

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mohamed Soddik Ben Yahia, Jijel



Faculté des Lettres et des langues

Département de lettres et de langue française

N° de série

N° d'ordre

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : Sciences du Langage

Intitulé

L'impact de l'insécurité linguistique sur la production orale des élèves de troisième année secondaire, cas des élèves du lycée Ahmed Boumendjel, Jijel

Membres du jury

- **Président** : BOUKRAA Mourad
- **Rapporteur** : M. AYAD Abderrahmane
- **Examineur** : SISSAOUI Abdelaziz

présenté par

BOUHOUCHE Besma
HENNOUS Fadila

Année universitaire : 2018/2019

Remerciements

A l'issue de ce travail de mémoire, nous tenons à exprimer nos remerciements à toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à l'aboutissement de ce mémoire.

On aimerait remercier, tout d'abord et avant tout, le BON DIEU qui nous a généreusement aidés et nous a données le courage, la force et la patience pour réaliser ce modeste travail.

Ainsi, nous tenons à remercier notre directeur de recherche monsieur AYAD Abderrahmane pour son soutien moral et ses conseils.

Nous remercions les membres du jury qui ont accepté de participer à l'évaluation de ce mémoire.

Nous adressons mes sincères remerciements aux :

Directeur de l'Académie de l'Education, le directeur de lycée Ahmed Boumendjel qui nous ont permis d'accéder au lycée, le terrain auquel nous avons mené notre expérimentation.

A monsieur KEBITI le professeur de français du lycée Ahmed Boumendjel, qui a accepté de nous accueillir dans ses deux classes pour observer le déroulement de ses cours, sans oublier ses élèves de Terminale auprès desquels notre étude a été menée.

A madame Abida, madame Sarah, monsieur Djamel et monsieur Abdelhadi qui nous ont fait parvenir, depuis la France, des ouvrages et des mémoires pour compléter notre documentation.

Dédicaces

Je commence par rendre gloire à Dieu et je dédie ce modeste travail:

*À Ce qui ont été pour moi source de tendresse, de la lumière et de courage, que dieu les garde en très bonne santé Mon cher père:
Ayache et ma chère mère : Bouhali Farida*

À Mes frères et Mes sœurs

*À la mémoire de mon frère Abderrazak et de mon neveu Alaa
Elddine*

À mon très cher mari chekchak abdelhadi aucun mot ne saurait t'exprimer mes profondes gratitude et reconnaissances pour tes sacrifices, ton soutien moral et matériel m'ont permis de réussir mes études. Ce travail soit témoignage de ma reconnaissance et de mon amour sincère et fidèle.

Avant même que mes yeux ne te voient mon chéri, tu as partagé avec moi cette aventure avant même ta naissance et tu continues à la vivre avec moi chaque instants. À toi Zakaria je dédie ce modeste travail.

À mes beaux-parents Mr Mahfoud et Mme Boukhroufa Manouba vous êtes de seconds parents pour moi. Puisse dieu le tout puissant vous gardez vos enfants et vos petits-enfants inchaALLAH.

À ma belle-sœur Loubna et toute la famille de mon beau-frère Ahmed et spécialement Amina, Chayma.

*A Mes meilleures amies qui ont partagé avec moi le bien et le mal:
"doctorat Assia, Meriem, Rabiaa, Soumia, Rahima, Abba.*

La chère et l'inoubliable binôme FADILA Hns ainsi que sa famille

Mes amies: Sarah, Nahla, Farida, Mira, Lamia, Amel.

Tous mes collègues de promotion 2019

Besma

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à :

Mes parents les plus chères personnes à mon cœur, ce qui m'ont guidé vers le chemin du savoir et qui m'ont toujours soutenu durant toute ma vie, que le bon Dieu me les garde et leur accorde une longue vie et une bonne santé:

*Ma tendre mère **Noura Bensaada** et mon cher père **Ammar***

*Mes frères qui comptent beaucoup pour moi: **Houssam, Mohammed Amine, Aïssam, Aymen, Oussama***

Mes grands-parents

Mes tantes et mes oncles

Ainsi que toute ma famille

*Ma binôme **Besma** et sa petite famille*

*Mes amies **Rabíaa, Meryem, Assía, Soumía, Souad, Asma** avec qui j'ai passé des moments uniques dans ma vie et qui aussi m'ont beaucoup aidé.*

Tous mes collègues de promotion 2019

Fadila

Table des matières

Introduction générale	10
Cadre théorique	14
Chapitre I :Regard sur l'insécurité linguistique	15
1. Définition de l'insécurité linguistique	16
2. Evolution du concept	17
3. Typologie de l'insécurité linguistique	19
3.1. La typologie de Calvet.....	19
3.1.1. Insécurité Linguistique formelle.....	20
3.1.2. Insécurité Linguistique identitaire	20
3.1.3. Insécurité Linguistique statutaire	20
3.2. La typologie d'Aude Bretegnier	21
3.2.1. Insécurité linguistique normative	21
3.2.2. Insécurité Linguistique identitaire	21
3.2.3. Insécurité Linguistique communautaire	22
4. Les formes d'insécurité linguistique.....	22
4.1. Insécurité linguistique dite	22
4.2. Insécurité linguistique agie.....	22
5. L'hypercorrection et l'hypocorrection.....	23
5.1. L'hypercorrection	23
5.2. L'hypocorrection	24
6. Norme et insécurité linguistique	25
6.1. Définition.....	25
6.2. Types de normes.....	26
6.2.1. Normes objectives	26
6.2.2. Normes subjectives.....	27
7. Les Domaines où s'apparait l'insécurité linguistique	28
Chapitre II :L'oral et l'enseignement de FLE en Algérie	31
1. Les composantes propres de système de la langue française	32
1.1.La phonétique	32
1.2.Le lexique	33
1.3.La syntaxe.....	33
2. Le français en Algérie	33

2.1.La francophonie en Algérie	33
2.2.Le statut de français en Algérie	35
2.3.Le français dans le système éducatif algérien	36
3. L'oral en FLE.....	37
3.1.définition de l'oral	37
3.2.Les formes de l'oral.....	40
3.3.Les difficultés rencontrées lors de l'apprentissage de l'oral	40
3.3.1. Au plan matériel.....	40
3.3.2. Au plan des obstacles à l'apprentissage.....	41
4. L'expression orale	41
4.1.Définition.....	41
4.2.Les caractéristiques de l'expression orale	43
4.2.1. Exprimer un sens.....	43
4.2.2. Enoncer un idée.....	43
4.4.3. la structuration	43
4.3.Les objectifs de l'expression orale	44
4.4. Les types d'expression orale	44
5. La production orale	45
5.1. Définition.....	45
5.2. Définition de la communication	45
5.3. Relation entre communication et production orale.....	45
5.4. Les marques des stratégies de communication orale	46
5.4.1. les signes explicites d'incertitude.....	46
5.4.2. les signes implicites d'incertitude	46
Cadre pratique	48
Chapitre I :présentation du corpus	49
1. La présentation de travail	50
2. La méthodologie de travail.....	51
2.1. l'observation de classe.....	51
2.2. L'enregistrement.....	52
2.3. Transcription des données	53
3. Lieu et durée du travail.....	54
4. L'échantillon.....	54

4.1.Présentation du public	54
4.1.1. Le sexe	54
4.1.2. Age.....	56
5. les critères d'analyse.....	57
Chapitre II : L'analyse du corpus	58
1. Analyse des données	59
1.1.Les écarts d'ordre phonétique.....	59
1.2.Les écarts d'ordre syntaxique	63
1.3.Les écarts d'ordre lexical	67
2. L'analyse quantitative.....	67
3. Synthèse	70
Conclusion générale	72
La listes de Références bibliographiques.....	76
Résumés	82
Résumé en français	83
Résumé en arabe	84
Résumé en anglais	85

INTRODUCTION GENERALE

La situation sociolinguistique algérienne est une situation classiquement décrite en terme de plurilinguisme. Elle comporte au moins quatre systèmes linguistiques, l'arabe classique, le français, l'arabe dialectal, le berbère et ses variétés, auxquels sont attribués des valeurs et des statuts inégaux.

Parlant de la langue française, l'Algérie est attachée à cette langue dès l'aube de la colonisation. L'usage de français est fréquent dans divers domaines et secteurs tels que : l'économie, l'éducation, l'administration, les médias, il est même présent dans les conversations quotidiennes des algériens. Ce qui qualifie justement notre société de multilingue ou de plurilingue. Malgré qu'elle ne soit pas encore officialisée, elle a le statut de la première langue étrangère après l'arabe standard. Pour cela, elle accorde une place importante à l'enseignement de la langue française.

L'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère a pour but de pouvoir s'exprimer et communiquer à travers cette langue, mais apprendre une langue n'est pas une simple opération d'apprentissage de règles de grammaire, cela représente toujours une aventure cognitive, culturelle, sociale, affective. Cette situation semble provoquer chez certains apprenants algériens particulièrement les élèves de lycée Ahmed Boumendjel une certaine « insécurité linguistique » en français. Ces élèves de la troisième année secondaire qui sont à leur dixième année d'apprentissage de la langue française, ont des difficultés à s'exprimer en français, à produire un énoncé correct et cohérent, à communiquer. Ils sont en grande difficulté surtout au niveau de l'oral: bagage linguistique pauvre, mauvaise prononciation, ils ne se sentent pas à l'aise, ils ressentent une gêne, un manque d'assurance. Aussi décelons-nous dans la plupart de leurs productions des erreurs de tous genres. À l'orale, ne sont que des symptômes d'un élève qui souffre d'insécurité linguistique.

D'abord, l'étude sur ce phénomène d'insécurité linguistique est assez récent, elle remonte aux années soixante dans les travaux remarquables de William LABOV sur la stratification sociale des variables linguistiques, notamment du phonème /R/.

Ce concept peut être défini comme « la manifestation d'une quête de légitimité linguistique, vécue par un groupe social dominé qui a une perception aiguisée tout à la fois des formes linguistiques qui attestent sa minoration et des formes linguistiques à acquérir pour progresser dans la hiérarchie sociale »¹

¹ FRANCARD M, cité par BITJWA KODY Zachée Denis, *la dynamique des langues camerounaises en contact avec le français (approche macro sociolinguistique)*, thèse de doctorat, université de yaoundi1 Cameroun, 2004, P142.

Donc, il y a insécurité linguistique lorsque les locuteurs considèrent leurs parlers comme mauvais, mal formé, fautive par rapport à la norme linguistique du français standard.

C'est à cet égard, que nous avons choisi d'examiner la notion d'insécurité linguistique chez les élèves de la 3^{ème} année secondaire.

Le travail que nous avons mené s'intitule : *l'impact de l'insécurité linguistique sur la production orale des élèves de troisième année secondaire*, il s'agit d'un thème qui s'est porté sur une étude didactique, qui s'ouvre sur la sociolinguistique.

L'objectif principal de notre recherche est de mettre en évidence les causes qui favorisent l'insécurité linguistique chez les élèves de BAC lors d'une communication en français, et l'influence de ce phénomène sur leurs pratiques langagières, afin de déceler les obstacles et les problèmes rencontrés lorsqu'ils s'expriment oralement dans la langue française.

Le choix de travailler sur la notion d'insécurité linguistique est inspiré d'abord par notre expérience vécue en tant qu'apprenants de français et anciens lycéens. Et ce qui nous a motivées de plus, c'est que nous avons constaté que la majorité des élèves de cycle secondaire trouvent des difficultés à apprendre une langue étrangère surtout au niveau de l'oral, ce qui évoque chez eux le sentiment d'insécurité linguistique. D'ailleurs, nous avons remarqué que ces élèves dans une classe de FLE sentent un profond malaise au moment de prendre la parole, ils hésitent avant de répondre aux questions posées par l'enseignant, ils ont une incapacité à mettre en mot leurs pensées avec précision. Ce sont les raisons pour lesquelles nous avons décidé de traiter ce thème.

La présente recherche tend à répondre à la problématique suivante : *Comment l'insécurité linguistique influence-t-elle l'oral et la prise de parole chez les élèves de troisième année secondaire ?*

Cette problématique suscite deux questions secondaires, à savoir :

- Quelles sont les causes qui favorisent le sentiment d'insécurité linguistique chez ces élèves?
- Quelles sont les domaines dans lesquels se manifeste le sentiment d'insécurité linguistique?

Dans cette perspective, nous suggérons les hypothèses suivantes :

- L'insécurité linguistique pourrait être due à l'hypercorrection.
- L'insécurité linguistique revient à la complexité de la langue française du point de vue structural, lexical et grammatical.
- L'insécurité linguistique pourrait être perçue comme un signe indiquant que les élèves ont des problèmes psychologiques, tels que le manque de confiance en soi, la peur de s'exprimer dans une langue étrangère devant un public, le sentiment d'infériorité et le jugement péjoratif de son discours par rapport aux autres.

Pour mener à bien notre travail, nous avons choisi de nous intéresser à une population bien précise ; les élèves de troisième année secondaire du lycée « Ahmed Boumendjel », Jijel.

Notre corpus se constituera d'une trentaine d'enregistrements audio d'une durée d'une minute chacun, et qui témoignent justement de l'insécurité linguistique chez les élèves sur lesquels nous avons mené notre observation, visant à vérifier comment se manifeste cette insécurité linguistique au cadre de leurs productions langagières, et de voir dans quels contextes ces élèves de classe terminale trouvent des difficultés à s'exprimer. Pour arriver finalement à répertorier les causes principales qui entrent en jeu dans la réalisation de ce phénomène linguistique.

Pour effectuer notre étude, notre mémoire est divisé en deux parties, nous allons consacrer la première partie à la présentation d'encrage théorique de notre recherche, cette première partie comporte deux chapitres, dont l'un se focalisera sur le concept de l'insécurité linguistique et quelques concepts de base en relation et l'autre sur l'oral et son enseignement en Algérie.

La seconde partie sera d'ordre pratique. Elle comporte deux chapitres, dans le premier chapitre, nous avons présenté le travail pratique que nous avons mené auprès des lycéens, la méthodologie pour le réaliser, le lieu et la population ciblée. Quant au deuxième chapitre, il comporte l'analyse des données et l'interprétation des résultats obtenus lors de la réalisation de notre travail de recherche.

Finalement, notre mémoire se terminera par une conclusion générale dans laquelle nous exposerons une récapitulation de tout ce qu'on a déjà traité dans notre travail.

CADRE THEORIQUE

Chapitre I

Regard sur l'insécurité linguistique

Introduction

Pour traiter de l'insécurité linguistique et de son lien avec la langue française, il convient de s'entendre sur quelques définitions. Dans ce premier chapitre, nous allons étudier le concept d'insécurité et les notions en relation telles que : la norme, les domaines où elle apparaît, ses types et ses formes.

1. Définition de l'insécurité linguistique

La notion d'insécurité linguistique a été définie par Francard comme suit :

Les locuteurs dans une situation d'insécurité linguistique mesurent la distance entre la norme dont ils ont hérité et la norme dominante le marché linguistique, l'état de sécurité linguistique, par contre, caractérise les locuteurs qui estiment que leurs pratiques linguistiques coïncident avec les pratiques légitimes, soit parce qu'ils sont effectivement les détenteurs de la légitimité, soit parce qu'ils n'ont pas conscience de la distance qui les sépare de cette légitimité.²

Selon lui, le phénomène sécurité / insécurité linguistique est étroitement lié à la conscience normative, il considère que l'insécurité linguistique est le résultat du conflit entre la langue et la norme.

Selon Calvet :

On parle de sécurité linguistique lorsque, pour des raisons sociales variées, les locuteurs ne se sentent pas mis en question dans leur façon de parler, lorsqu'ils considèrent leur norme comme la norme. A l'inverse, il y a insécurité linguistique lorsque les locuteurs considèrent leur façon de parler comme peu valorisante et ont en tête un autre modèle, plus prestigieux mais qu'ils ne pratiquent pas.³

En d'autres termes, l'insécurité linguistique exprime la peur d'être jugé lorsqu'on parle, écrit, ou lit. En comparant notre parler au parler légitime, donc la norme linguistique pesant alors comme un frein sur l'intégration.

² MOREAU. M, *La sociolinguistique, concept de base*, Ed Margada, 1997, P172.

³ CALVET. J. L, *LA SOCIOLINGUISTIQUE*, PUF, collection *que sais-je ?*, Paris, 1993 8eme édition, P47.

Bretnier (2002) explique de son tour que :

Le sentiment d'insécurité linguistique apparaît comme lié à la perception par un (groupe de) locuteur(s), de l'illégitimité de son discours en regard des modèles normatifs à l'une desquels, dans cette situation, sont évalués les usages ; et partant à la peur que ce discours ne le délégitime à son tour, ne le discrédite, ne le prive de l'identité, à laquelle il aspire, de membre de la communauté qui véhicule, ce modèle normatif.⁴

En générale, on peut dire que « le sentiment de sécurité linguistique s'apparenter à une certaine confiance en sa manière de s'exprimer ; tandis que l'insécurité linguistique peut être vue comme un sentiment de doute envers ses pratiques linguistiques. »⁵

2. Evolution du concept

Les premiers à avoir mis le doigt sur le concept, en le nommant « conscience linguistique » et non « insécurité linguistique », ont été des psychologues et des linguistes canadiens réalisant un protocole expérimental dans un contexte de diglossie franco-anglais. C'est précisément avec William Labov en 1976 que la notion d'insécurité linguistique apparaît dans son ouvrage célèbre « sociolinguistique » après avoir travaillé sur la stratification sociale des variables linguistiques dans les grands magasins new-yorkais 1966. Pour lui, « l'insécurité linguistique se marque par un sentiment de faute chez le locuteur, par manque d'assurance dans la prise de parole et surtout par l'hypercorrection. »⁶

Ce linguiste variationniste avait remarqué lors de ses enquêtes qu'il existe une discordance entre la prononciation effective de certains locuteurs et ce que ces mêmes locuteurs prétendent prononcer, notamment dans la prononciation du /R/ poste vocalique. Il a constaté que « les locuteurs de la petite Bourgeoisie sont particulièrement enclins à l'insécurité linguistique, d'où il s'ensuit que même âgés, ils adoptent de

⁴ Comprendre et gérer l'insécurité linguistique Le phénomène de l'insécurité linguistique chez les jeunes, Congrès de la Fédération des parents francophones de la Colombie-Britannique Richmond, 26 novembre 2016. <http://www.pfcb.bc.ca/files/atelier-il-nov.2016.pdf> (consulté le 10/03/2019)

⁵ ALIX DASSARGUES, (IN) *sécurités francophones en Belgique : du Taux d'insécurité aux facteurs d'(IN) sécurités*, Ed Presses universitaires de Liège, 2015, P57.

⁶ WILLIAM LABOV, *Sociolinguistique*, Paris, Ed de Minuit, 1976, P50. (Cité par Calvet)

préférence des formes de prestige. »⁷ Cette Insécurité linguistique traduit chez eux par « Une très large variation stylistique, par de profondes fluctuations au sein d'un contexte donné, par un effort conscient de correction, enfin par des réactions fortement négatives envers la façon de parler dont ils ont hérité. »⁸

Cette démarche met en rapport des jugements de normativité, des performances effectives et des auto-évaluations c'est-à-dire : « La façon dont le sujet estime son propre usage ».

Labov est arrivé à une conclusion que la petite bourgeoisie présentait un cas typique de l'insécurité linguistique qui se manifestait par :

Les fluctuations stylistiques, l'hypersensibilité à des traits stigmatisés que l'en emploi soi-même, la perception erronée de son propre discours, tous ces phénomènes sont le signe d'une profonde insécurité linguistique chez les locuteurs de la petite bourgeoisie.⁹

Mais notons toutefois qu'il n'y a pas chez Labov de réelle théorisation de l'expression « Insécurité linguistique », ce qui explique la multitude des travaux traitant cette notion.

Dans le même ordre d'idées, Pierre Bourdieu (sociologue français) dans son ouvrage « ce que parler veut dire » a ajouté le concept de « marché linguistique »¹⁰ et de « domination symbolique ». Pour lui, ce phénomène touche tant la prononciation que la syntaxe ou encore le lexique.

En effet, il a expliqué le phénomène d'insécurité linguistique comme étant le résultat du marché linguistique, ainsi les locuteurs de la classe dominée sont maintenus en état d'insécurité linguistique en essayant d'imiter le modèle linguistique de la classe dominante, « Corrections ponctuelles ou durables, auxquelles les dominés par un effort désespéré vers la correction, soumettent, consciemment ou inconsciemment les aspects stigmatisés de leur prononciation, de leur lexique ... de leur syntaxe ... ».¹¹

⁷ Labov. W, *Sociolinguistique*, Paris, Ed de Minuit, 1976, P183.

⁸ Id.

⁹ Ibid. P200-201.

¹⁰ Marché linguistique : « tout pratique symbolique ayant un caractère social » BOURDIEU.P, *Ce Que Parler Veut Dire*, l'économie des échanges linguistiques, Paris, Fayard, 1982.

¹¹ BOURDIEN.P, *Question de Sociologie*, Paris, Ed de minuit, 1984, P123.

Quant à Trudgill (1974), il relie entre l'insécurité linguistique et la variable sexe. D'après l'enquête qu'il a menée dans la ville de Norwich (Grande Bretagne), il a constaté que les femmes seraient plus disposées à avoir ce sentiment que les hommes.

Nous pouvons dire que les femmes, dans de très nombreux cas, se définissent elles-mêmes comme utilisant des variantes plus prestigieuses qu'elles ne la font réellement, sans doute parce qu'elles voudraient les utiliser ou pensent qu'elles devraient le faire et peut être croient réellement qu'elles le font ...¹²

Le concept de l'insécurité linguistique est suscité dans le monde francophone, de nombreuses recherches qui ont permis d'en affirmer la définition en l'appliquant à des situations de « contact de langues ». Parmi ces recherches, on peut citer celles menées par Gueunier, Genouvrier et Khomsi publiées en 1978 dans un ouvrage intitulé « les français devant la norme »¹³, suggèrent un rapport entre l'insécurité linguistique et la diglossie suite à une étude sur les locuteurs en provenance de Lille, Limoges ou Tours dans leur rapport à la langue orale.

Cependant, le véritable essor de la théorisation du concept débuté avec Francard 1993 dans son étude du rapport entre le français et une langue wallon-lorraine, il postule une corrélation entre le taux de scolarité et le sentiment d'insécurité linguistique.

Autrement dit, il a mis en rapport la sécurité linguistique et la conscience normative « [...] ce serait l'institution scolaire qui générerait l'insécurité linguistique en développant à la fois la perception des variétés linguistiques et leur dépréciation au profit d'un modèle mythique et inaccessible.»¹⁴

3. Typologie de l'insécurité linguistique

3.1. La typologie de Calvet

Selon Calvet, on distingue 03 types d'insécurité linguistique

¹²Trudgill Peter, *Sociolinguistics, Harmondsworth, Middlesx*, Penguin Books, 1974, P97(cité par Calvet).

¹³Gueunier. N, Genouvrier. E, KHOMSI. A, *les français devant la norme*, Paris, Champion, 1987.

¹⁴Xiaodong Yan, *La notion de l'insécurité linguistique chez Michel Francard*.
<https://arlap.Hypotheses.org/6748>. (Consulté le /03/2019).

3.1.1. Insécurité formelle

Il s'agit de situation dans laquelle le locuteur pense « mal parler » (avoir un discours de mauvaise qualité), et va découvrir que sa propre pratique linguistique non conforme aux normes ou de moins à l'idée qu'il se fait de celles-ci.

3.1.2. Insécurité identitaire

Résulte de fait que la variété ou la langue pratiquée par les locuteurs ne correspond pas à celle de la communauté d'appartenance ou celle qu'il veut appartenir (la forme utilisée par sa communauté est différente à celle qu'il veut intégrer).

3.1.3. Insécurité statutaire

« Nait de la représentation que la langue ou la variété que je maîtrise est perçue par moi comme illégitime ou de statut non reconnu. »¹⁵

D'après la catégorisation de L. J, Calvet, les différents taux de sécurité et insécurité peuvent être définis comme suite :

- **Taux de sécurité statutaire :** Le rapport de nombre de locuteurs déclarant parler A au nombre d'autre eux pensant qu'il faut parler A.
- **Taux de sécurité identitaire :** Le rapport de nombre de locuteurs déclarant parler A au nombre d'autre eux pensant que A est caractéristique de communauté.
- **Taux de sécurité formelle :** Le rapport de nombre de locuteurs déclarant parler de telle manière au nombre d'autre eux pensant qu'il faut parler de telle manière.
- **Taux de sécurité évaluative des pratiques :** Il s'agirait du rapport du nombre des locuteurs déclarant par A au nombre d'autre eux parlant réellement.
- **Taux de sécurité évaluative / formelle :** Il s'agirait du rapport du nombre des locuteurs déclarant parler A de telle ou telle façon (bien, mal, prononciation) au nombre d'autre eux parlant réellement de cette façon.

¹⁵ Hamdi Hanan, *Immigration et insécurité linguistique : le cas des immigrés algériens en France*, thèse de magister, université el hadj lakhdar, Batna, 2006, 2007, P29.

(CALVET1998 :26)

Taux de sécurité / insécurité linguistique selon Calvet¹⁶

3.2. La typologie d'Aude Bretegnier

Elle décrit succinctement trois types d'insécurité linguistique : soit normative, communautaire ou identitaire. Ici l'insécurité linguistique est observée sous les angles psychologiques ou juridiques.

3.2.1. Insécurité linguistique normative

Liée à la perception de l'illégitimité des usages par rapport à la norme linguistique de référence, faisant de lui un locuteur illégitime de la langue.

3.2.2. Insécurité Linguistique identitaire

« Qui naît de la perception par le locuteur, de sa propre illégitimité en tant que membre socialement admis dans une (micro-communauté) linguistique donnée et par conséquent en tant que locuteur de la variété qui y correspond (Bretegnier 1999). »¹⁷

3.2.3. Insécurité Linguistique communautaires

¹⁶ CALVET Louis -Jean & MOREAU, *Une ou des normes ?, Insécurité linguistique et normes endogènes en Afrique francophone*, Diffusion Didier Erudition, 1998, P26.

¹⁷ DESABRAIS TINA, *L'influence de l'insécurité linguistique sur l'expérience d'étudiantes de milieux francophones minoritaires canadiens inscrites aux études supérieures à l'université d'Ottawa*, thèse de doctorat, université d'Ottawa : Canada, 2013, P19.

«Elle naît de la perception de l'illégitimité de son groupe ou de sa communauté, perception qui est liée au sentiment que cette communauté se dilue, s'indéfinit [abcd], autrement dit court un danger de disparaître, et / ou d'être assimilée par d'autres communautés. »¹⁸

4. Les formes d'insécurité linguistique

M- Moreau (1996) suggère deux formes d'insécurité linguistique :

4.1. Insécurité linguistique dite

« Telle que la reflètent les discours épi-linguistique »¹⁹

Cette insécurité linguistique est perçue au travers des discours épi-linguistiques, chargés de stéréotypes, sous-tendus par l'idéologie dominante, elle ramène à « des lieux communs, des stéréotypes, sans encrage réel dans ce que ressentent effectivement les individus. »²⁰

4.2. Insécurité linguistique agie

Elle correspond pour reprendre ses propos à ce « transpire dans les pratiques »²¹, elle est perçue au travers des pratiques, des comportements langagiers comme le bégaiement, la répétition, les coupures, la reformulation, l'hésitation, le silence, l'hypercorrection, l'alternance codique, les stratégies d'évitement ou au contraire d'exposition.

Moreau précise que cette insécurité agie par opposition à la première, présentait « Un nécessaire enracinement dans une expérience affective individuelle. »²²

¹⁸ BRETEGNIER Aude, « *SECURITE ET INSECURITE LINGUISTIQUE. APPROCHES SOCIOLINGUISTIQUE ET PRAGMATIQUE D'UNE SITUATION DE CONTACTS DE LANGUES : LA REUNION* », thèse de doctorat, Université de la Réunion, 1999, P745.

¹⁹ MOREAU.M, L'Insécurité linguistique : pourrions-nous être plus ambitieux ? Réflexion au départ de données camerounaises, sénégalaises et zaïroises, in Bavoux. C, insécurité linguistique, Ed français régionaux, Paris, Saint Denis, L'harmattan, 1996, P109.

²⁰ Id.

²¹ Ibid. P110

²² IBID.P110

Autrement dit, le fait qu'un locuteur incline vers l'hypercorrection et l'autocorrection témoigne son insécurité agie, alors que l'insécurité dite se manifeste au travers son discours épi-linguistique.

5. L'hypercorrection et hypocorrection

Selon Calvet, l'hypercorrection et l'hypocorrection sont des stratégies qui se laissent lire dans le discours mais qui ont une fonction autre, une fonction sociale.

5.1. L'hypercorrection

« On dit qu'il y a hypercorrection quand, en présence d'une forme altérée par l'évolution de la langue, on restitue une forme ou les éléments que l'on croit disparus sont ajoutés par erreur.»²³

L'hypercorrection est considérée comme l'élément le plus révélateur de l'insécurité linguistique, elle apparaît lorsqu'un locuteur « mis dans une situation de discours « surveillé » ou « recherché » outrepassé de façon non fautive mais révélatrice, certains usages linguistiques appartenant au style réputé correct et soigné.»²⁴

En faite, c'est le fait qu'un locuteur va tellement vouloir éviter de commettre des fautes, qu'il va faire d'autres sans le vouloir à cause de l'emploi trop poussé d'une règle mal comprise.

Ce phénomène est accompagné d' « une hypersensibilité à des traits linguistiques qu'ils emploient mais qu'ils savent stigmatiser des réactions fortement négatives envers certains des usages linguistiques dont ils ont hérités et une perception erronée de propres productions. »²⁵

Dans son ouvrage « sociolinguistique », Calvet nous montre un bon exemple d'hypercorrection de la jeune marchande de fleurs « Elisa Doolittle » dans la pièce théâtrale pygmalion.

²³ *Dictionnaire de linguistique Larousse* 1991.

²⁴ TLFi. (Cité par Bouverot Danielleles, *linguistes et la norme, Aspects normatifs du discours linguistique*, Gilles Siouffi & Agnes Steuckardt (eds), P114.

²⁵ LABOV. W, cité par MOREAU. M- L, *sociolinguistique : les concepts de base*, P171.

On y voit une jeune marchande de fleurs, Elisa Doolittle, venir chez un professeur de phonétique, Henry Higgins, pour acquérir la façon prestigieuse de parler anglais. Mais ses motivations ne sont pas linguistiques, elles sont sociales : « je veux être une lady dans une boutique de fleuriste au lieu de vendre au coin de Tottenham Court Road », l'histoire finira bien comme on sait, mais Shaw a ici parfaitement transcrit les sentiments linguistiques des Britanniques face à une prononciation fortement dévalorisée, celle des cockneys, qui se caractérise en particulier par l'absence d'aspiration à l'initiale (Airy et hairy par exemple n'étant pas distingués), par certaines variantes dans les diphtongues (hâte) par exemple prononcé /laɪt/ comme light, au lieu de /leɪt/, etc.²⁶

Selon lui « L'hypercorrection peut être perçue comme ridicule par ceux qui dominant la forme « légitime » et qui vont donc en retour juger de façon dévalorisante ceux qui tentent d'imiter une prononciation valorisée. »²⁷

5.2. Hypocorrection

Elle s'oppose dans une certaine mesure à l'hypercorrection. Ainsi cette dernière touche les locuteurs de la variété dominée, tandis que l'hypocorrection se manifeste chez les locuteurs de la variété dominante qui vont essayer d'atteindre le parler des dominés en faisant des fautes volontairement.

Leur discours est caractérisé par l'introduction des éléments comme des hésitations, des formulations incorrectes ou un vocabulaire d'un registre familier. On peut étendre de façon plus ou moins consciente.

L'activité d'hypocorrection consiste à ravauder le tissu intersubjectif en compensant le caractère ambitieux du contenu du discours par une dégradation calculée de sa forme : choix d'un lexique de registre plus relâché, recours à l'accent local, mais aussi bafouillage pattern

²⁶ CALVET. J.-L., *Sociolinguistique*, op. cit., p. 51-52.

²⁷ Ibid. p. 53.

d'hésitation, multiplication « des petits mots » ou stéréotypes faiblement sémitisés, hein, ben, quoi, bon.²⁸

Pierre Bourdieu écrit de son tour :

L'évitement conscient ou inconscient des marques les plus visibles de la tension et de la contention linguistiques des petits bourgeois (par exemple en français, le passé simple qui "fait vieil instituteur") peut porter les bourgeois ou les intellectuels vers l'hypocorrection contrôlée qui associe le relâchement assuré et l'ignorance périlleux²⁹

6. Norme et insécurité linguistique

Traiter d'insécurité linguistique c'est forcément traité de norme, car ce sentiment est étroitement lié à la maîtrise ou non de la norme dans une communauté donnée.

6.1. Définition

« On peut appeler norme un système d'instruction définissant ce que doit être choisi parmi les usages d'une certaine idéal esthétique ou socioculturel, la norme qui implique l'existence d'usages prohibés fournit sont objet à la grammaire normative ou grammaire au sens courant du terme. »³⁰

En d'autre terme :

La norme représente l'ensemble de règles reconnues et respectées par une communauté donnée afin de faciliter au mieux l'intercompréhension entre ses membres. Ces règles et ces principes font partie de ce que Bourdieu nomme habitus³¹ ; l'habitus, dans sa définition non médicale mais sociologique, comprend l'acquisition

²⁸ ROUAN.M, *L'hypocorrection entre sociolinguistique et analyse linguistique des interactions*, I Simposio Interaccional des Analisis del Curso, 1998 : Lengua, texto, y discurso, Madrid, visolibros 1627-1638, 2000). Repris dans *l'ouvrage sémiotique non verbales et modèles des spatialités : texte du congrès sémio*, 2001/2002, P64, press, univnlmoges textes recueillis par Guy Barrier et Nicole Pignier préface de Jaque Cosnier.

²⁹ BOURDIEU. P, *Ce que parler veut dire*, P 55 (cité par CALVET Q.S.J).

³⁰ DUBOIS. J et Al, *LE dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse, 1991.

³¹ « .. *L'habitus linguistique est la réalisation de la norme ou la norme réalisée* »

d'un comportement caractéristique d'un groupe social et transmissible
au point de sembler inné³²

Généralement pour les francophones, la norme de français est celle de la langue écrite, la langue de l'enseignement scolaire qui joue un rôle fondamental dans l'apprentissage de FLE. En effet, maîtriser la norme, c'est respecter toutes les règles d'une langue.

6.2. Types de normes

En réalité, de nombreuses recherches sur la norme ont montré qu'il existe des normes de différents types.

Dans un ouvrage intitulé : « identités de genre, identités de classe et insécurité linguistique », HOUDEBINE, Anne-Marie³³ (1998) a distingué deux types de norme :

6.2.1. Normes objectives

Elles sont d'une double nature :

- Normes statistiques

Lesquelles sont issues de l'observation des usages.

- Normes systématiques

Lesquelles sont dégagées à partir des normes statistiques et permettent l'établissement de la structure d'un idiome considéré.

³²Torrecillas Marion- Jorge, *La mise en place d'ateliers de slam face à l'insécurité linguistique de l'adulte apprenant, étude de cas : une apprenante de l'école officielle de langues de Grenade(Espagne)*, mémoire de master 2 professionnel université Stendhal-Grenoble3, 2014-2015, P11.

³³Singy Pascal, *Identités de genre, identités de classe et insécurité linguistique*, peterlang, science pour la communication, P13-14.

6.2.2. Norme subjectives

Elles se subdivisent en quatre sous types

- Normes évaluatives

Qui sont formées des commentaires épi-linguistiques purement constatatifs par exemple (il y a aujourd'hui une certaine tendance à féminiser les noms de métiers).

- Normes communicationnelles

Qui prennent en charge les commentaires des locuteurs sur les ajustements discursifs qu'ils opèrent en vue d'assurer l'intercompréhension.

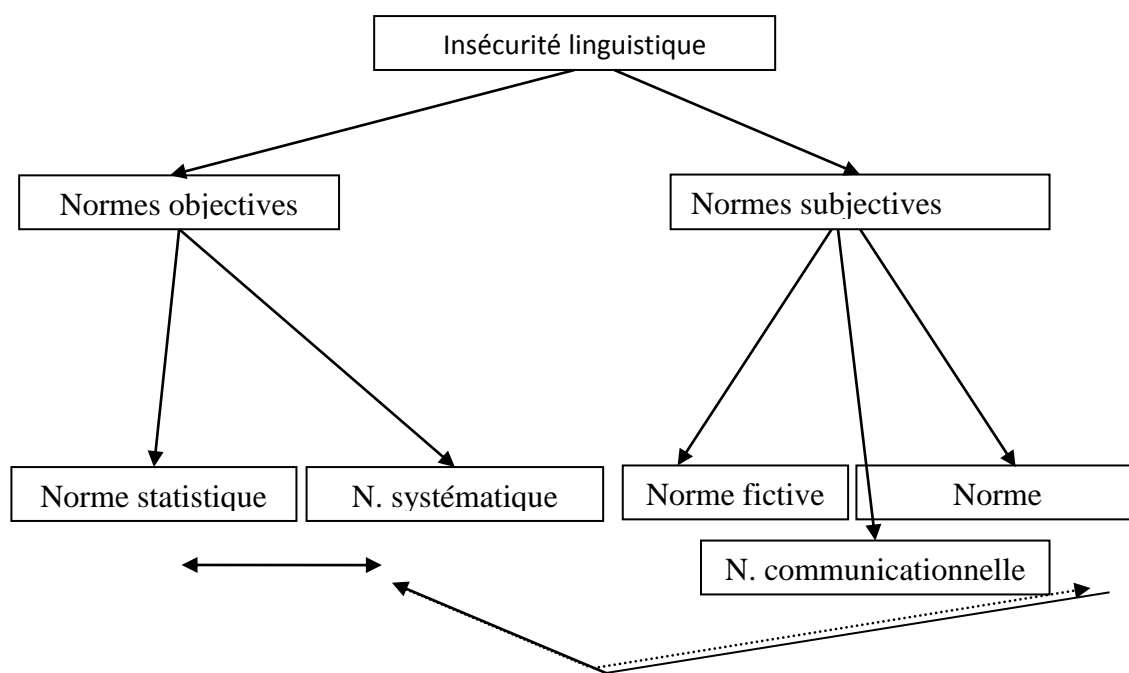
- Normes fictives

Qui sont constituées des arguments esthétisants, historisants et identitaires.

- Normes prescriptives

Qui reposent sur un discours officiel social, regroupent les arguments en lien avec le bien parlé et le bien écrire.

Le schéma ci-dessous présenté par Houdebine résume les types de norme



Rétroaction des attitudes prescriptives sur les usages³⁴

7. Les Domaines où s'apparait l'insécurité linguistique: « marginaux » ou « profonds » ?

N. GUEUNIER dans sa conclusion au colloque sur l'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques (Louvain-la-Neuve, 1993), reprend l'hypothèse de M. GLATIGNY qui : « Pense que les domaines de l'insécurité linguistique sont « marginaux » (phonologie, morphologie, lexique) plus que « profond » (syntaxe, sémantique). »

Pour confirmer cette hypothèse, Bretegnier a mené une enquête (elle comprenait des tests de compétence en morphologie, en syntaxe, en lexique, et en prononciation ainsi qu'un questionnaire épi-linguistique) auprès d'étudiants en troisième année universitaire à Tours (France) et à Louvain-la-Neuve (Belgique) dans les sections respectivement de Lettres Modernes et de Philologie Romaine, et d'Ecole Normale à Nivelles (Belgique).

³⁴ Ibid. P15.

Elle a cherché à dégager les domaines les plus concernés par ce sentiment d'insécurité linguistique, révélé dans plusieurs parties de l'enquête. En distinguant les domaines linguistiques « Marginaux » et « Profonds ».

Les résultats de l'enquête sont présentés ci-dessous :

	I L ↔ S L			
Domaines	I L très forte	I L forte	I L moyenne	S L moyenne
« marginaux »	Graphie (E.N)	Morphologie (les 3)	Prononciation (T)	Prononciation (EN et L-I-N)
« profonds »	Syntaxe (Les 3)	Sémantique L-I-N et T	Sémantique EN	

Bretegnier résume les résultats comme suit :

Cette enquête met en lumière différents degrés d'IL selon les domaines et selon les publics concernés. Du côté des domaines « marginaux », une IL forte en morphologie s'est fait jour pour les trois publics et une IL très forte en graphie pour les Normaliens, enfin, et un peu contre toute attente, le public français a révélé une IL moyenne en prononciation alors que les deux publics belges ont plutôt fait preuve d'une SL dans ce domaine. Mais les domaines « profonds » ne sont pas en reste : l'IL en syntaxe s'est révélée très forte pour les trois publics, nonobstant les bons résultats obtenus par tous. Enfin l'IL dans le domaine de la sémantique s'est montrée plutôt

moyenne et est avant tout attestée auprès des deux publics universitaires.³⁵

Donc, elle déclare : « tout fois, je pense avoir montré que l'IL se fait jour tout autant dans les domaines linguistiques « marginaux » que dans les domaines « profond ». »³⁶

Cependant, c'est un peu difficile d'infirmier l'hypothèse précédemment citée. Ainsi, ce n'est pas le caractère « profond » ou « marginale » du domaine linguistique qui peut cerner les modalités de la sécurité /insécurité linguistique.

Conclusion

À la lumière du concept de l'insécurité linguistique, et après cet étude théorique de premier chapitre nous résumons que le couple sécurité et insécurité linguistique sont deux phénomènes produits par le rapport entre norme évaluative et norme objective.

³⁵BRETEGNIER.A & LEDEGEN.G(Eds), *Sécurité /insécurité linguistique - Terrains et approches diversifiées, propositions théoriques et méthodologiques-en hommage à Nicole GUEUNIER*, Editions L'Harmattan, P 73.

³⁶ Id

Chapitre II

L'oral et l'enseignement de FLE en Algérie

Introduction

Apprendre une langue est « acquérir une certaine compétence de communication dans cette langue »³⁷. Pour maîtriser la communication en langue étrangère dans une classe de FLE, l'enseignant doit faire développer chez les élèves la capacité de s'exprimer dans cette langue sur deux niveaux, à savoir la compréhension orale et la production orale comme étant des principales étapes dans l'acquisition d'une langue. Cependant, la majorité des enseignants soulignent les difficultés des élèves à s'exprimer oralement, ainsi les établissements du cycle secondaire reçoivent chaque année des élèves dont la plupart n'ont pas les pré-requis antérieurs, et qui ont un niveau médiocre en français (parfois ils n'arrivent même pas à écrire leurs noms de manière correcte). Dans ce chapitre, nous allons faire le point sur la notion de l'oral dans une classe de FLE, en essayant de montrer comment l'insécurité linguistique influence l'oral des élèves de classe terminale.

1. Les composantes propres de système de la langue française

Arrivé à l'apprentissage d'une langue étrangère possède toujours la connaissance parfaite de l'ensemble des composantes propres à son système, cela exige que l'apprenant doive maîtriser toutes les règles de cette langue. Autrement dit, respecter la norme. Ces composantes sont : la phonétique, le lexique et la syntaxe.

1.1. La phonétique

La phonétique est une branche scientifique, a pour étudier et décrire les sons du langage humain « la phonétique étudie les sons entant que réalité physique, acoustique et articulatoire, observable dans toutes les langues.»³⁸

Dans le travail que nous avons mené, nous avons remarqué que nos apprenants souffrent d'une difficulté phonétique, ils prononcent mal les mots, les syllabes, ils font des confusions entre les consonnes comme le \g\ et \ʒ\, etc. Il y a des moments ou ils marquent un blocage total.

³⁷ Hymes. D, Vers la compétence de communication, Paris, Hatier, Lal 1984, P74.

³⁸ Manuel Jobert, Natalie Mandon-Hunter, *Transcrire l'anglais britannique & américain*, presse universitaire, P17.

1.2. Le lexique

Le lexique est l'ensemble des mots d'une langue « le lexique est l'ensemble des mots au moyen desquels les membres d'une communauté linguistique communiquent entre eux. »³⁹

Par rapport au lexique, nos apprenants ont été marqués par un lexique limité, ils n'ont pas de bagage linguistique suffisant pour produire et s'exprimer en français, et cela peut être expliqué par l'absence d'intérêt à la lecture pour renforcer leurs connaissances.

1.3. La syntaxe

Étude, analyse descriptive appliquée à un ensemble d'énoncés et fondée sur des critères explicites (distributions et/ou oppositions ; constituants immédiats), permettant de déterminer les unités qui composent les énoncés et d'établir les relations hiérarchiques que ces unités entretiennent entre elles.⁴⁰

D'après notre travail, nous avons constaté que nos apprenants ont commis des fautes au niveau syntaxique de la phrase, ils construisent des phrases inachevées et par fois agrammaticales avec une confusion entre le choix des mots.

En effet, l'apprentissage d'une langue étrangère exige forcément la maîtrise de ces trois composantes.

2. Le français en Algérie

2.1. La francophonie en Algérie

L'Algérie est le seul pays du Maghreb qui n'appartienne pas à la francophonie malgré qu'il constitue la seconde communauté francophone au monde avec environ 16 millions de locuteurs. Ce paradoxe reste toujours interrogé.

Historiquement parlant, les 132 années de l'occupation française ont laissé leurs empreintes sur des générations entières d'Algériens, notamment par la grande importance donnée à la langue française.

³⁹CHARANDEAUP Maingueneaud, « vocabulaire/lexique », dans *dictionnaire d'analyse du discours*, édition Seuil, paris, 2002, P600.

⁴⁰ [Http : //www.le-trésor-de-la-langue.fr/définition/syntaxe/](http://www.le-trésor-de-la-langue.fr/définition/syntaxe/).

Cette langue qui était au début la marque du colonisateur, elle est aujourd'hui la deuxième langue véhiculaire en Algérie après la langue arabe, pourtant qu'elle n'a aucun statut dans les textes officiels.

Cette dernière occupe toujours une place fondamentale dans notre société, et ce dans tous les secteurs : social, économique, éducatif.

HAGEGE.C dit a ce propos que

La plupart d'entre eux avait pourtant combattu la France coloniale, avec les armes mêmes que leur avaient données les écoles de la France, c'est à dire sa langue et sa culture. Mais une fois que la France qui n'avait plus les moyens d'avoir un empire colonial, a négocié l'indépendance de ces pays, leurs élites sont restées non seulement des passionnées de la France et de sa culture, mais sont également devenues demandeuses de langue française, les Français ont progressivement compris qu'ils étaient les dépositaires et non les propriétaires. Aujourd'hui encore, ce sont les pays francophones qui sont les fers de lance de ce mouvement en faveur du français. »⁴¹

Il affirme que le français est requiert une importance cruciale dans les pays anciennement colonisés.

C'est ce qui est affirmé judicieusement par KATEB.Y « c'est en français que nous proclamons notre appartenance à la communauté algérienne. »⁴²

Elle est considérée comme un acquis à conserver permettant l'ouverture sur le monde extérieur et de voir en la francophonie une autre manière de vivre l'universel.

Le français entant que langue de l'ancien colonisateur a un statut ambigu ; d'une part, il attire le mépris officiel (il est officiellement considéré comme une langue étrangère au même titre que l'anglais)

⁴¹HEGEGE. C, cité par Massiva Messis, *l'alternance codique dans les conversations des lycéens sur facebook : cas du lycée ZANNACHE de Bejaia*, master 2 Université Abderrahmane MIRA de Bejaia, 2015, P18.

⁴²KATEB. Y, cité par Nyssens. H, *l'algérien 1970, telle que j'ai vue, in jeune Afrique*, collection. Arthaud, 1970, P77.

mais d'autre part, il est synonyme de réussite et d'accès à la culture et au modernisme.⁴³

2.2. Le statut de français en Algérie

Le français fut introduit en Algérie par les voies de la colonisation française avec un statut d'une langue officielle pendant la durée de l'occupation. Dans le but de propager la culture française par le biais de la langue.

Durant cette période, le français a occupé tous les domaines de la vie quotidienne des Algériens jusqu'à l'indépendance avec une Algérie complètement francisée, comme le confirme KH. Taleb Ibrahim « le français, langue imposée au peuple algérien par le fer et le sang, par une violence rarement égalée dans l'histoire de l'humanité a constitué un des éléments fondamentaux de la France vis-à-vis de l'Algérie. »⁴⁴

Après l'indépendance, l'arabe va récupérer son statut officiel en dégradant le français au statut de langue étrangère.

la langue française a connu un changement d'ordre statutaire et de ce fait, elle a quelque peu perdu du terrain dans certains des secteurs où elle était employée seule, à l'exclusion des autres langues présentes dans le pays, y compris la langue arabe, dans sa variété codifiée⁴⁵

De 1962 à nos jours, et malgré les lois appliquées par les courants anti-français portant sur la généralisation de la langue arabe, le statut de français reste toujours ambigu, on ne peut pas le considérer comme langue étrangère au même titre que l'anglais, il garde une place prépondérante chez le locuteur algérien. Rabah SEBAA a bien décrit le statut de cette langue, il a dit :

Sans être officielle, elle véhicule l'officialité, sans être la langue d'enseignement elle reste la langue privilégiée de transmission du savoir, sans être la langue d'identité elle continue à façonner de différentes manières et par plusieurs canaux l'imaginaire collectif,

⁴³ RAHAL. S, *la francophonie en Algérie : mythe ou réalité*, le 22Avril2010, le bon usage.over-blog.com 49060900.html (consulté le 5/04/2019).

⁴⁴TALEB IBRAHIMI. Kh, *Les algériens et leur (s) langue (s)*, édition El hikma 1, Bd AMILCARABRAI–Place des Martyrs-Alger-Algérie, 2ème éd ,1997.

⁴⁵ ZABOOT. T, *Un code switching algérien : le parler de Tizi-Ouzou*, thèse de doctorat, université de la Sorbonne, 1989, P91.

sans être la langue d'université elle demeure la langue de l'université⁴⁶

KH. Taleb Ibrahimimi ajoute pour confirmer que

Actuellement le français n'est pratiquement plus enseigné que comme une langue étrangère, au même titre que l'anglais, l'allemand ou l'espagnol. Dans l'enseignement supérieur, le français reste pro pondérant dans les filières scientifiques et techniques [...] ce sont les quotidiens et périodiques algériens en langue française qui ont la plus large diffusion. »⁴⁷

On peut donc comprendre que le français occupe une grande partie de la réalité algérienne et joue un rôle difficile à le négliger.

2.3. Le français dans le système éducatif algérien

Le français est la seconde langue véhiculaire en Algérie et la première langue étrangère enseignée dans le système éducatif algérien. Ainsi cette langue est privilégiée par de nombreux parents d'élèves qui la choisissent comme première langue étrangère (58% y sont favorable), « parmi toutes ces langue étrangers, le français apparait comme la langue la plus en usage dans la pratique linguistique des locuteurs algériens et de la société algérienne.»⁴⁸

Safia RAHAL voit que le français est une ouverture sur le monde extérieur. Une langue internationale de la culture, la politique et de la diplomatie. Le français est enseigné comme première langue étrangère, dès la troisième année primaire jusqu'à l'année du Baccalauréat, ou l'enseignement est en arabe classique moderne.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur, son arabisation fut largement entamée, notamment dans les sciences humaines et sociales, le droit ; tandis que, les disciplines scientifiques telles que les sciences médicales, les différents cycles d'études d'ingéniorats, le secteur économique, ont continué à être gérés en français.

⁴⁶ SEBAA Rabeah, *l'Algérie et la langue française ou l'altérité en partage*, Ed Publibook, France, 2013, p38

⁴⁷ Taleb Ibrahimimi. Kh, les algériens et leurs langues.

⁴⁸ Rahal. S et Blanchet Philipe, *plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie, rôle du français en contexte didactique*, Edition Modulaires Européenne, proximité, 2007, P21.

Le français, quant à lui, fait partie des langues d'enseignement, et reste privilégié non seulement dans l'enseignement technique et scientifique des universités, mais également dans le secteur économique. En outre, dans de nombreuses administrations, il demeure utilisé à l'écrit comme deuxième langue à côté de l'arabe moderne ou encore langue unique.⁴⁹

Même si de nos jours, avec les impératifs d'une politique d'arabisation, le français n'est enseigné que comme langue étrangère, il reste paradoxalement très présent dans le système scolaire, elle est pratiquée dans de nombreuses écoles privées (autre fois interdites), elle est toujours considérée comme la clé nécessaire pour poursuivre des études (notamment à l'étranger) ou pour trouver un emploi.

3. L'oral en FLE

L'oral est conçu comme un objet de formation que l'enseignant peut introduire au début ou à la fin de chaque séance, c'est pour cette raison qu'on souligne la nécessité de prévoir pour la classe une progression pour l'oral comme pour l'écrit.

3.1. Définition de l'oral

Définir l'oral c'est assez complexe dans la mesure où l'oral est un terme très polysémique. En effet, nous avons trouvé une multitude de définitions de cette notion.

Le petit Robert de la langue française définit l'oral comme « mot qui vient du latin *os, oris* « bouche », (opposé à l'écrit) qui se fait, qui se transmet par la parole »⁵⁰

Dans le petit Larousse illustré, l'oral signifie « fait de vivre voix transmis par la voix (par opposition à l'écrit). Témoignage oral, tradition oral ; qui appartient à la langue parlée. »⁵¹

En résumé, l'oral renvoie au langage parlé, à la voix, la parole accompli au moyen de l'appareil phonatoire humain.

⁴⁹ Ibid. P15.

⁵⁰ Le Petit Robert de la langue française, Dictionnaire le Robert, Paris, 2006, P1792.

⁵¹ Le petit Larousse illustre, Paris, 1995, P720.

Cependant, l'oral n'est pas uniquement ce qui est transmis ou exprimé par la bouche, il est aussi « ce qui est soutenu par le corps de soi et de l'autre, les regards, et tout ce qui donne un contexte aux paroles, et en même temps les commentes. »⁵²

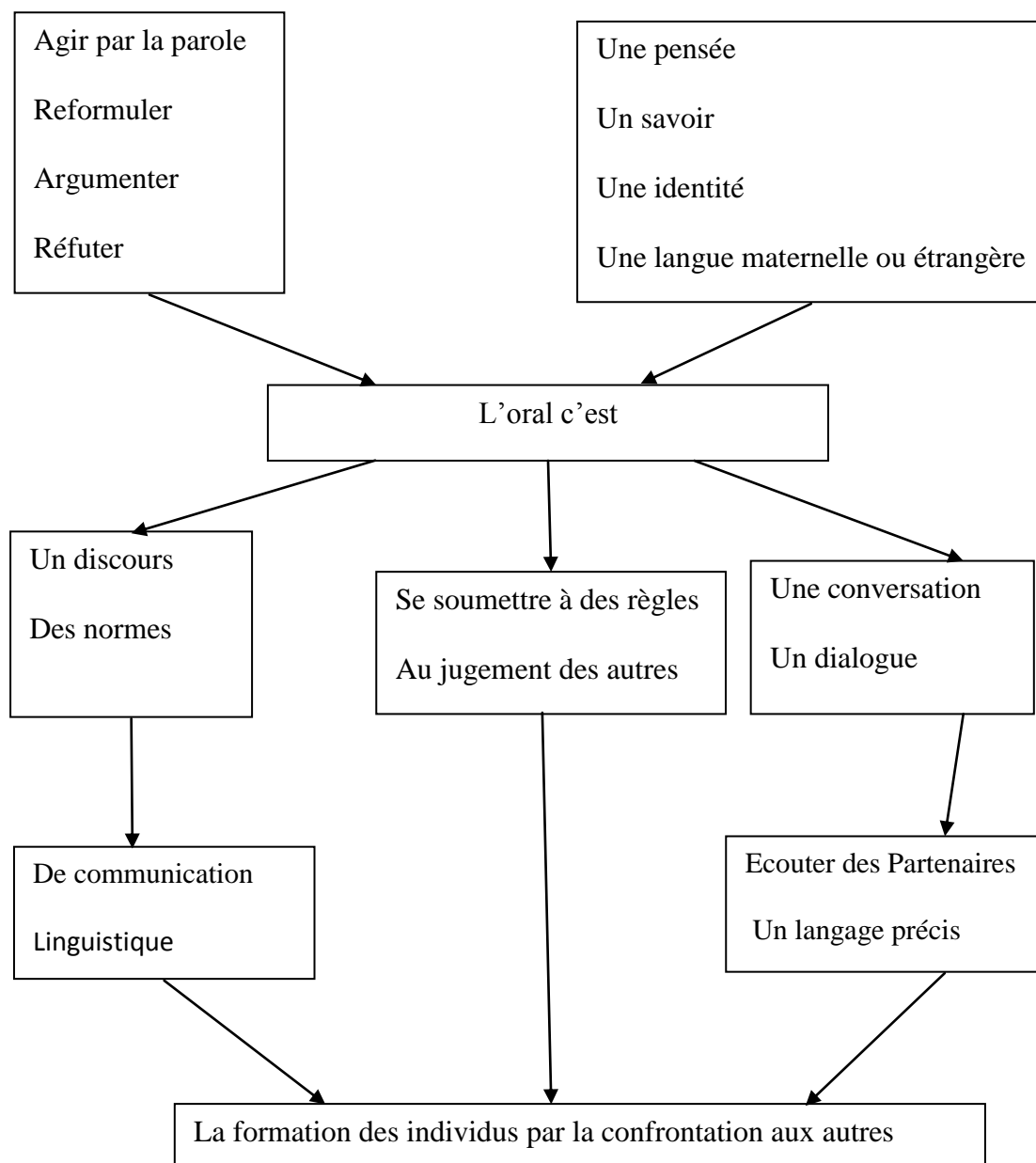
En didactiques des langues, l'oral désigne « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possible authentique »⁵³

A partir de ce qui précède, nous constatons que l'apprentissage de l'oral est la pratique de deux phénomènes : l'écoute de l'autre et la production de la parole.

⁵²Francois, 2002, P57. Cité par Rabéa BENAMER, *valorisation de l'oral dans les nouveaux programmes de Fle au secondaire algérien. Enjeux et perspectives*, Thèse de doctorat, université Tlemcen, P14.

⁵³Charandeaup. Maingueneaud, *dictionnaire d'analyse du discours*, éd Seuil, Paris, 200, P230.

Enfin, nous pouvons résumer tout la notion de l'oral, dans le schéma présenté par Jean-Marc⁵⁴



Définition de l'oral

⁵⁴ Coletta , Jean –Marc , L'oral c'est quoi ? Dans oser l'oral, cahiers pédagogiques n°400, P38.(cité par Benaissa Amina)

3.2. Les formes de l'oral

L'oral se caractérise par deux formes :

- la forme verbale

C'est à dire la voix (de son volume, de l'articulation, de l'intonation, etc.) D'après Dubois, la voix est défini comme suit « la voix est l'ensemble de son des sonores produites dans larynx par la vibration des cordes vocales sous la pression de l'aire »⁵⁵

- la forme non verbale

Il s'agit d'un ensemble des gestes, mimiques, sourires, les regards, etc. Selon lesquels, on peut s'exprimer avec autrui, en envoyant des messages sans parler.

3.3. Les difficultés rencontrées lors de l'apprentissage de l'oral

Il n'est pas facile d'enseigner l'oral car

« C'est un objet d'enseignement péniblement isolable ;

il suppose une production sonore difficile à gérer dans une classe ;

beaucoup de paramètres rendent ardue l'analyse ;

une trace pour l'évaluation est nécessaire : l'enregistrement n'est pas toujours possibles, il dépend des moyens matériels. »⁵⁶

Les difficultés rencontrées lors de l'apprentissage de l'oral sont de deux types :

3.3.1. Au plan matériel

Sachant que l'oral est un outil concret, linéaire et successif, il ne laisse pas de traces lors d'une interaction verbale dans la classe. Ce qui ne permet pas d'analyser soigneusement les productions orales des élèves.

⁵⁵ DUBOIS Jean, Giacono, Mathé, *dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, Paris, 1994, P509.

⁵⁶ BAGHEZZA Abdelwahhab, *enseignement de l'oral, les stratégies de résolution de problèmes de communication en classe*, mémoire de master 1 recherche français langue étrangère, université Stendhal Grenoble3, 2011, P9.

Ce qui pose des obstacles pour l'enseignant de les valider et les évaluer à chaud, seulement si les classes seront chargées par des moyens sonores (des enregistrements audio/vidéo). Mais ça reste difficile à faire vu le manque d'outils rigoureux et pratiques.

3.3.2. Au plan des obstacles à l'apprentissage

L'oral par opposition à l'écrit met en jeu l'ensemble de la personne, le verbal et le non verbal (signes, gestes, regards, etc.), mais il est souvent évalué selon les normes de celle-ci, vue les difficultés rencontrées à gérer les prises de paroles spontanées.

L'oral entant qu'objet autonome d'enseignement nécessite toujours un retour à l'écrit par le biais de la transcription, « on a recours quand on vise à améliorer l'oral de l'élève à des modèles décalqués de l'écrit et des critères décalés, donc opératoires pour la langue...ou l'organisation des discours »⁵⁷

En outre, dans une classe de langues par exemple la parole ne peut être prise par tous les élèves. Pour tel enseignant, il est difficile de faire lire toute la classe d'un côté, et d'un autre côté, il peut faire à des élèves qui n'ont pas d'envie de parler ou qui s'expriment difficilement, cette attitude est due à un sentiment d'insécurité linguistique engendrée par la norme.

Il ya insécurité chaque fois que je me perçois dans ma prestation comme inadéquat au regard d'un standard, d'un niveau d'exigence, d'une norme que d'autres plus "compétents", plus "légitimes" sont à même de respecter. La question est donc celle de la relation posée entre un jugement de normativité et une auto-évaluation ⁵⁸

4. L'expression orale

4.1. Définition

Appelée aussi production orale, c'est une compétence que doivent acquérir les apprenants, cette compétence les mène à s'exprimer dans les différentes situations de

⁵⁷Nonnon Elisabeth, *l'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champ de référence et problématiques* revue française pédagogie, n° :127, octobre-novembre-décembre1999, P39.

⁵⁸ Coste Danial, *plurilinguisme et apprentissage : mélange Danial Coste*, Ecole supérieure lettres et sciences humaines, France, 2005, P158.

communication. En effet, Hélène SOREZ affirme « l'expression orale est un moyen de communication c'est sans doute là sa fonction principale. »⁵⁹

L'expression orale selon TAGLIANTE est construite comme suit

« Le fond est caractérisé par :

- Des idées, les informations que l'on donne, l'argumentation que l'on choisit, les opinions et les sentiments exprimés ;
- Les illustrations orales, les exemples qui accompagnent les idées ou les informations ;
- La structuration des idées ;
- Le langage, la correction linguistique, l'articulation, l'intonation

La forme, c'est :

- L'attitude générale, les gestes, les sourires ;
- La voix, son volume, son débit ;
- Les regards, les pauses significatives, les silences voulus »⁶⁰

Pour Van Den Heuvel, l'expression orale se caractérise par une production sonore

Faisant appel à l'audition de l'interlocuteur, elle est caractérisée par un volume, un débit, une intonation et bien d'autres nuances. Elle est, en outre, accompagnée de la mimique expressive et de geste du sujet parlant qui font appel au visuel pour corriger ou préciser ces nuances.⁶¹

⁵⁹ SOREZ Hélène, *prendre la parole*, Paris1995, Hatier, P38.

⁶⁰ Mounia Ali Nasser, *l'expression orale : pratique et difficulté en classe de FLE*, département de français – faculté des langues université de Tripoli, P 177.

⁶¹ Van Den Heuvel, cité par Hares Beshir, *développer les sous-habilités d'expression orale en FLE par le programme de réflexion « THINKING curriculum »*, thèse de doctorat de l'université de Sorbonne-Nouvelle, Paris3, 2016, P52

4.2. Les caractéristiques de l'expression orale

L'expression orale peut avoir plusieurs Caractéristiques.

4.2.1. Exprimer un sens

Dans l'expression orale, le sens se détermine à la fois par la composante sémantique de la structure linguistique mise en œuvre, et par le contexte dans lequel est accompli l'acte d'expression. Lors de l'expression orale en langue étrangère, l'apprenant doit utiliser le mécanisme de « double prévision discursive pour exprimer un sens » ; construire un sens et donner du sens.

C'est-à-dire, selon le Goffic, que l'apprenant prévoit, d'une part, que son choix des mots sera adéquat à la structure sémantique du sens des idées qu'il veut transmettre il prévoit, d'autre part, que sa formalisation de la structure linguistique sera comprise par le récepteur.⁶²

4.2.2. Enoncer une idée

L'énoncé est le produit d'activité de l'énonciation d'un locuteur. À cette égard, le locuteur est un énonciateur qui est censé de s'exprimer à travers l'énonciation, il y transmet des informations, de l'argumentation, des opinions divers et des sentiments. Il est important d'adapter le contenu aux destinataires du message selon l'âge, le rôle, le statut social

4.2.3. La structuration

C'est la manière selon laquelle s'enchainent les idées de l'argumentation de façon logique, en respectant les transitions et en illustrant les idées avec des exemples concrets.

⁶²HARES Beshir, *développer les sous-habilités d'expression orale en FLE par le programme de réflexion « THINKING curriculum »*, thèse de doctorat de l'université de Sorbonne-Nouvelle, Paris3, 2016, P52

4.3. Les objets de l'expression orale

S'exprimer parfaitement une langue seconde exige que « l'apprenant dispose d'un lexique varié et adapté » ce qui lui permet de :

- répondre efficacement à un message verbal.
- Prendre sa place dans une interaction communicationnelle.
- Identifier le sujet perlant, de quoi il parle dans une situation d'apprentissage.
- Réagir verbalement à une consigne orale pour manifester sa compréhension.

4.4. Les types d'expression orale

Il existe une variété non exhaustive de types d'expression orale

- Explication de texte écrit

Il s'agit d'un déploiement ou un dégagement d'un sens.

- Développement de sujet d'oral

Par opposition à l'explication de texte écrit, l'apprenant expose librement ces idées, il consiste à réfléchir et développer ses pensées, ses idées et ses questionnements. Il s'agit d'exploiter, décrire, analyser, et interpréter une réalité.

- Expression discursive

L'expression discursive est marquée par l'utilisation des intonations, des gestes, des expressions de visage lors d'une présentation orale. Elle engage les interlocuteurs sur des bases logiques qui donnent le caractère intellectuel en situation de communication.

- La description

Il s'agit d'une création des images mentales par exemple dans le domaine de l'enseignement, l'élève prend comme exercice la description d'une image ou d'un état émotionnel.

- Raconter une histoire

L'expression orale peut prendre une forme négative quand il s'agit d'une présentation orale d'une histoire. Elle peut être présentée dans le mythe, la fable, le drame, comme elle peut être une histoire se focalise sur des processus mentaux (comme l'imagination, l'abstraction) exprimés par l'apprenant.

5. La production orale

5.1. Définition

La production orale est définie selon le Robert comme suit

En didactique des langues, la production désigne : soit le processus de confection d'un message oral (production orale) ou écrit (production écrite) par l'utilisation des signes sonores ou graphiques d'une langue. Soit le résultat de ce processus constitué par les énoncés et le discours. Une telle opération est donc d'abord fonction de la connaissance du code oral et écrit d'une langue par son utilisateur : en effet, celui-ci est capable de produire des énoncés et des discours d'autant plus riches et variés qu'il a une connaissance plus approfondie de la langue.⁶³

5.2. Définition de la communication

La communication est « l'échange verbal entre un sujet parlant qui produit un énoncé destiné à un autre sujet parlant, et un interlocuteur dont il sollicite l'écoute et/ou une réponse explicite ou implicite. »⁶⁴

5.3. Relation entre communication et production orale

La communication et la production orale sont deux notions étroitement liées entre eux. En effet

L'expression orale n'a pas de sens qu'en fonction de la communication. Ensuite, les personnes qui éprouvent des difficultés au niveau de la communication, en éprouvent aussi au niveau de

⁶³ ROBERT Jean pierre, *dictionnaire pratique de didactique du FLE*, P170

⁶⁴ DUBOIT. J, Mathé, *dictionnaire de linguistique et des sciences de la langue*, 1973, P96.

l'expression. Apprendre à mieux communiquer, c'est donc aussi apprendre à mieux s'exprimer.⁶⁵

5.4. Les marques de stratégies de communication orale

La majorité des apprenants d'une langue seconde trouvent des difficultés à leur apprentissage, ces difficultés rencontrées se caractérisent par des signes d'incertitude, ces signes considérés comme des marqueurs de stratégies sont des appels implicites permettent à l'observateur externe à l'intervenir verbal d'identifier de manière plus ou moins objective s'il ya présence ou non d'une stratégie de communication.

Selon Faerch et kasper, il ya deux types d'incertitude dans la catégorie des marqueurs de stratégies : des signes implicites et d'autres explicites.

5.4.1. Les signes explicites d'incertitude

Ils se manifestent sous forme de verbalisation du problème par le locuteur, ils permettent d'identifier les stratégies de manière non ambiguë. Par exemple, dans une situation de communication exolingue, l'apprenant exprime de manière explicite son problème par le biais des expressions comme : « je ne comprends pas » problème de compréhension, « je ne sais pas comment dire ça en français » problème de production.

5.4.2. Les signes implicites d'incertitude

On peut les définir comme des traits de communication qui ne communiquant pas ouvertement à l'interlocuteur. Parmi ces marqueurs, Faerch et Kasper citent: les pauses, les hésitations, les répétitions, les soupires et les rires.

- Les pauses

Les pauses sont des phénomènes paralinguistiques font partie du processus énonciatif dans la communication orale. Dans certaines situations, si ces pauses deviennent trop longues ou très fréquentes, cela veut dire que le locuteur est faible linguistiquement et qu'il rencontre des difficultés de communication.

⁶⁵ RABHI Samira, *De l'argumentation jaillirait l'oral en classe de FLE !*, P185.<http://gerflin.fr/Base/Tunisie/rabhi.pdf>(consulté le 1/04/2019).

- Les hésitations

Elles se manifestent par des séquences dites phatiques, par exemple : « hein, euh, comment dire, je veux dire... ». Ces expressions permettent au locuteur de garder la parole comme les pauses remplies ; il a un peu de temps de réflexion avant de continuer son discours.

- Les répétitions

On parle d'une répétition lorsqu'un locuteur reproduit le même énoncé plusieurs fois, cette dernière pouvant indiquer que le locuteur rencontre des difficultés de communication ; la difficulté de choix lexical.

- Les signes non linguistiques

Pour certains locuteurs, l'incapacité de communiquer oralement se manifestent chez eux sous forme de signes non linguistiques tels que : le silence, le rire, le soupir, les appels de regards, le froncement des sourcils, etc. À titre d'exemple, dans un échange verbal entre l'enseignant et l'apprenant en classe de FLE, le silence et le rire peuvent être des signes d'incompréhension.

À propos de ça, Durand souligne que « le silence a sa place dans la théorie de la communication : loin d'être un temps mort, vide de sens, il peut être un moyen de communiquer, de transmettre un message. »⁶⁶

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons mis l'accent sur le rôle de la production orale dans l'apprentissage de la langue française en classe, nous avons étudié les concepts relatifs.

⁶⁶ DURANT Jacques, *les formes de la communication*, cité par TIJANI Mufutau Adebawale, *Difficultés de Communication Orale: Enquête Sur les stratégies de communication des apprenants nigériens de français en situation exolingue*, Thèse de doctorat, université de Franche-Comté, 2006. P147.

CADRE PRATIQUE

Chapitre I

Présentation du corpus

Introduction

Toute recherche théorique nécessite obligatoirement une application pratique, afin de répondre aux questionnements posés préalablement. Dans ce chapitre, nous allons présenter le cadre pratique de notre recherche, en exposant la démarche et la méthodologie suivies pour mener à bien ce travail.

1. Présentation du travail

Le travail que nous avons mené s'interroge sur « L'impact de l'insécurité linguistique sur la production orale des élèves de troisième année secondaire ». Par ailleurs, l'objectif de ce travail est de recueillir et déterminer l'insécurité linguistique en expliquant comment se manifeste ce phénomène, et de cerner les difficultés et apporter des précisions sur les pratiques de nos apprenants en expression orale dans une classe de FLE, par le biais d'une observation de classe afin d'en dégager les causes principales.

Pour l'élaboration de notre travail, nous avons effectué des recherches sur le terrain, au lycée « Ahmed Boumendjel » à Jijel. Nous avons pris comme échantillon deux classes de BAC (une classe de langues étrangères et une classe de lettres et philosophie), ces deux classes sont prises en charge par le même enseignant qui nous a aidées à effectuer notre recherche.

Nous avons choisi la troisième année pour voir est-ce qu'après trois ans de secondaire, ces apprenants sont capables d'exprimer aisément en français, et de construire un bagage linguistique suffisant pour effectuer une communication efficace en cette langue et plus précisément, s'ils souffrent encore de l'insécurité linguistique lors de la prise de parole.

Notre corpus se constitue d'une trentaine d'enregistrements audio d'une minute chacun. Ces enregistrements témoignent justement de l'insécurité linguistique chez les apprenants de classe terminale.

Dans un premier temps, nous avons formulé une demande auprès de la Direction de l'Éducation de la wilaya de Jijel qui nous a autorisé à travailler au lycée nommé (Ahmed Boumendjel). Nous avons, ensuite, obtenu l'accord de directeur de lycée d'accéder aux classes dans lesquelles nous allons faire notre observation.

Après l'obtention de l'autorisation et l'accord de l'enseignant, nous avons commencé la collection de nos données en respectant l'emploi du temps de l'enseignant choisi. Donc, nous avons assisté (le dimanche, le lundi : deux heures par jour. Et parfois nous avons assisté à une séance le jeudi si les élèves étaient présents ce jour-là).

2. La méthodologie de travail

Au plan méthodologique, nous avons opté pour une observation de classe et un enregistrement des expressions orales des apprenants pour voir dans quelle mesure ces apprenants manifestent-ils leur insécurité linguistique.

Il nous semble que le travail par le biais d'observation et des enregistrements (des prises de parole) est la meilleure façon de vérifier le degré d'insécurité linguistique chez nos apprenants.

2.1. l'observation de classe

D'abord « l'observation, c'est l'action de regarder avec attention les faits pour les étudier, les comprendre, les analyser »¹. L'observation est considérée comme un moyen pertinent d'accéder au terrain pour observer attentivement les faits puis les étudier et en tirer des conclusions.

Dans le cadre de notre travail, nous nous sommes appuyés sur l'observation de classe, pour ne pas perturber les groupes observés et dans le but d'effectuer une observation objective et de ne pas réduire la fiabilité des données-recueillies. Premièrement, l'enseignant nous a présentés aux élèves, par la suite, nous avons pris de recul pour garder une certaine distance avec les apprenants sachant que notre unique tâche est d'observer et prendre des notes en ce qui concerne la manière dont la parole circule en classe, et en faisant des remarques sur les points où apparaît l'insécurité linguistique chez nos apprenants, au moment de la prise de parole. Il s'agit pour nous, uniquement de nous en « [...] tenir à ce que les membres rendent manifeste par leurs pratiques »² afin de rendre compte quantitativement et qualitativement les productions orales des apprenants.

Nous avons assisté à 8 séances avec les deux classes dont les informations générales sont présentées dans le tableau suivant :

¹ [Http : www.africmemoire.com/part.8-chap-ii-dispositif-methodologique-48.html](http://www.africmemoire.com/part.8-chap-ii-dispositif-methodologique-48.html) (consulté le 1 mai 2019).

² Joseph Arditty, « Spécificité et diversité des approches interactionnistes », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 21 | 2004, mis en ligne le 01 mars 2007, consulté le 1 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/aile/1733>.

Les séances	La date	La durée	Horaire de la Séance	Les activités de l'oral
1	25-02-2019	2heures	10h- 12h	Analyse de l'appel : « protégeons notre planète ».
2	17-03-2019	2 heures	10h- 12h	Correction de deuxième composition.
3	18-03-2019	2heures	10h- 12h	Rédiger et lire un texte argumentatif.
4	07-04-2019	Une heure	11h- 12h	Les verbes de modalité
5	08-04-2019	2 heures	10h- 12h	Suite du cours
6	11-04-2019	Une heure	11h- 12h	Exercice sur le subjonctif.
7	14-04-2019	2 heures	10h- 12h	Exercices sur l'impératif.
8	15-04-2019	2 heures	10h- 12h	Exercices sur l'expression de but.

D'après les séances auxquelles nous avons assistées, nous avons constaté un ensemble de faits et un nombre bien considérable de remarques relatives aux apprenants et leurs prises de parole.

2.2. L'enregistrement

Dans le but de recueillir des données relatives à notre thème de recherche, nous avons fait des enregistrements des cours auxquels nous avons assisté. Ainsi pour analyser les productions orales des apprenants, il est impératif de les enregistrer sachant que ces productions sont éphémères et ne laissent pas de traces. Donc, c'est à travers l'enregistrement qu'on peut identifier et collecter les données.

Plusieurs heures d'enregistrement de type « observation non participante » ont été collectées. Ce corpus n'a été que partiellement dépouillé, et une trentaine de minutes d'enregistrement seulement ont pu servir à notre recherche.

Parmi les enregistrements qu'on a effectués, nous avons sélectionné seulement les séquences qui permettent de mieux cerner notre domaine de recherche.

2.3. Transcription des données

La transcription est : « [...] une condition nécessaire à tout travail linguistique d'analyse »³. La transcription doit rendre compte le plus fidèlement possible de la parole des apprenants pour faciliter la tâche lors de l'analyse du corpus. Nous avons reporté seulement les passages ou les extraits pertinents pour l'analyse.

Pour la transcription de notre corpus, nous avons utilisé la grille proposée par Veronique Traverso en ce qui concerne le système alphabétique employé.

Le tableau illustrant les conventions de transcription proposée par Véronique Traverso

Conventions	Désignation
Xxxxxx	Séquences incompréhensible
(.)	Pause dans le tour d'un locuteur inférieur à une seconde
(silence)	Pause entre les prises de paroles de deux locuteurs successifs
//	Pause moyenne
///	Pause longue
/	Intonation légèrement montante
↑	↑ Intonation fortement montante
\	Intonation légèrement descendante
↓	Intonation fortement descendante
:	Allongement d'un son

³ VION. R, *La communication Verbale : Analyse des interactions*, Hachette Supérieur, Paris, 1992, P177.

3. Lieu et durée du travail

Pour réaliser notre travail, nous avons sollicité le lycée « Ahmed Boumendjel » qui se situe à la ville de Taher.

Quant à la durée, elle est traitée de façon globale, en partant de la date d'obtention de l'autorisation qui nous a été accordée par le directeur de l'Education pour mener notre travail (de 25-02-2019 jusqu'au 20-04-2019). C'est une période de deux mois répartie sur deux trimestres en prenant en considération les vacances, les compositions et la grève.

4. L'échantillon

La population visée par ce travail est l'ensemble des élèves de troisième année secondaire. Quant à l'échantillon, il est constitué de trente-sept apprenants (langues étrangères) et vingt-sept apprenants (lettres et philosophie) de la classe terminale, lycée Ahmed Boumendjel, toutefois un tel échantillon nous permettra de mieux saisir la signification des résultats et d'assurer un certain équilibre méthodologique.

Il s'agit d'une population essentiellement féminine (seulement deux garçons qui se sont présentés le long de notre observation). En ce qui concerne leurs âges, il varie entre dix-huit et vingt-et-un ans.

4.1. Présentation du public

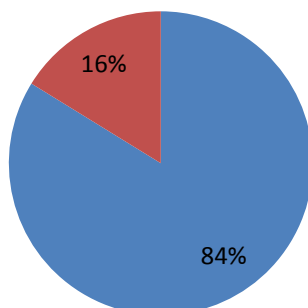
4.1.1. le sexe

➤ classe de langues étrangères

Sexe	Nombre	Pourcentage %
Féminin	31	83,78%
Masculin	6	16,21%
Total	37	100%

catégorisation des élèves de la classe de langues étrangères selon le sexe

■ féminin ■ masculin

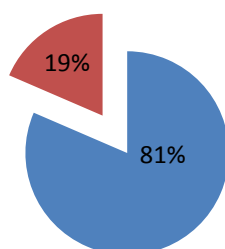


➤ **Classe de lettres et philosophie**

Sexe	Nombre	Pourcentage%
Féminin	22	81,48%
Masculin	5	18,51%
Total	27	100%

Catégorisation des élèves de la classe de lettres et philosophie selon le sexe

■ Féminin ■ Masculin

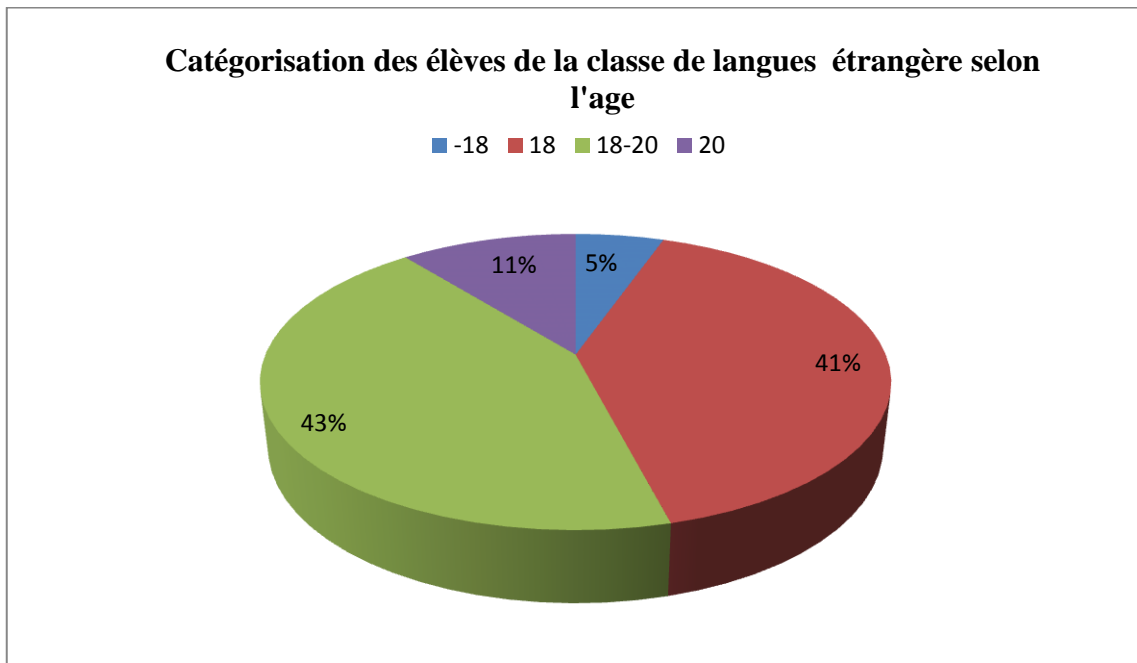


D'après les deux graphes supra, nous remarquons que le nombre d'élèves de sexe féminins dans les deux classes est supérieur à celui des garçons. Nous pouvons justifier cela par le fait que les filles contrairement aux garçons s'intéressent plus au domaine littéraire et essentiellement par l'apprentissage des langues.

4.1.2. Age

➤ Classe de langues étrangères

Age	Nombre	Pourcentage%
-18	2	5,40%
18	15	40,54%
18-20	16	43,24%
+20	4	10,81%
Total	37	100%



➤ Classe de lettres et philosophie

Age	Nombre	Pourcentage%
-18	0	0%
18	18	66,66%
18-20	7	25,92%
+20	2	7,40%
Total	27	100%

Chapitre II

L'analyse du corpus

Après deux mois de l'observation de classe, nous avons enfin collecté les données suffisantes qui nous servent dans notre travail de recherche, et à la suite d'une adaptation et une transcription des enregistrements effectués, nous pouvons commencer l'analyse de ces données

1. Analyse des données

D'après l'observation de classe que nous avons menée auprès des élèves de lycée Ahmed Boumendjel et selon les enregistrements effectués, nous avons réparti les écarts produits par les élèves de troisième année secondaire en trois parties :

1.1. Les écarts d'ordre phonétique

Selon l'observation que nous avons menées auprès des élèves de la classe terminale, nous avons remarqué que plusieurs apprenants possèdent des défaillances articulatoires, à prononcer correctement certains sons français. Nous avons constaté que ces élèves manifestent une grande difficulté de la prononciation de certains sons, ce qui explique l'apparition des mots incompréhensibles ainsi que l'épellation lorsqu'ils s'expriment. Dans des cas où l'apprenant n'arrive pas à s'exprimer aisément dans la langue française, il se trouve face à un blocage total vu le rassemblement de plusieurs facteurs qui peut engendrer des difficultés, voire des blocages.

En effet, comme le souligne J.P.CUQ et I.GRUCA : «L'association entre le verbal et le gestuel, les traits émotionnels et l'implicite que véhicule l'oral et toutes les formes d'interaction sont autant de facteurs qui complexifient le domaine et peuvent être sources de blocage pour un étudiant étranger. »⁶⁶

Parmi les écarts que rencontrent les élèves au niveau de la phonétique, nous citons les exemples suivants :

- il prononce \ʒã\ à la place de \ʒœn\
- il prononce \fo\ à la place de \fɔ\
- il prononce \ʁekuk\ à la place de \ʁækuk\
- il prononce \immigaʁasjɔ\ à la place de \immigʁasjɔ\

- il prononce \klɛdɛstin\ à la place de \klɔdɛstin\

- il prononce \pʁɔpʁɔsjɔ\ à la place de \pʁɔpʁɔsjɔ\

⁶⁶Christoforou, Nathalie, & Kakoyianni-Doa, Fryni, *Blocages et Stratégies en expression orale : le cas des chypriotes hellénophones FLE*, Congrès Mondial de Linguistique Française – CMLF 2014, P 915. (Cuq, J-P., Gruca, I, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble : PUG, 2005, P 179).

- il prononce \biblɔtɛk\ à la place de \biblijɔtɛk\
- il prononce \avãtɛkizə li\ à la place de \ɛmɛikəzaj\
- il prononce \ẽvɛitabl\ à la place de \inevitabl\
- il prononce \site dizəen\ à la place de \site díл\
- il prononce \sɔlmənɛl\ à la place de \sɔlanɛl\

Enoncés erronées	Enoncés corrects	syntaxe	Lexique	Phonétique
-Les <u>gens</u> faut <u>récourt</u> recourt à la à la \\\ <u>migration</u> Ah clandestine.	-Les jeunes font recourt à l'immigration clandestine.	0	0	5
- l'immigration notamment l'immigration <u>clindestine</u> a pris ces \\\ ces derniers temps des <u>propotions</u> à la à <u>larmantes</u> .	-l'immigration notamment l'immigration clandestine a pris ces derniers temps des proportions alarmantes.	0	0	4
- je vais à la <u>la</u> \\\ <u>bibliothèque</u> avec lui : mon frère mon frère <u>aventriqué</u> \\je \\\ <u>lait</u> avec lui à la <u>biblotheque</u> .	-je vais à la bibliothèque avec lui : mon frère mon frère aimerait que j'aille avec lui à la bibliothèque.	0	0	4
-il est <u>invéritable</u>	- il est inévitable.	0	0	1
- faisons de la ville une	- faisons de la ville une	0	0	2

<u>cite</u> Ah une cité <u>digne</u> de ce nom.	cité digne de ce nom.			
- nous adressons cet appel(.) <u>solmenel</u> � fin que Ah la <u>d�cenne</u> la décennie↓.	- Nous adressons, cet appel, solennel à fin que la décennie.	0	0	2
- La culture de la non violence être, doit être enseignée afin de <u>diminuer</u> la violence et la souffrance.	- La culture du non violence, doit être enseignée afin de diminuer la violence et la souffrance.	0	0	2
- Pensez <u>aux</u> <u>aux genre</u> en genre <u>aux</u> gens pauvres.	- Pensez aux gens pauvres.	0	0	2
- Nous pourrions faire grâce à vous de notre ville le plus <u>le plus endroit</u> de pays.	- Nous pourrions faire grâce à vous de notre ville le plus bel endroit du pays.	0	0	2
-Planter planter <u>un un</u> arbre c'est préserver le sol aussi nous(.) demandons à <u>chacun chacun</u> de(.) participer\\ à la journée des de volontariat.↓	-Planter un arbre c'est préserver le sol aussi nous demandons à chacun de participe à la journée de volontariat.	0	0	2

- J'ai appris <u>qui t'étais</u> que tu étais souffrante\\ la semaine passé\\ il te faut encore quelques jours de <u>repose repose</u> pour que\\ tu sois complètement rétablie.	- J'ai appris que tu étais souffrante, la semaine passé, il te faut encore quelques jours de repos pour que tu sois complètement rétablie.	0	0	4
- La terre en <u>quelqué\\déconie</u> <u>décennies</u> <u>Ah</u> décennies devenu devenir un(.) <u>déssert</u> .	- La terre en quelques décennies Devenir un désert.	0	0	4
- L'homme croyait \\ dans le passer Ah qu'il <u>Ah</u> peut \\ tout \\ <u>premettre</u> .	- L'homme croyait dans le passer qu'il peut tout permettre.	0	0	1
- s'aventurer in mer... avec des <u>embaractions</u> de fortune.	- s'aventurer en mer avec des embarcations de fortune.	0	0	1

Nous estimons que la prononciation incorrecte de ces élèves est due à plusieurs facteurs :

La raison la plus importante est l'impact du reflet de la langue maternelle (l'arabe), qui influe négativement sur l'articulation des voyelles, car le système vocalique de la langue arabe diffère complètement du système vocalique de la langue française, c'est le cas quand il ya des structures spécifiques des sons de la langue seconde (2) et qui sont difficiles et différents par rapport aux structures de la langue une (1) alors l'effet de la langue mère a un rôle négatif sur l'apprentissage oral du FLE.

A titre d'exemple, l'apprenant n'arrive pas à faire la différence entre les voyelles orales et les voyelles nasales ainsi, dans des cas où il doit prononcer les voyelles nasales avec le voile du palais abaissé, ce qui laisse passer de l'air par la bouche et par le nez, il les prononce avec le voile du palais relevé, ce qui ferme le passage nasale et vice versa. Ces erreurs articulatoires empêchent les élèves à prononcer correctement les mots français.

1.2. Les écarts d'ordre syntaxique

Lors de notre présence dans les deux classes dans lesquelles nous avons mené notre travail pratique, nous avons remarqué que ces élèves de la classe terminale ont du mal à suivre correctement l'ensemble des règles de la grammaire surtout au niveau de la syntaxe, ils ont des difficultés concernant les accords (le choix des modes et des temps), ils ne savent pas conjuguer les verbes au temps qui convient. Dans la plupart des cas, ils font des confusions entre le présent de l'indicatif, l'imparfait et le futur simple car ils n'ont pas de connaissances sensées sur la concordance des temps pour formuler des phrases justes. A titre d'exemples :

-Au lieu de dire : ils aspirent ; il dit : ils aspiront.

-Au lieu de dire : s'aventurer ; il dit : s'aventure.

-Au lieu de dire : les télévisions sont... ; il dit : les télévisions est...

-Au lieu de dire : il vit ; il dit : il vivait.

-Au lieu de dire : l'auteur compare ; il dit : l'auteur comparait.

-Au lieu de dire : Les gens pensent ; il dit : Les gens pensont.

Ces élèves ont aussi une tendance à construire des phrases agrammaticales, car ils ne connaissent pas les règles syntaxiques qui leur permettent de construire des phrases en français. Nous avons remarqué pour certains, qu'ils utilisent des phrases mal formulées et parfois inachevées comme dans l'exemple « le texte est sans titre » employé dans le sens de «le texte n'intitule pas ».

Cette observation que nous avons faite confirme bien la confusion que font ces élèves entre le féminin et le masculin.

Pour dire : ce texte, il dit : cette texte.

Pour dire : la première personne, il dit : le premier personne.

Pour dire : une question, il dit : un question.

Pour dire : le barrage, il dit : la barrage.

Pour dire : nos efforts, il dit : nos effortes.

Enoncés erronés	Enoncés corrects	syntaxe	lexique	phonétique
- l'auteur(.) écrit <u>cette</u> texte avec un vocabulaire très simple.	- l'auteur écrit ce texte avec un vocabulaire très simple.	1	0	0
- Il utilise <u>le premier</u> personne de pluriel.	- Il utilise la première personne du pluriel.	1	0	0
- Eve Herman entame (.) son texte par (.) <u>un</u> question sur\\ l'utilisation\\des des écrans.	- Eve Herman entame son texte par une question sur l'utilisation des écrans.	1	0	0
- <u>La</u> barrage(.) retienne (.) <u>lesles</u> branches.	- Le barrage retienne les branches.	1	0	0
- l'Europe est <u>la</u> paradis sur <u>la</u> terre.	- l'Europe est le paradis sur terre.	2	0	0
	-La culture du non			

- La culture de la non violence <u>être, doit être</u> enseignée	violence, doit être enseignée afin de diminuer la violence et la souffrance.	1	0	0
-Le verbe falloir mis l'accent sur la \\ <u>necessaire</u> \\ Ah la nécessité de \\ de l'action.		1	0	0
-Par ailleurs(.) par ailleurs\\ les jeunes <u>aspironsaspirons</u> aspirent à une vie de luxe et de richesse.	-Par ailleurs les jeunes aspirent à une vie de luxe.	1	0	0
-Je ne suis pas d'accord et(.) ce pour\\ de multiples raisons. D'abord s'aventure s'aventurer in mer...	-Je ne suis pas d'accord et ce pour de multiples raisons. D'abord s'aventurer en mer.	1	0	0
-N'intitule pas.	-le texte est sans titre.	1	0	0
- Les télévisions ; les tablettes ; les phones <u>est</u> très dangereux ...sur la vie des enfants.	- les télévisions ; les tablettes ; les phones sont très dangereux sur la vie des enfants.	1	0	0

-Parce que \\ <u>aussi</u> \\\ il <u>vive</u> <u>dans</u> cette terre.	-parce que il vit aussi sur cette terre.	2	0	0
-L'auteur \\ <u>comparait</u> la planète \\\ <u>par</u> une <u>une</u> maison.	-L'auteur compare la planète à une maison.	2	0	0
-le mode qui \\ <u>utilise</u> par l'auteur \\ <u>c'est</u> le mode d'impératif.	-le mode utilisé par l'auteur c'est le mode d'impératif.	1	0	0
- <u>On peut on peut</u> diviser le texte à trois parties.	- on peut diviser le texte en trois parties.	1	0	0
-cette partie \\ <u>qui</u> s'appelle Ah <u>la partie la partie</u> argumentative.	-cette partie s'appelle la partie argumentative.	1	0	0
-l'argument <u>qui</u> \\\ <u>que</u> l'auteur \\\ utilise pour \\\ convaincre \\ <u>les</u> lecteurs les lecteurs est \\\ la <u>nécessité</u> de la protection de l'environnement↓	-l'argument que l'auteur utilise pour convaincre les lecteurs est la nécessité de la protection de l'environnement.	2	0	0
-Les gens qui polluent	-Les gens qui polluent			

<u>pensont</u> que la terre devenir inhabitable. ↓	pensent que la terre devenir inhabitable.	1	0	0
-La deuxième partie commence dans le deuxième paragraphe...	-La deuxième partie commence à partir de deuxième paragraphe jusqu'à.	1	0	0

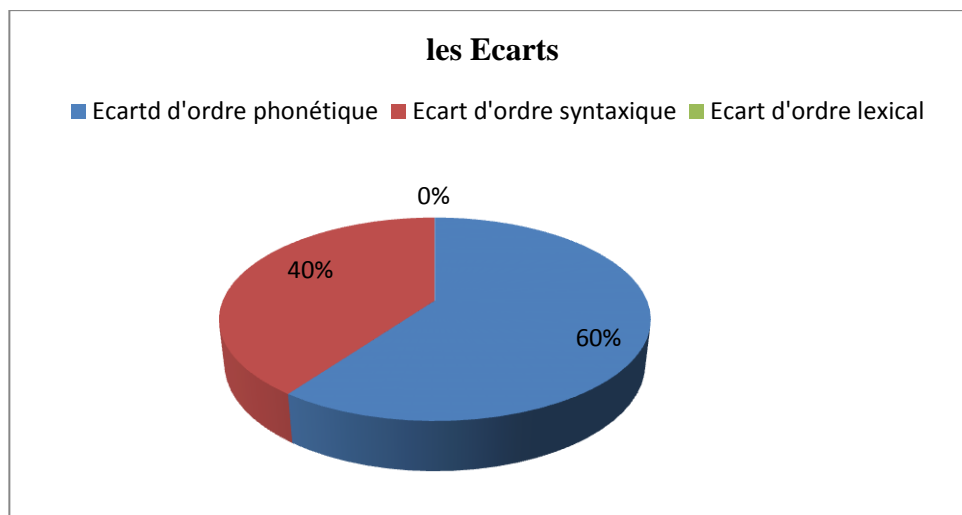
1.3. Les écarts d'ordre lexical

L'observation de classe nous a permis d'infirmer que les élèves de troisième année secondaire souffrent d'un manque lexical. Ayant un vocabulaire très pauvre en français, les élèves répondent aux questions posées par l'enseignant par des phrases inachevées. Et donc, cela nous permet de comprendre que ces élèves ne pratiquent pas le français.

Ce type d'écarts que font les élèves est rare dans notre analyse, nous signalons qu'il était impossible de vérifier ce type d'écarts sachant que ces élèves ne s'expriment pas en langue française sauf s'il s'agit de la lecture.

2. L'analyse quantitative

Les types des écarts	le nombre	Pourcentage %
Ecarts d'ordre phonétique	36	60 %
écarts d'ordre syntaxique	24	40%
Ecarts d'ordre lexical	0	0%
Total	60	100%



Le secteur présenté ci-dessus montre que le problème majeur de ces élèves réside dans la prononciation. Nous constatons que 60% des fautes commises par ces élèves sont d'ordre phonétique alors que 40% de ces dernières sont des écarts d'ordre syntaxique et par rapport aux écarts d'ordre lexical on a rien trouvé comme nous avons cité précédemment.

- Les signes d'insécurité linguistique

Lors de la réalisation de ce travail, nous avons opté pour des remarques sur le parler des élèves et leurs comportements lorsqu'ils s'expriment oralement dans la langue française. Nous avons remarqué que les apprenants sont souvent incapables de communiquer de façon efficace dans des interactions verbales en classe. Ainsi, nous avons observé chez eux une certaine timidité, le manque de confiance en soi et la peur de prendre la parole, lorsqu'ils s'expriment oralement en français, ils sentent un profond malaise et semblent qu'ils ne sont pas sûrs d'eux-mêmes, ce complexe risque d'avoir un élève passif qui évite de parler et de s'intégrer au sein de la classe et même quand il parle, il ne fait que répondre seulement aux ordres de son enseignant et de participer comme c'est le cas de ses camarades mais dans ce cas, il va être perturbé, ce qui donne une mauvaise articulation. D'ailleurs, la majorité des apprenants hésitent lorsqu'ils se trouvent en échange avec leur enseignant, ils ont essayé de cacher cette hésitation par l'emploi de l'interjection « Ah... Euh », la répétition des énoncés produits et les articles. Nous avons observé ces répétitions beaucoup plus au début de la phrase peut-être parce que l'apprenant ne trouve pas facilement les mots pour exprimer une phrase

juste, donc il reproduit l'énoncé en réfléchissant jusqu'à trouver le mot suivant. Nous pouvons citer les exemples suivants :

- Je vais à la la \\ bibliothèque avec lui : mon frère mon frère aventriqué\\ je \\ lait avec lui à la bibliotheque : (dans cet exemple, l'apprenant refuse de lire au début et lorsqu'il prene la parole, nous avons observé qu'il est mal alaise, timide et doute de ces mots, ce qui explique la répétition que fond lors de la lecture)
- La culture de la non violence être, doit être enseignée afin \\de\\ diminuer diminuer diminuer la violence et la souffrance (dans cet exemple, l'apprenant hésite entre l'emploi du verbe devoir, il reprenne le mot « diminuer » plusieurs fois.)
- Nous devons surveiller(.) les réservés\\les réservés naturelles\\ pour que la chesse chasse la chasse y soit\\interdit interdite.
- Que ce que ca veut dire \\ protagoniste ? (concernant cet exemple, nous avons remarqué que l'apprenant quand il interroge sur la signification du mot « protagoniste », il hésite, il a posé la question à basse voix. Cela explique que l'apprenant sente la peur et l'hésitation de prendre la parole et d'intégrer dans une situation communicationnelle en exprimant en français).
- J'ai appris qui t'étais que tu étais souffrante\\ la semaine passé\\ il te faut encore quelques jours de repose repose pour que\\ tu sois complètement rétablie (cet exemple illustre bien l'influence de l'insécurité linguistique sur le parler de cet apprenant, ainsi il prononce mal les mots français, son parler est caractérisé par la répétition de certains mots, les pauses et parfois par le silence)

Pour certains, ils refusent de lire et ils préfèrent le silence tout le long de la séance, et la seule raison c'est qu'ils ne savent pas lire ou s'exprimer en français.

En effet, ces résultats nous renseignent sur la réalité qu'une bonne partie des apprenants sont été influencés par le sentiment d'insécurité linguistique presque dans tous les domaines (la prononciation, le lexique, la syntaxe et même dans la façon de parler et comment la parole circule en classe).

Synthèse

L'observation que nous avons menée au niveau du lycée « Ahmed Boumendjel » auprès des élèves de la classe terminale nous a permis de mieux connaître la situation, les difficultés des élèves liés à l'enseignement de l'oral dans une classe de français, et de marquer la forte présence de l'insécurité linguistique chez eux. Nous sommes arrivées à une conclusion qui affirme que les causes majeures qui favorisent ce sentiment d'insécurité linguistique résident au niveau de la grammaire, de la phonétique, de la conjugaison et du vocabulaire.

➤ Les difficultés relatives à la grammaire

Selon l'observation que nous avons menée auprès des élèves du lycée « Ahmed Boumendjel », nous avons constaté que ces apprenants de troisième année secondaire ont du mal à suivre correctement l'ensemble des règles de grammaire surtout au niveau de la syntaxe. Ce problème les empêche de s'exprimer correctement en français. Ces élèves ont aussi des difficultés concernant les accords (le choix des modes et des temps), et la construction des phrases (ils ont du mal à former justement des phrases en français), car ils ne connaissent pas les règles de la grammaire qui les permet de bien choisir les mots et construire correctement des phrases.

➤ Les difficultés relatives à l'articulation

Au niveau de la phonétique, il ressort du travail que nous avons menées que les élèves ont du mal à communiquer dans la langue française, à prononcer correctement les mots français. On peut expliquer ce problème par le fait qu'il y a certains phonèmes de la langue française qui n'existent pas dans la langue arabe, nous pouvons noter les phonèmes suivants : [p], [ɲ], [g], [ã], [y].

Le son [y] - exemple : vécu, utilisation, du.

Les élèves manifestent une difficulté phonétique lorsqu'ils prononcent ces mots, prenant l'exemple des mots : vécu [veky] ils le prononcent [vekə], utilisation [ytilizasjɔ̃] ils le prononcent [ətɪlizasjɔ̃], du [dy] ils le prononcent [də].

Le son [ə] – exemple : recourt, devenu,

Les élèves du lycée Ahmed Boumendjel ont du mal à prononcer le son [ə]. Ils le prononcent de façon différente. Nous allons prendre l'exemple des mots recourt et devenu, au lieu de les prononcer [rəkur], [dəvəny], ils les prononcent [rekur], [devəny].

Le son [t]-Exemple: effort, mort

Fréquemment, les élèves du lycée Ahmed Boumendjel ont du mal à savoir quand est-ce qu'ils doivent prononcer ou pas le son [t]. Nous pouvons prendre l'exemple des mots « effort » et « mort ». Les élèves au lieu de prononcer [efɔʁ] et [mɔʁ], ils vont prononcer [efɔʁt] et [mɔʁt]. Ils ont l'habitude de prononcer la lettre «t» lorsqu'elle se trouve à la fin des mots.

Le son [ɲ] – exemple : digne, compagne, enseigné

Les élèves de lycée Ahmed Boumendjel prononcent souvent mal ce son. La majorité de ces élèves vont le prononcer de la façon suivante [ɲ] et parfois [ʒɲ] par exemple au lieu de prononcer les mots comme suite : digne [dijɲ], compagne [kɔpaɲ], enseigné [ɑ̃sɛɲ] ; ils ont les prononcé : [diʒɲ], [kɔpaɲ], [ɑ̃sɛɲ].

➤ Les difficultés relatives à la conjugaison

L'un des grands problèmes qui se posent chez les élèves du lycée Ahmed Boumendjel c'est qu'ils ne savent pas conjuguer les verbes au temps précis. Dans la plupart des cas ils font des confusions entre le présent de l'indicatif et l'imparfait ou le futur simple car ils n'ont pas de connaissance parfaite sur les verbes et leurs conjugaisons pour formuler des phrases justes qui ont un sens bien déterminé en communiquant en français .

➤ Les difficultés relatives au vocabulaire

Nous avons remarqué aussi que les élèves de la classe terminale ont un manque lexicale, ils ne connaissent pas bien le vocabulaire français. Lors d'un échange verbal en classe, ils se sentent insécurisés et ils ont des doutes sur les mots à utiliser. Cela nous permet de comprendre que ces élèves ne lisent pas en français, ils ne font pas d'efforts pour améliorer leurs bagages linguistiques. Ce qui explique leurs incapacités de s'exprimer aisément en français.

En fait, nous pouvons expliquer le phénomène d'insécurité linguistique chez les élèves de lycée Ahmed Boumendjel quand ils s'expriment oralement par le fait que ces élèves ne maîtrisent pas les règles de la langue française (grammaire, phonétique, vocabulaire, etc.) Ce qui confirme que l'insécurité linguistique et la norme sont deux notions étroitement liées entre eux.

CONCLUSION GENERALE

Le niveau de français et précisément l'apprentissage de l'oral a énormément baissé ces dernières années en Algérie, l'arabisation et l'école fondamentale sont les causes principales de ce fléau, car une très grande importance a été accordée à la langue arabe avec une négligence de la langue étrangère (les horaires assignés à cette langue étaient restreints) ; ce qui explique les difficultés que rencontrent nos élèves lors de l'acquisition d'une langue étrangère surtout au niveau de la communication et l'expression orale, cette incapacité linguistique les met en situation d'insécurité linguistique.

Ce présent travail traitant de : « l'impact de l'insécurité linguistique sur la production orale des élèves de troisième année secondaire » a pour but d'atteindre les objectifs que nous avons précisés précédemment.

Dans la première partie de cette recherche, nous avons présenté le cadre théorique de notre travail. Dans un premier chapitre, nous avons éclairci quelques concepts qui se rapportent au champ de notre travail ; le phénomène d'insécurité linguistique, sa typologie, ses domaines, ses formes et sa relation avec la norme. Dans un deuxième chapitre, nous avons parlé de l'oral et l'enseignement de français en Algérie. D'un côté, nous avons présenté le statut qu'a la langue française en Algérie et la place qu'elle occupe dans le système éducatif algérien. De l'autre côté, nous avons pu cerner la définition de l'oral et comment il est dans une classe de FLE, la production orale et son lien avec la communication, les problèmes rencontrés à l'apprentissage de cette dernière. Quant à la deuxième partie de notre mémoire qui est la pratique comportant deux chapitres. Dans le premier chapitre, nous avons présenté le travail que nous avons mené, sa méthodologie, l'échantillon, son cadre spatio-temporel. Dans le deuxième chapitre, nous avons analysé les données collectées puis, nous avons les interprétées en finissant notre analyse par une synthèse résumant les résultats de ce travail de recherche.

A l'issue de cette recherche, nous avons essayé d'étudier et d'analyser le phénomène d'insécurité linguistique chez les élèves de la classe terminale, et de répondre à nos interrogations sur l'impact que peut avoir ce phénomène sur le parler des élèves.

Pour ce faire, nous avons fait une observation de classe et des enregistrements dans un lycée nommé « Ahmed Boumendjel », situé à la ville de Taher. Nous avons pris comme échantillon deux groupes de la classe terminale qui nous ont aidés à collecter nos données malgré qu'ils soient parfois perturbants. En ce qui concerne notre corpus,

nous nous sommes basés sur l'observation non participante ainsi que l'enregistrement. Il est bon de rappeler que nous avons assisté à des séances de langue française avec les deux classes de BAC pendant deux mois, selon lesquelles nous avons capté un nombre considérable des remarques sur l'oral de ces élèves, et des enregistrements suffisants pour justifier la présence de l'insécurité linguistique chez eux et son impact sur leurs paroles.

Cette observation nous a permises d'apporter des réponses à notre problématique qui s'articule autour de trois questions : *Comment l'insécurité linguistique influence-elle l'oral et la prise de parole chez les élèves de troisième année secondaire ? Quelles sont les causes qui favorisent le sentiment d'insécurité linguistique chez ces élèves ? Quelles sont les domaines dans lesquelles s'apparait ce sentiment d'insécurité linguistique ?*

D'après les observations effectuées et recueil de résultats obtenus que nous ayons auprès des élèves au lycée Ahmed Boumendjel, nous avons réellement constaté que les élèves ont été influencés par le sentiment d'insécurité linguistique. Nous pouvons l'expliquer par le fait d'avoir des problèmes au niveau de l'oral et des difficultés dans les tâches de compréhension et de production orale, ce qui démontre leurs difficultés à parler la langue française. Cette insécurité s'est manifestée dans leur discours, à travers: les moments de silence, l'hésitation à répondre à certaines questions, les pauses, les répétitions, et parfois par la peur de s'exprimer et d'entamer une discussion, le refus de prendre la parole. Concernant les causes qui favorisent ce phénomène chez les élèves nous pouvons les résumer dans le problème de la non maîtrise de la langue française comme nous l'avons cité dans nos hypothèses. Il est remarquable que ces élèves ne confrontent pas aux règles de cette langue, voir sa complexité au niveau structural, syntaxique et phonétique. Sans oublier les préjugés qu'ils ont par rapport à leur façon de parler, leurs états psychiques, à savoir le manque de confiance en soi, le malaise qu'ils sentent lorsqu'ils s'expriment face à un public. Pour les domaines, les analyses et les interprétations des enregistrements effectués nous ont permis de noter que l'insécurité linguistique s'apparait chez les élèves au niveau de la phonétique, la conjugaison, le vocabulaire et la syntaxe. Ainsi, nous avons constaté que la majorité des élèves manifestent une difficulté phonétique lors d'une expression orale, ils ont du mal à former correctement des phrases, à utiliser les verbes au temps précis, ils ont aussi du mal à trouver des mots. Pour le vocabulaire utilisé, il est très limité expliquant la pauvreté qu'avoir ces élèves au niveau de lexique.

Finally this research has allowed us to understand the part of linguistic insecurity in the oral of Algerian students in FLE class, and opens at the same time a perspective on a research field that treats the following question: linguistic insecurity exists it still among learners of a foreign language and how can we overcome it?

Nevertheless, we can say that this research has been very useful, we hope to develop it even more in our next studies.

Ouvrages

- DASSARGUES Alix, *(IN) sécurités francophones en Belgique : du Taux d'insécurité aux facteurs d'(IN) sécurités*, Edition Presses Universitaires de Liège, 2015.
- BOURDIEU, P, *Ce Que Parler Veut Dire*, l'économie des échanges linguistiques, Paris, Fayard, 1982
- BOURDIEN, P, *Question de Sociologie*, Paris, Editions de minuits, 1984.
- BRETEGNIER, A & LEDEGEN, *SECURITE, INSECURITE LINGUISTIQUE : Terrains et approches diversifiées, propositions théoriques et méthodologiques- en hommage à Nicole GUEUNIER*, éditions l'Harmattan, 2003.
- CALVET, J, L, *La sociolinguistique*, collection *que sais-je ?*, 8eme édition, Paris 1993.
- CALVET L J & MOREAU, *une ou des normes ? insécurité linguistique et normes endogènes en Afrique francophone*, Diffusion Didier Erudition, 1998.
- COSTE Danial, *plurilinguisme et apprentissage : mélange Danial Coste*, Ecole supérieure lettres et sciences humaines, France, 2005.
- CUQ, J-P., GRUCA, I, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : Presses universitaires, 2005.
- GUEUNIER N, GENOUVRIER. E, KHOMSI. A, *les français devant la norme*, Paris, Champion, 1987
- HYMES.D, *Vers la compétence de communication*, Paris, Hatier, 1984.
- .LABOV, W, *Sociolinguistique*, Paris, Ed de Minuit,
- MOREAU, M, *La sociolinguistique, concept de base*, Ed Margada, 1997.
- MOREAU.M, *L'Insécurité linguistique : pourrions - nous être plus ambitieux ? Réflexion au départ de données camerounaises, sénégalaises et zairoises, in Bavoux.c, insécurité linguistique*, Ed français régionaux , Paris, Saint Denis, L'harmattan,1996.
- NASSER Mounia Ali, *l'expression orale : pratique et difficulté en classe de FLE*, département de français –faculté des langues université de Tripoli.
- RAHAL. S et BLANCHET Ph, *plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie, rôle du français en contexte didactique*, Edition Modulaires Européenne, proximité, 2007.

- SEBAA. Rabeh, *l'Algérie et la langue française ou l'altérité en partage*, Ed Publibook, France, 2013.
- SINGY Pascal, *Identités de genre, identités de classe et insécurité linguistique*, Peter Lang, science pour la communication.
- SOREZ Hélène, *prendre la parole*, Hatier, Paris 1995.
- TALEB IBRAHIMI, KH, *Les algériens et leur (s) langue (s)* édition El hikma 1, Bd AMILCARCABRAI –Place des Martyrs-Alger-Algérie, 2ème éd -1997
- TRUDJILL, Peter, *Sociolinguistics, Harmoudsworth, Middlesx*, Pengum Books, 1974, cité par CALVET.
- VION. R, *La communication Verbale : Analyse des interactions*, Hachette Supérieur, Paris, 1992.

Thèses et mémoires

- BAGHEZZA. Abdelwahhab, *enseignement de l'oral, les stratégies de résolution de problèmes de communication en classe*, mémoire de master 1 recherche français langue étrangère, université Stendhal Grenoble3, 2011.
- BENAMER Rabéa, *valorisation de l'oral dans les nouveaux programmes de Fle au secondaire algérien. Enjeux et perspectives*, Thèse de doctorat, université Tlemcen,
- BITJWA KODY Zachée Denis, *la dynamique des langues camerounaises en contact avec le français (approche macro sociolinguistique)*, thèse de doctorat, universités de yaoundi1 Cameroun, 2004.
- BRETEGNIER Aude, *Sécurité et insécurité linguistique. Approches sociolinguistique et pragmatique d'une situation de contacts de langues: la Réunion*, thèse de doctorat, Université de la Réunion, 1999.
- DESABRAIS Tina, *L'influence de l'insécurité linguistique sur l'expérience d'étudiantes de milieux francophones minoritaires canadiens inscrites aux études supérieures à l'université d'Ottawa*, thèse de doctorat, université d'Ottawa : Canada, 2013
- HAMDI Hanan, *Immigration et insécurité linguistique : le cas des immigrés algériens en France*, thèse de magister, université el hadj lakhdar, Batna, 2006, 2007.

- HARES Beshir, *développer les sous-habiletés d'expression orale en FLE par le programme de réflexion « THINKING curriculum »*, thèse de doctorat de l'université de Sorbonne-Nouvelle, Paris3, 2016.
- TIJANI MufutauAdebawale, *Difficultés de Communication Orale: Enquête Sur les Stratégies de Communication des Apprenants nigériens de Français en Situation Exolingue*, Thèse doctorat, université de Franche-Comté, 2006.
- TORRECILLAS Marion- Jorge, *La mise en place d'ateliers de slam face à l'insécurité linguistique de l'adulte apprenant, étude de cas : une apprenante de l'école officielle de langues de Grenade(Espagne)*, mémoire de master 2 professionnel université Stendhal-Grenoble3, 2015.
- ZABOOT.T, *Un code switching algérien : le parler de Tizi-Ouzou*, thèse de doctorat, université de la Sorbonne, 1989.

Sitographies

- *Comprendre et gérer l'insécurité linguistique Le phénomène de l'insécurité linguistique chez les jeunes*, Congrès de la Fédération des parents francophones de la Colombie-Britannique Richmond, 26 novembre 2016. <http://www.fpcfbc.ca/files/atelier-il-nov.2016.pdf> (consulté le 10/03/2019)
- XIAODONG. Y, *La notion de l'insécurité linguistique chez Michel Francard*. <https://arlap.Hypotheses.org/6748>. (Consulté le 6 /03/2019).
- ROUAN.M, *Lhypocorrection entre sociolinguistique et analyse linguistique des interactions*, I SimposioInteractional des AnalisisdelDescurso ,1998 : Lengua, texto, y discursso, Madrid, visolibros 1627-1638,2000).Repris dans *l'ouvrage sémiotique non verbales et modèles des spatialités : texte du congrès sémio*, 2001/2002, press, univnlimoges textes recueillis par Guy Barrier et Nicole Pignier préface de Jaque Cosnier
- HEGEGE. C : *une autre manière de concevoir et de dire le monde, entretien sur TV5* : <http://www.diplomatie.gouv.fr/label France/index/i26>.
- RABHI Samira, *De l'argumentation jaillirait l'oral en classe de FLE*. <Http://gerflin.fr/Base/tunisie/rabhi.pdf>(consulté le 1/04/2019).

- [Http : www.africmemoire.com/part.8-chap-ii-dispositif-methodologique-48.html](http://www.africmemoire.com/part.8-chap-ii-dispositif-methodologique-48.html) (consulté le 1 mai 2019).
- JOSEPH Arditty, « Spécificité et diversité des approches interactionnistes », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 21 | 2004, mis en ligne le 01 mars 2007, consulté le 1mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/aile/1733>.

Articles

- MANUEL Jobert, Natalie Mandon-Hunter, *Transcrire l'anglais britannique & américain*, presse universitaire.
- NYSSENS. H, *l'algérien 1970, telle que j'ai vue, in jeune Afrique*, collection. Arthaud, 1970.
- RAHAL. S : *la francophonie en Algérie : mythe ou réalité*, le 22Avril2010, le bon usage.over-blog.com 49060900.html.
- NONNON Elisabeth, *l'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champ de référence et problématiques*, revue française pédagogie, n° :127, octobre-novembre-décembre1999.
- RABHI. Samira, De l'argumentation jaillirait l'oral en classe de FLE ! <http://gerflin.fr/Base/Tunisie/rabhi.pdf>
- CHRISTOFOROU, Nathalie & KAKOYIANNI-DOA Fryni, *Blocages et Stratégies en expression orale : le cas des chypriotes hellénophones FLE*, Congrès Mondial de Linguistique Française – CMLF 2014.

Dictionnaires

- CHARANDEAUP Maingueneaud, dictionnaire d'analyse du discours, éd Seuil, Paris, 2002.
- Dictionnaire de linguistique Larousse 1991
- DUBOIS Jean Giacono, Mathé, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Larousse, Paris, 1994.
- DUBOIS. J et Al, LE dictionnaire de linguistique, Paris, Larousse, 1991.

- Le Petit Robert de la langue française, Dictionnaire le Robert, Paris, 2006.
- Le Petit Larousse illustre, paris, 1995.
- ROBERT, J P, dictionnaire pratique de didactique du FLE.
- TLFi. (cité par Bouverot Danielle, *les linguistes et la norme, Aspects normatifs du discours linguistique*, Editions Gilles Siouffi & Agnes Steuckardt.

Résumés

Résumé en français

Le présent travail de recherche jette la lumière sur un problème majeur rencontré chez les élèves au niveau de l'oral lors de l'acquisition/apprentissage d'une langue étrangère : le phénomène d'insécurité linguistique.

Dans l'introduction générale, nous avons présenté le sujet, le corpus ainsi que la problématique qui constitue le point de départ de notre recherche et s'interroge sur l'impact que peut avoir le sentiment d'insécurité linguistique sur la production orale des élèves en classe de FLE et pourquoi les élèves n'arrivent pas à s'exprimer correctement en français?

Dans les deux premiers chapitres du mémoire, nous avons présenté le cadre théorique. D'abord, nous avons traité la notion d'insécurité linguistique de manière générale en s'appuyant sur sa relation étroite avec la norme. Ensuite, nous avons parlé de l'oral en classe de FLE, les lacunes et les obstacles qui empêchent les élèves de s'exprimer en français.

Dans le troisième chapitre, nous avons essayé de répondre à nos interrogations à travers une expérimentation menée auprès des élèves de classe de terminale (3^{ème} A.S.). Ainsi, Ce travail nous a permis de constater que les dits élèves se trouvent incapables de mener une communication simple à cause d'un profond sentiment d'insécurité. Ils déclarent qu'ils ont souvent un blocage quand ils prennent la parole. Finalement, ce mémoire s'achève avec une conclusion qui comporte une récapitulation générale de tout ce qu'on a abordé dans notre recherche.

Mots clés: insécurité linguistique, norme, production orale.

ملخص

سلطنا الضوء في بحثنا هذا على إحدى الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في ما يخص التعبير الشفوي عند اكتساب و تعلم لغة أجنبية ألا وهي ظاهرة انعدام الأمن اللغوي.

افتتحنا مذكرتنا بمقدمة عامة احتوت الموضوع والمدونة بالإضافة إلى إشكالية البحث المتمثلة في التساؤل عن التأثير الناجم عن اللأمن اللغوي على التعبير الشفوي لتلاميذ القسم النهائي و الأسباب التي تمنعهم من التعبير الصحيح باللغة الفرنسية.

في المحورين الأولين عرضنا الإطار النظري للمذكرة؛ فعالجنا بدايةً مفهوم اللأمن اللغوي بصفة عامة مركزين على علاقته الوطيدة بقواعد اللغة. ثم تحدثنا عن التعبير الشفوي في قسم اللغة الفرنسية والنقائص والعوائق التي تمنع التلاميذ من التعبير بالفرنسية. أما بالنسبة للفصل الثالث، فحاولنا فيه الإجابة عن تساؤلاتنا من خلال تجربة أقيمت مع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مكنتنا من استنتاج أن هؤلاء التلاميذ غير قادرين على إجراء محادثة بسيطة بسبب شعور عميق باللأمن اللغوي إذ صرحوا بأنهم يعانون في أغلب الأحيان من حالة انحباس (حبسة) عند أخذ الكلمة.

وقد أنهينا المذكرة بخاتمة عامة لخصنا فيها أهم عناصر البحث.

الكلمات المفتاحية: اللأمن اللغوي، القواعد ، التعبير الشفوي

Abstract

This research work sheds light on a major problem encountered by students in oral expression during the acquisition / learning of a foreign language: the phenomenon of linguistic insecurity.

In the general introduction, we presented the subject, the corpus as well as the problematic that constitutes the starting point of our research and questions the impact that the feeling of linguistic insecurity can have on the oral production of pupils in French (as a foreign) language classes; and why students cannot speak French fluently?

In the first two chapters of the thesis, we presented the theoretical framework. First, we have dealt with the notion of linguistic insecurity in general by relying on its close relationship with the norm. Then we talked about the oral classroom in French (as a foreign) language classes, the weaknesses and obstacles that prevent students from expressing themselves in French.

In the third chapter, we tried to answer our questions through an experiment conducted with students of the final year (3rd year of secondary school). Thus, this work allowed us to note that the said students are unable to carry out a simple communication because of a deep feeling of insecurity. They declare that they often have a blockage when they speak. Finally, this dissertation ends with a conclusion that includes a general summary of everything we have discussed in our research.

Key words: Linguistic Insecurity, Norm, Oral Production.