu'à 3 cases, puis les numéroté de 1 à 3)

	Case	Ordre
➤ La modernité	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Le savoir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Le colonialisme	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ Le snobisme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La vulgarité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La laïcité	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

4. Selon vous, qui maîtrise le plus le français ?

Les femmes ☒

Les hommes ☐

5. Pensez vous que votre pratique du français à l'oral est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☒ bonne ☐ moyenne ☐ mauvaise ☐

6. Pensez vous que votre pratique du français à l'écrit est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☐ moyenne ☒ mauvaise ☐



Fiche signalétique

- Âge : ... 42 ... ans
- Sexe : masculin ☐ féminin ☒
- Lieu de résidence : Igbaoum
- Langue maternelle : Le Berbère
- Langues parlées : Le Berbère
- Spécialité : français ☐ informatique de gestion ☒
- Situation familiale : marié ☐ célibataire ☐

Questionnaire n°...27.....

1. Quelle (s) langue (s) préférez-vous parler ?

L'arabe classique

☐

le français

☒

l'arabe dialectal

☐

le berbère

☒

2. Un bon francophone est une personne qui maîtrise plus le français :

à l'oral ☒

à l'écrit ☐

3. Pour vous la langue française rime avec :

(Vous pouvez cocher jusqu'à 3 cases, puis les numéroté de 1 à 3)

	Case	Ordre
➤ La modernité	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 1
➤ Le savoir	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 2
➤ Le colonialisme	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 3
➤ Le snobisme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La vulgarité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La laïcité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Selon vous, qui maîtrise le plus le français ?

Les femmes ☐

Les hommes ☒

5. Pensez vous que votre pratique du français à l'oral est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☒ moyenne ☐ mauvaise ☐

6. Pensez vous que votre pratique du français à l'écrit est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☒ moyenne ☐ mauvaise ☐

Fiche signalétique

➤ Age : 23 ans

➤ Sexe : masculin ☒féminin ☐

➤ Lieu de résidence : TIKI OUXOU

➤ Langue maternelle : KABYLE

➤ Langues parlées : FRANÇAIS KABYLE ANGLAIS

➤ Spécialité : français ☒informatique de gestion ☐➤ Situation familiale : marié ☐célibataire ☒

Questionnaire n°... A.14...

1. Quelle (s) langue (s) préférez-vous parler ?

L'arabe classique

☐

le français

☒

l'arabe dialectal

☐

le berbère

☒

2. Un bon francophone est une personne qui maîtrise plus le français :

à l'oral ☐

à l'écrit ☒

3. Pour vous la langue française rime avec :

(Vous pouvez cocher jusqu'à 3 cases, puis les numérotées de 1 à 3)

	Case	Ordre
➤ La modernité	<input checked="" type="checkbox"/>	1
➤ Le savoir	<input checked="" type="checkbox"/>	2
➤ Le colonialisme	<input checked="" type="checkbox"/>	3
➤ Le snobisme	<input type="checkbox"/>	
➤ La vulgarité	<input type="checkbox"/>	
➤ La laïcité	<input type="checkbox"/>	

4. Selon vous, qui maîtrise le plus le français ?

Les femmes ☒

Les hommes ☐

5. Pensez vous que votre pratique du français à l'oral est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☐ moyenne ☒ mauvaise ☐

6. Pensez vous que votre pratique du français à l'écrit est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☐ moyenne ☒ mauvaise ☐

Fiche signalétique

- Âge : 19 ans
- Sexe : masculin ☐ féminin ☒
- Lieu de résidence : El'Kdeur
- Langue maternelle : Bérbère
- Langues parlées : Français, Bérbère, Arabe
- Spécialité : français ☐ informatique de gestion ☒
- Situation familiale : marié ☐ célibataire ☒

Questionnaire n°...A.2....

1. Quelle (s) langue (s) préférez-vous parler ?

L'arabe classique

☐

le français

☒

l'arabe dialectal

☐

le berbère

☒

2. Un bon francophone est une personne qui maîtrise plus le français :

à l'oral ☐

à l'écrit ☒

3. Pour vous la langue française rime avec :

(Vous pouvez cocher jusqu'à 3 cases, puis les numéroté de 1 à 3)

	Case	Ordre
➤ La modernité	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ Le savoir	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ Le colonialisme	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ Le snobisme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La vulgarité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La laïcité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Selon vous, qui maîtrise le plus le français ?

Les femmes ☒

Les hommes ☐

5. Pensez vous que votre pratique du français à l'oral est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☒ moyenne ☐ mauvaise ☐

6. Pensez vous que votre pratique du français à l'écrit est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☐ moyenne ☒ mauvaise ☐

Fiche signalétique

- Âge : ...25... ans
- Sexe : masculin ☐ féminin ☒
- Lieu de résidence : ...Tala... Anza... Béjaia
- Langue maternelle : ...Berbère.....
- Langues parlées : ...Berbère..., Français..., Arabe.....
- Spécialité : français ☒ informatique de gestion ☐
- Situation familiale : marié ☐ célibataire ☒

Questionnaire n° 12.....

1. Quelle (s) langue (s) préférez-vous parler ?

L'arabe classique

☐

le français

☒

l'arabe dialectal

☐

le berbère

☒

2. Un bon francophone est une personne qui maîtrise plus le français :

à l'oral ☒

à l'écrit ☐

3. Pour vous la langue française rime avec :

(Vous pouvez cocher jusqu'à 3 cases, puis les numéroté de 1 à 3)

	Case	Ordre
➤ La modernité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Le savoir	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ Le colonialisme	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Le snobisme	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ La vulgarité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La laïcité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Selon vous, qui maîtrise le plus le français ?

Les femmes ☐

Les hommes ☒

5. Pensez vous que votre pratique du français à l'oral est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☒ bonne ☐ moyenne ☐ mauvaise ☐

6. Pensez vous que votre pratique du français à l'écrit est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☐ moyenne ☒ mauvaise ☐

Fiche signalétique

- Âge : 22 ans
- Sexe : masculin ☐ féminin ☒
- Lieu de résidence : BARBACHA
- Langue maternelle : KABYLE
- Langues parlées : KABYLE
- Spécialité : français ☐ informatique de gestion ☒
- Situation familiale : marié ☐ célibataire ☒

Questionnaire n°...١٢٣....

1. Quelle (s) langue (s) préférez-vous parler ?

L'arabe classique

☐

le français

☒

l'arabe dialectal

☐

le berbère

☒

2. Un bon francophone est une personne qui maîtrise le français :

à l'oral ☒

à l'écrit ☐

3. Pour vous la langue française rime avec :

(Vous pouvez cocher jusqu'à 3 cases, puis les numéroter de 1 à 3)

	Case	Ordre
➤ La modernité	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ Le savoir	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ Le colonialisme	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ Le snobisme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La vulgarité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La laïcité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Selon vous, qui maîtrise le plus le français ?

Les femmes ☒

Les hommes ☐

5. Pensez vous que votre pratique du français à l'oral est :

(Cochez la case correspondante à votre réponse)

bonne ☐

très bonne ☒

mauvaise ☐

moyenne ☐

6. Pensez vous que votre pratique du français à l'écrit est :

(Cochez la case correspondante à votre réponse)

bonne ☐

très bonne ☒

mauvaise ☐

moyenne ☐

Fiche signalétique

- Âge : ...*26*... ans
- Sexe : masculin ☒ féminin ☐
- Lieu de résidence : ...*AKBOU*.....
- Langue maternelle : ...*Kabyle*.....
- Langues parlées : *berbère*... *arabe*... *français*.....
- Spécialité : français ☐ informatique de gestion ☒
- Situation familiale : marié ☐ célibataire ☒

Questionnaire n°...13....

1. Quelle (s) langue (s) préférez-vous parler ?

L'arabe classique

☐

le français

☒

l'arabe dialectal

☐

le berbère

☐

2. Un bon francophone est une personne qui maîtrise plus le français :

à l'oral ☐

à l'écrit ☒

3. Pour vous la langue française rime avec :

(Vous pouvez cocher jusqu'à 3 cases, puis les numéroté de 1 à 3)

	Case	Ordre
➤ La modernité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ Le savoir	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ Le colonialisme	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
➤ Le snobisme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La vulgarité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
➤ La laïcité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Selon vous, qui maîtrise le plus le français ?

Les femmes ☒

Les hommes ☐

5. Pensez vous que votre pratique du français à l'oral est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☒ moyenne ☐ mauvaise ☐

6. Pensez vous que votre pratique du français à l'écrit est :

(Cochez la case qui correspond à votre réponse)

très bonne ☐ bonne ☐ moyenne ☒ mauvaise ☐

Fiche signalétique

- Âge : 20 ... ans
- Sexe : masculin ☐ féminin ☒
- Lieu de résidence : Barbachia, w. Béjaïa
- Langue maternelle : Le ... Berlière ...
- Langues parlées : Le ... Kabyle, le Français ...
- Spécialité : Français ☐ informatique de gestion ☒
- Situation familiale : marié ☒ célibataire ☐

Résumé :

La langue française, se compose d'une diversité de variations qui s'emploient selon différents contextes de la vie quotidienne et qui varient d'une personne à une autre.

La présente étude s'est attachée à analyser les répercussions des variations du français oral sur l'écrit chez des étudiants de français et d'informatique de gestion de l'université de Bejaia. Nous avons ainsi relevé que, ces étudiants même en contexte d'examen emploient de façon consciente ou inconsciente certaines variations du français oral dans leurs écrits.

Bien que les représentations soient connues pour guider les pratiques orales, elles se sont avérées sans conséquence sur les productions écrites. Ainsi, les étudiants semblent ignorés les contextes d'utilisation des variations dans cette langue.

Mots-clés :

Variations du français- pratiques- répercussions- français oral- français écrit- variables sociales- représentations- norme- erreurs.

Summary:

The French language is composed of a diversity of variations which get busy according to various contexts of the daily life and which vary from a person to another. The present study attempted to analyze the consequences of the variations of oral French over the writing in students of French and business computing of the University of Bejaia. We thus noted that, these students even in context of examination employ in a way conscious or unconscious certain variations of oral French in their writings. Although the representations are known to guide the oral practices, they proved without consequence on the productions written. Thus, the students seem been unaware of the contexts of use of the variations in this language.

Key words:

Variations of French practise French repercussions French oral written variable social representations normalizes errors.