

---

# Quatre étudiantes algériennes en France vis-à-vis de leurs représentations sociolinguistiques

Wajih GUEHRIA\*

---

## Introduction

Ce travail vise à démontrer comment quatre étudiantes algériennes, récemment immigrées en France, se représentent les langues de leur pays afin de comprendre le rapport qu'elles entretiennent avec la langue française. Il s'agit d'abord de confirmer l'hypothèse soutenue par des sociolinguistes tels que Morsly<sup>1</sup> (1998) et Daifallah<sup>2</sup> (1998) démontrant la domination symbolique du français sur les autres langues. Nous donnerons ensuite les raisons de cette domination qui ne peut être exclusivement expliquée par la présence de nos informatrices sur le sol français. Le processus d'intégration dans ce pays impose la maîtrise du français aux primo arrivants, mais la pratique d'une langue est à distinguer des représentations qui lui sont rattachées, notamment dans un contexte d'apprentissage contraignant. Des études menées en région parisienne auprès de Maghrébins montrent l'importance accordée à l'arabe, considéré comme langue de prestige, et le rejet du français, présenté comme langue de la colonisation et de l'impérialisme (Guehria, 2004<sup>3</sup>). Les représentations d'une langue trouvent souvent leur sens dans

---

\* Université de Souk-Ahras, Département de français, 41000, Souk-Ahras, Algérie/  
MoDyCo (UMR & CNRS), Paris Ouest Nanterre La Défense, 92000, France

<sup>1</sup> Morsly, D. (1998), « Femmes algériennes et insécurité linguistique », in Singy (éd.), P., *Les femmes et la langue, L'insécurité linguistique en question*, Lausanne, Delachaux & Niestlé, p. 75-97.

<sup>2</sup> Daifallah, L. (1998), « Les représentations des langues de locuteurs algériens », in Canut, C. (éd.), *Imaginaires linguistiques en Afrique*, Paris, l'Harmattan, p. 83-90.

<sup>3</sup> Guehria, W. (2004), « La non-transmission de l'arabe algérien au sein d'un couple mixte en France », in *Rapport de la Délégation Générale à la Langue de France et aux Langues de France*. Paris, INALCO.

l'espace/temps du discours de référence dans lequel elles sont projetées (Guehria, 2009<sup>4</sup>). Nos informatrices ont été interrogées en France, mais le référent de leur discours a été l'Algérie, notamment dans les réflexions métalinguistiques.

L'idée d'entreprendre une étude en sociolinguistique auprès d'étudiantes algériennes vivant en France nous est venue suite à l'écoute de certaines femmes dès notre arrivée à Paris. En dehors de toute présence étrangère à la communauté algérienne, celles-ci s'attachent à un emploi fréquent et « correct » de la langue française, alors que leurs conjoints recourent plus spontanément à l'arabe algérien ou scolaire aussi bien dans des situations formelles qu'informelles.

Ne connaissant personne en France, nous avons été confronté à des difficultés pour composer une population susceptible de former la base de notre étude. C'est par le biais de l'une de ces femmes – qui fut aussi notre première enquêtée –, que nous avons pu alors prendre contact avec d'autres étudiantes algériennes. Cette manière de procéder peut évidemment paraître aléatoire, et donc peu scientifique, mais une telle entrée en contact par « l'ami d'un ami » est prônée par Bourdieu lui-même :

« Laisser aux enquêteurs la liberté de choisir les enquêtés parmi des gens de connaissance où des gens auprès de qui, ils pourraient être introduits par des gens de connaissance. La proximité sociale et la familiarité assurent en effet deux des conditions principales d'une communication 'non violente' » (Bourdieu<sup>5</sup>, 1993 : 1395).

C'est en procédant ainsi que nous avons pu rassembler une population susceptible de constituer la base de notre corpus.

## 1. Recueil des données

Parmi les femmes qui nous ont été présentées, quatre ont été retenues pour avoir vécu en Algérie dans le bain plurilinguistique de l'université. Se trouvant dans un contexte pluriglossique, nos informatrices avaient pu se construire des représentations à l'égard des étudiants issus des différentes régions du pays et pratiquant différents idiomes.

- Portrait des informatrices :

---

<sup>4</sup> Guehria, W. (2009), *Fluctuations des représentations linguistiques en fonction de l'espace/temps du discours de référence : cas d'étudiants algériens de la ville de Souk-ahras*, thèse de doctorat, Université Paris Ouest Nanterre La Défense.

<sup>5</sup> Bourdieu, P. (1993), *La misère du monde*, Paris, Seuil.

**Tableau 1 : Le portrait des informatrices**

<b>Informatrices</b>	<b>Age</b>	<b>Origine géographique</b>	<b>Niveau d'étude</b>	<b>Langues pratiquées dans la famille</b>	<b>Langues pratiquées en France</b>
<b>YA</b>	26	Centre	Thèse Sciences du langage	Français ; arabe algérien ; kabyle	Français
<b>MI</b>	25	Centre	DEA Sciences du langage et traductologie	Français ; arabe algérien ; kabyle	Français
<b>SA</b>	26	Ouest	Première année de Lettres Modernes	Arabe algérien	Arabe maghrébin
<b>KH</b>	43	Ouest	DEA Sciences du langage	Arabe algérien	Français

Les informations comprises dans les colonnes « Langues pratiquées dans la famille » et « Langues pratiquées en France » (Cf. tableau *infra*) ont été fournies par les personnes interrogées lors des entretiens. Nous n'avons pas vocation à les confirmer ou à les infirmer, nous observons néanmoins, à travers les entretiens et les discussions informelles, un intérêt particulier pour le français, cela peut être lié à leur statut d'étudiantes en France, ou encore à ma présence.

Ce qu'elles disent par rapport aux langues vaut pour ce qu'elles se représentent, et non nécessairement pour ce qu'elles font. Cependant, ces représentations ne constituent pas pour autant un miroir déformant de la réalité ; elles existent dans leur conscience, et vont même jusqu'à influencer leurs pratiques et leurs opinions sur l'Autre ou la langue de l'Autre. Elles participent donc au processus de construction de leur identité.

Une représentation permet de se situer soi-même par rapport à l'Autre et inversement. Cette dialectique reste tributaire de l'espace/temps dans lequel s'inscrit notre discours car nous construisons nos images et celle des Autres en fonction des enjeux de la communication. Autrement dit, l'identité que nous transmettons par le biais des représentations est plurielle car elle est notamment corrélée au contexte discursif.

Afin de recueillir le discours représentationnel des informatrices, nous avons eu recours à deux types d'entretiens : individuel et collectif. Cette double enquête nous a permis de percevoir les représentations des informatrices quand elles sont face à l'enquêteur (entretiens individuels), et quand elles sont confrontées les unes aux autres (entretien collectif). Cette dernière situation dédramatise l'aspect formel de l'entretien.

### ***1. 1 Méthode d'interview***

Notre investigation au sein d'une population féminine à tradition musulmane exige une certaine précaution dans le choix de la méthode d'enquête. C'est pourquoi nous avons privilégié une observation participante qui révèle des phénomènes habituellement inaccessibles aux « étrangers ». Cela réduit au maximum le paradoxe de l'enquêteur. N'étant pas en situation d'enquête, l'interviewer ne modifie pas par sa présence les pratiques qu'il souhaite étudier. Concrètement, cela a consisté en une prise de notes nécessaire à l'élaboration du guide d'entretien cadrant nos entretiens semi-directifs.

#### ***1. 1. 2 Les entretiens semi-directifs***

La semi-directivité des entretiens privilégie des questions relatives aux représentations des langues tout en laissant la discussion prendre un cours « normal » mais contrôlé. Le caractère ouvert de cette situation a fait intervenir d'autres thèmes, notamment la situation sociale de la femme algérienne. Nos informatrices ont également abordé la précarité de leur situation socio-économique en France. Ces thèmes périphériques n'ont pas été étudiés dans le cadre de cette recherche, mais ils nous ont permis de saisir la vision du monde des informatrices.

Analyser des représentations linguistiques en situation pluriglossique exige une approche dynamique de la production de sens, c'est pourquoi nous nous appuyons sur l'appareil conceptuel et théorique de la praxématique.

## **2. Méthode d'analyse des données**

### ***2.1 La linguistique praxématique***

La praxématique se définit comme une théorie de la production de sens, une linguistique de la parole qui prend en compte la variabilité socio-historique. Dans cette perspective, la langue est considérée comme une saisie, par le locuteur, à un moment donné de l'histoire, du réel, connu et découpé par le moyen même du langage, lequel est socialement réglé.

Le choix de la praxématique est motivé par l'intérêt que cette linguistique accorde aux terrains de recherche plurilingues et conflictuels. Dans cette théorie, le sens cesse d'être envisagé comme un produit stable déconnecté des conditions de sa production. Le praxème que Lafont substitue au signe saussurien, a une forme phonologique (un signifiant), mais pas de sens (signifié) figé, en dehors des usages. Ce n'est qu'une fois mis en discours qu'il produit du sens suivant les programmes qu'il soutient et auxquels il obéit. L'unité de base de la praxématique est un lieu conflictuel qui prend en compte l'aspect socio-historique, variable indispensable à l'analyse du discours représentationnel. Ces concepts se sont efficacement adaptés à notre étude portant sur une situation conflictuelle produite par des contacts de langues.

La praxématique apparaît également pertinente à notre propos par l'intérêt qu'elle accorde à la parole productrice de représentations. C'est à travers les différents « ratages » que nous pouvons saisir les représentations sociolinguistiques des individus, l'hiatus, l'hésitation, etc. dont la formulation peut s'interpréter comme l'écho/le témoignage linguistique de ce que pense ou ressent le locuteur – conformément au principe selon lequel « jamais un usage linguistique n'existe sans sa représentation » (Lafont cité dans Boyer<sup>6</sup>, 1990 : 108).

Notre recherche, s'inscrivant dans le cadre praxématique, recourt ainsi à son appareil conceptuel et théorique pour analyser un corpus oral bilingue recueilli par interview et comprenant des représentations sociolinguistiques.

### **3. Analyse et résultats**

Faute d'étude réalisée auprès d'Algériens en France dans le domaine des représentations sociolinguistiques, nous nous sommes inspiré, dans la saisie du tableau représentationnel de nos informatrices, de l'étude menée par Morsly (1998).

Celle-ci a enquêté auprès d'un public de femmes algériennes composé d'éducatrices et de psychologues confrontées à des problèmes linguistiques violents liés à la situation de plurilinguisme que connaît l'Algérie. Sa démarche est, en effet, proche de nos préoccupations dans la mesure où elle s'est intéressée à l'imaginaire sociolinguistique de ses

---

<sup>6</sup> Boyer, H. (1990), « Matériaux pour une approche des représentations sociolinguistiques. Eléments de définition et parcours documentaire en diglossie », in *Langue Française*, Paris, n° 85, p. 102-124.

informatrices<sup>7</sup>. Cependant, notre analyse diffère de celle de Morsly en ce sens qu'elle étudie les représentations d'Algériennes vivant au pays tandis que notre étude s'intéresse aux Algériennes récemment immigrées en France.

L'analyse des corpus révèle deux points de vue parmi nos informatrices : le premier, représenté par KH<sup>8</sup> et SA, tente de concilier les deux langues (arabe et français) par la construction d'une double identité, tout en privilégiant le français. YA et MI tendent, au contraire, à faire du français la seule langue valorisée et digne d'intérêt.

### 3. 1 Les deux premières informatrices

La lecture des programmes de phrase de la réplique 66 nous informe sur la relation entretenue par KH avec la langue française.

- j'ai fait l'enseignement général (...)
- (...) jusqu'au collège j'ai fait tous les cours en français
- (...) bien sûr **al-'aRbiya aw l'histoire-géo b-al-'aRbiya** mais tout le reste c'était en français<sup>9</sup>
- (...) au lycée j'ai fait un secondaire littéraire / toutes les matières scientifiques étaient en français

Le praxème<sup>10</sup> « français » a été produit trois fois. Elle aurait pu s'arrêter au programme qui inaugure la séquence : « j'ai fait l'enseignement général ». Par inférence, nous comprenons qu'elle appartient à la génération qui a fréquenté, ce que nous appelons en Algérie, « l'école bilingue ».

En outre, par l'emploi de « toutes » dans « toutes les matières scientifiques étaient en français », l'informatrice veut faire croire qu'il y avait plusieurs matières scientifiques dans la filière littéraire. Or, la terminale littéraire ne comprend qu'une seule matière scientifique, les mathématiques. Toutes les autres sont enseignées en arabe scolaire. L'informatrice amplifie donc son rapport à la langue française. Elle semble vouloir stimuler la fascination des deux autres informatrices qui ont suivi un enseignement entièrement arabisé ? En effet, plus bas, dans

---

<sup>7</sup> « (...) Nous avons essayé d'être surtout attentive à ce qu'elles disaient de leur imaginaire propre et de leur vécu propre par rapport à ces langues » (Morsly, 1998 : 95).

<sup>8</sup> Nous avons pris le parti de concilier l'anonymat des enquêtées et leurs identités pertinentes respectives comme : le sexe, l'origine géographique, et le parcours éducatif (cf. *supra* Tableau 1) : elles sont signalées par les initiales en majuscule de leur prénom suivies de « : » (cf. Mondada, 2002).

<sup>9</sup> Traduction : « (...) bien sûr *l'arabe et l'histoire-géo en arabe* mais tout le reste c'était en français ».

<sup>10</sup> La praxématique substitue au *morphème* le concept de *praxème* (cf. Détrie et al., 2001).

la séquence 165, KH qualifie d'« handicapées » les nouvelles générations à cause de leur capacité limitée en langue française :

- ils sont handicapés donc ils sont obligés de parler qu'en arabe

Au tour de parole 97, elle s'approprie la langue française en l'associant à la communauté féminine à laquelle elle appartient. Elle associe de fait le français aux femmes de sa génération :

- jusqu'à une certaine période c'était plus les filles qui parlaient en français et donc on était taxées de

L'emploi de « jusque », qui marque une limite que l'on ne peut dépasser, ainsi que la conjugaison des verbes à l'imparfait et au passé composé laissent penser que les filles des nouvelles générations sont dépossédées de la langue française. La séquence peut être reformulée de la manière suivante :

[de nos jours les filles parlent moins français que les filles des générations antérieures]

Cependant, tout en mettant en avant le rapport étroit qu'elle entretient avec la langue française, elle se rattache également à l'arabe :

183.KH : (...) je sens que je suis en train de m'intéresser plus à l'arabe maintenant plus depuis que je suis à xxx<sup>11</sup>

L'informatrice emploie le terme « arabe » sans aucun adjectif postposé. Parle-t-elle du scolaire ou de l'arabe algérien ? Initialement, KH désignait par arabe « l'arabe scolaire », mais les interventions de YA dans les répliques 184 et 186 l'ont déstabilisée

184.YA : et ben moi non

186.YA : et pourquoi t'as choisi l'arabe ici / c'est aussi parce que / tu te dis que peut-être avec ça je pourrai trouver du boulot ici en France // y a des gens qui ne parlent pas arabe / l'arabe est une langue :

et l'ont menée à une réorientation sémantique :

187.KH : je fais pas: de l'arabe littéral je fais de l'arabe dialectal

Charaudeau<sup>12</sup> (1991 et 2007) explicite ce genre de situation où l'un des partenaires de la communication cherche à influencer le discours de l'autre :

---

<sup>11</sup> Le soulignement indique qu'il y a chevauchement de deux répliques, quant au trois « xxx », ils indiquent qu'un nom de lieu ou de personne a été censuré à la demande d'une informatrice.

« Ici l'autre est bien perçu dans sa différence, mais c'est pour mieux le maîtriser et le rendre dépendant du moi ; car l'idéalité de ce principe d'influence voudrait que l'autre parle et agisse comme moi l'entend. L'autre est à moi » Charaudeau (1991 : 31).

À la réplique 189, KH revient à son idée de départ dénotant son intérêt croissant pour l'arabe scolaire. Même en cherchant refuge dans l'arabe algérien, elle ne convainc toujours pas YA de la pertinence de son choix.

- (...) j'étais très bien en arabe / je m(e) rappelle je lisais euh : / je je bouquinais comme je mangeais / ah ouais j'étais très bien en arabe

Nous pouvons ainsi voir le rapport ambigu qu'entretient KH avec l'arabe. Tantôt elle opte pour l'arabe algérien sous la pression de YA, tantôt elle affiche son intérêt pour une autre variété plus prestigieuse, l'arabe scolaire.

Une telle stratégie qui consiste à s'appropriier une langue – le français – sans pour autant nier l'autre – l'arabe – lui permet de revendiquer à la fois son choix de la langue française et son attachement à la langue arabe. Aussi, tente-t-elle de construire une identité linguistique à deux facettes, à deux langues, en évitant le conflit inhérent à ce type d'identité.

Cela est également vrai pour SA quand elle parle, dans le premier programme de phrase de la réplique 491, du statut qu'elle confère à l'arabe et au français :

491.SA : oui / le français et l'arabe sont des moyens de communication // mais **ak 'am-bal-ak kunt naktab fi** les poèmes je cherchais plus à m'intéresser l(e) français / je cherchais l(e) vocabulaire dans le dictionnaire j(e) sais pas en euh: / pour moi c'était un vocabulaire plus riche // mais **ma-ni-ch ki ta'** « tussu »<sup>13</sup>

SA met d'abord les deux langues sur le même niveau. L'égalité est fondée sur la propriété « être moyen de communication » ce qui est commun à tout système linguistique quel que soit son statut (patois, pidgin aussi bien que langue). L'informatrice laisse ensuite disparaître

---

<sup>12</sup> Charaudeau, P. (1991), « La communication et le droit à la parole dans une interaction du même et de l'autre », in *Cahiers de Praxématique*, Montpellier, Université Paul Valéry, n° 17, p. 27-47.

Charaudeau, P. (2007), « Analyse du discours et communication. L'un dans l'autre ou l'autre dans l'un ? », in *SEMEN*, n° 23 (Revue en ligne).

<sup>13</sup> Traduction : 491.SA : oui / le français et l'arabe sont des moyens de communication // mais **tu sais que j'écrivais des** poèmes je cherchais plus à m'intéresser l(e) français / je cherchais l(e) vocabulaire dans le dictionnaire j(e) sais pas en euh: / pour moi c'était un vocabulaire plus riche / mais **je ne suis pas comme celles qui prononcent** « tussu ».

une fascination pour la langue française « vocabulaire plus riche ». Elle ne donnera aucune explication sur cette richesse ; mais c'est ce préjugé positif pour une qualité que les autres langues n'auraient pas qui justifie son attachement à la langue française. SA relie également le français à son activité poétique ce qui révèle un intérêt profond pour cette langue. En effet, le statut de « langue » est souvent reconnu à un idiome sur le critère, précisément, de son emploi pour la production des textes littéraires.

Dans le dernier programme de phrase de cette réplique, SA procède à son tour à l'exclusion de l'autre (mais **ma-ni-ch ki ta'** « tussu »<sup>14</sup>), elle rejette donc les femmes qui ont une pratique limitée de la langue française. Plus bas (552) elle rejette également les femmes qui pratiquent le français de manière ostensible en leur attribuant un caractère pathologique (le vice).

552.SA : peut-être **goultl-ak** je sais pas peut-être pour rempl- je sais pas / pour elle(s) c'est ça **l-vice ta' labnat / tahdaR b-al** français / **wa'leh bach tbayyen Ruh-ha / bach tbeyyen Ruh-ha balli qaRya** c'est ça **bech tbeyyen Ruh-ha balli matqaddma** elle est moderne / c'est ça / l'idée / **kima gulna** tout à l'heure<sup>15</sup>

C'est en excluant ces dernières que SA se construit un rapport privilégié à la langue française. Etant donné que toutes les autres pratiquent le français de manière ostensible et à des fins compensatoires, SA devient la seule locutrice « normale », légitime qui pratique le français.

### 3. 2 Les deux autres informatrices

YA et MI diffèrent des premières en ce sens qu'elles affichent avec fierté leur attachement à la langue française et leur désintérêt pour l'arabe sous toutes ses formes. Le français est considéré par ces informatrices comme symboliquement supérieur aux autres langues présentes en Algérie.

Considérons dans un premier temps les énoncés de MI :

---

<sup>14</sup> Il s'agit d'un phénomène phonétique dit *dilation* qui consiste, pour un son, en l'occurrence le [i], de prendre les caractéristiques d'un autre son qui ne lui est pas contigu, le [u].

<sup>15</sup> Traduction : 552.SA : peut-être **je t'ai dit** je sais pas peut-être pour rempl- je sais pas / pour elle(s) c'est ça **l-vice des filles / elle parle en** français / **pourquoi pour se mettre en avant / pour montrer qu'elle a fait des études** c'est ça **pour montrer qu'elle est civilisée** elle est moderne / c'est ça / l'idée / **comme on a dit** tout à l'heure.

191.MI : j'apprenais les phrases directement **b-al-  
'aRbiya**<sup>16</sup>

195.MI : c'était du parcœurisme (...)

Dans ces deux répliques, l'informatrice met en spectacle son ignorance de l'arabe scolaire en se comparant à celles qui ont la capacité de produire leurs propres phrases en arabe, en l'occurrence les filles de l'intérieur (par opposition aux filles des villes côtières) élevées dans des familles « arabisées ».

Cette catégorie de filles fait l'objet d'un rejet lors de l'entretien notamment lorsque nous évoquons son amie du département de sociologie d'Alger issue d'une région de l'intérieur du pays. YA nie entretenir des rapports amicaux avec cette fille alors que quelques jours auparavant l'informatrice parlait de ses liens avec celle-ci. Dans l'énoncé 227 elle va plus loin en excluant en bloc ces filles qui selon elle, parlent français aussi mal qu'elles s'habillent.

- (...) ana j'ai pas trop / parc(e) qui //

- (...) fallait pas trop fréquenter **had** les filles / pas  
**tRop** (rire)<sup>17</sup>.

A travers un processus de stigmatisation de l'autre, toutes nos informatrices cherchent à se distinguer dans et par la langue française. Nous pouvons ainsi constater le statut représentationnel positif qu'elles accordent à cette langue par rapport aux autres. Dans la partie qui suit nous apporterons un élément d'explication à la domination symbolique du français sur les autres langues présentes sur le marché linguistique algérien.

## 4. Raison(s) de la domination symbolique du français

### 4.1 Représentation du français et production d'identité(s)

En s'inspirant de l'article de Brès<sup>18</sup> (1991) qui met l'accent sur le processus de construction identitaire en situation de diglossie<sup>19</sup> –langue

---

<sup>16</sup> Traduction : 191.MI : j'apprenais les phrases directement *en arabe*.

<sup>17</sup> Traduction : « (...) *moi* j'ai pas trop / parc(e) qui // » ; « (...) fallait pas trop fréquenter *ces* les filles / pas *trop* (rire) ».

<sup>18</sup> Brès, J. (1991), « Des stéréotypes sociaux », in *Cahiers de Praxématique*, Montpellier, Université Paul Valéry, n° 17, p. 83-112.

<sup>19</sup> Dans la tradition nord-américaine « Il y a *diglossie* lorsque la distribution linguistique repose sur une délimitation claire et nette entre les fonctions de la variété ou de la langue A et celle de la variété ou de la langue B. Cette économie des usages sociolinguistiques est, selon l'approche nord-américaine, stable et équilibrée. (...) Lorsque les sociolinguistes catalans et occitans vont utiliser le concept de *diglossie* dans les années 60-70, ce ne sera pas dans les mêmes termes. (...) Ils vont donc modifier sensiblement le statut théorique du

dominante vs langue dominée– nous expliquerons l'intérêt qu'accordent nos informatrices au français. Selon cet auteur, en valorisant le « même » et en dévalorisant l'« autre », le « sujet expulse de soi et localise dans l'autre des qualités, des sentiments, des désirs (...) qu'il méconnaît ou refuse en lui » (1991 : 95). La production d'identité n'échappe pas à cette règle : « le même est positif, l'autre négatif » (idem). Dans notre cas, la langue du « même » (de celui qui parle français) est valorisée, les langues pratiquées par l'« autre » (celui qui parle arabe algérien ou kabyle) sont dévalorisées. Pratiquer l'une de ces langues, c'est s'éloigner du prestige que procure le français et par conséquent projeter une image négative de soi. Si l'enquêtée opte pour la langue à statut représentationnel positif, il aura une image positive de lui-même et, inversement, une image négative s'il choisit la langue à statut représentationnel négatif.

Nous comprenons ainsi l'attitude de rejet qu'adoptent les informatrices face à ceux qui ne maîtrisent pas la langue française. Considérant le cas de YA : en rejetant les étudiants du département d'arabe qui pratiquent une langue à statut représentationnel négatif, elle sauvegarde l'image positive qu'elle a (et qu'elle donne) d'elle-même. En avouant son amitié pour une personne (son amie du département de sociologie) qui ne maîtrise pas le français (qui ne parle qu'une langue à statut représentationnel négatif), YA verrait l'image qu'elle a d'elle-même et celle qu'elle projette se réduire, se dévaloriser. Ne dit-on pas dans le proverbe populaire : « dis-moi qui tu fréquentes, je te dirai qui tu es ».

Cependant, KH et SA ne sont pas aussi catégoriques dans leur processus de construction identitaire. Même si elles optent pour le français, langue à statut représentationnel positif en Algérie qui leur permet de construire une image positive d'elles-mêmes, leur rejet de l'arabe scolaire et de l'arabe algérien reste partiel.

L'intérêt qu'elles accordent au français peut être lié à leur présence en France, mais au regard de leurs références exclusivement portées sur la situation sociolinguistique algérienne (Cf. *supra*), il semble que

---

concept de « diglossie ». A une vision fonctionnaliste statique, à l'idée d'une distribution parfaitement complémentaire de deux variétés de la langue ou de deux langues différentes en usage au sein d'une même communauté, la sociolinguistique catalane et par la suite la sociolinguistique occitane vont opposer une vision beaucoup plus dynamique et polémique » (Boyer, 1996 : 92-93). Selon ces chercheurs il ne saurait être question de coexistence équilibrée entre deux langues concurrentes. S'il y a bien coexistence, c'est une coexistence problématique entre une langue *dominée* et une langue *dominante*. C'est dans cette seconde vision conflictuelle et polémique que nous entendons le concept de *diglossie*.

l'espace/temps dans lequel elles se projettent – l'Algérie – conditionne davantage leurs représentations. Cela est d'autant plus vrai lorsqu'on sait que la maîtrise de l'arabe est un facteur d'intégration social en France (Guehria<sup>20</sup> [à paraître]), il leur a offert l'opportunité de s'insérer professionnellement. Une telle situation aurait pu modifier leurs représentations de l'arabe si l'espace/temps dans lequel elles se projettent se limitait à la France or ce n'est pas le cas car les référents de leur discours portent sur l'Algérie.

## 5. Le statut représentationnel de chaque langue

Le statut représentationnel (+ ou -) des langues tel qu'il apparaît dans le discours des personnes interrogées a été synthétisé dans le tableau ci-dessus.

**Tableau 2 : Statut représentationnel des langues présentes en Algérie<sup>21</sup>**

	Statut de l'arabe algérien	Statut de l'arabe scolaire	Statut du kabyle	Statut du français	Classement des langues par ordre d'importance
<b>KH</b>	+ / -	+ / -	0	+	- français - arabe scolaire, arabe algérien
<b>MI</b>	-	-	-	++	- français - arabe scolaire, arabe algérien, kabyle
<b>SA</b>	+ / -	+ / -	0	+	- français - arabe scolaire, arabe algérien
<b>YA</b>	-	-	0	++	- français - arabe scolaire, arabe algérien, kabyle

<sup>20</sup> Guehria, W. [à paraître] « Bon jeune ou mauvais youth. Une sous-catégorisation pour échapper à la stigmatisation à Mantes-la-Jolie », Actes du colloque international *Communautés à la périphérie: perceptions et représentations des banlieues françaises*, Institut français de Londres, les 3 & 4 avril, Grande-Bretagne.

<sup>21</sup> Significations des signes utilisés dans le tableau : +/- : statut représentationnel ambivalent ; - : statut représentationnel négatif ; + : statut représentationnel positif ; ++ : le statut de la langue est positif avec le rejet des autres langues ; 0 : aucun statut représentationnel n'a été conféré (la neutralité).

L'observation de ce tableau nous informe sur l'intérêt que portent nos deux informatrices de l'Ouest algérien à l'arabe scolaire et l'algérien. Les deux autres, issues d'Alger, ne voient en l'arabe qu'une langue à statut représentationnel négatif. Tout en le dévalorisant, YA n'admet pas que KH attribue sa maîtrise aux habitants d'une seule région algérienne : la Kabylie.

209.KH : y a aussi / y a aussi / y a aussi la différence / y a aussi les Kabyles de Tizi et les Kabyles de Bougie // ceux de Bougie maîtrisent mieux l'arabe /// à ma connaissance

212.YA : pas du tout parc(e) que quand tu vois en (- - -) où y avait / les bonnes écoles / et les prêtres français etc. qui donnaient / eux des cours en arabe (- - -)

Vu le prestige de l'arabe scolaire par rapport au kabyle, YA a réévalué positivement sa représentation de l'arabe. Le statut représentationnel accordé aux langues n'est donc pas figé, il varie en fonction de l'espace/temps du discours de référence : le français domine symboliquement le kabyle, l'arabe algérien et l'arabe scolaire qui, dans le cadre de cette comparaison, ont la même valeur ; cependant, comparé au kabyle, l'arabe scolaire est symboliquement dominant pour toutes les informatrices notamment lorsque leur discours porte sur un référent « officiel » tel que le marché du travail et l'enseignement (Guehria, 2009). Cette situation linguistique est caractérisée par un enchevêtrement de plusieurs diglossies.

## **Conclusion**

Nous tenons tout d'abord à préciser que cette recherche ne peut prétendre à un inventaire exhaustif des représentations sociolinguistiques des étudiantes algériennes vivant en France ; il n'est question que d'une étude de cas.

La population interrogée n'est donc représentative que d'une minorité de femmes algériennes vivant en France puisque toutes n'habitaient pas les villes quand elles étaient en Algérie. Or, la vie en ville implique une relation spécifique aux langues. En effet, la langue française est certainement plus représentée dans les villes que dans les campagnes. Le brassage des populations plus important en milieu urbain, suppose des contacts linguistiques plus diversifiés et plus fréquents que dans les zones rurales.

En outre, parmi les Algériennes vivant en ville, seule une minorité fait des études supérieures. Or, la scolarisation, qui plus est à l'université,

change le rapport à sa langue et aux langues en général, car elle élargit la culture et donne accès à d'autres langues. Par ailleurs, nous n'avons pas pu vérifier, dans le cadre de cette recherche, notre hypothèse selon laquelle la langue française domine symboliquement les autres langues algériennes auprès d'un public féminin plus large, voire auprès d'un public mixte en France. Par exemple, l'enquête que nous avons réalisée auprès d'Algériens en France, a révélé des oppositions avec les attitudes des nos informatrices. Les jeunes immigrants interrogés ressentent un sentiment de culpabilité du fait qu'ils ont abandonné leur pays, leurs familles, leurs amis et tentent de le compenser en recréant des conditions de leur vie d'origine par la cuisine, les habitudes culturelles et religieuses, mais aussi linguistiques<sup>22</sup>. Ces pulsions communicatives se ressentent dans la langue française à travers la multitude de praxèmes arabes assumés et partagés par un grand nombre de Maghrébins expatriés en France.

## Bibliographie

Boyer, H. (1996), *Éléments de sociolinguistique, langue, communication et société*, Paris, Dunod.

Boyer, H. (1990), « Matériaux pour une approche des représentations sociolinguistiques. Éléments de définition et parcours documentaire en diglossie », in *Langue Française*, Paris, n° 85, p. 102-124.

Bourdieu, P. (1993), *La misère du monde*, Paris, Seuil.

Bres, J. (1991), « Des stéréotypes sociaux », in *Cahiers de Praxématique*, Montpellier, Université Paul Valéry, n° 17, p. 83-112.

Daifallah, L. (1998), « Les représentations des langues de locuteurs algériens », in Canut, C. (éd.), *Imaginaires linguistiques en Afrique*, Paris, l'Harmattan, p. 83-90.

Charaudeau, P. (1991), « La communication et le droit à la parole dans une interaction du même et de l'autre », in *Cahiers de Praxématique*, Montpellier, Université Paul Valéry, n° 17, p. 27-47.

Charaudeau, P. (2007), « Analyse du discours et communication. L'un dans l'autre ou l'autre dans l'un ? », in *SEMEN*, n° 23 (Revue en ligne).

Detrie, C. & al. (2001), *Termes et concepts pour l'analyse du discours : une approche praxématique*, Paris, Honoré Champion.

Guehria, W. [à paraître] « *Bon jeune ou mauvais youth*. Une sous-catégorisation pour échapper à la stigmatisation à Mantes-la-Jolie », Actes du colloque international *Communautés à la périphérie: perceptions et représentations des*

---

<sup>22</sup> Voir à ce sujet les travaux de l'équipe franco-britannique « Multicultural London English and multicultural Paris French. A comparison », dirigée du côté français par Gadet F.

*banlieues françaises*, Institut français de Londres, les 3 & 4 avril, Grande-Bretagne.

Guehria, W. (2009), *Fluctuations des représentations linguistiques en fonction de l'espace/temps du discours de référence : cas d'étudiants algériens de la ville de Souk-ahras*, thèse de doctorat, Université Paris Ouest Nanterre La Défense.

Guehria, W. (2004), « La non-transmission de l'arabe algérien au sein d'un couple mixte en France », in *Rapport de la Délégation Générale à la Langue de France et aux Langues de France*. Paris, INALCO.

Lafont, R. & al. (1984), « Terminologie praxématique », in *Cahier de praxématique*, Montpellier, Université Paul Valéry, n° 3, p. 4-100.

Mondada, L. (2002), « Pratiques de transcriptions et effets de catégorisation », in *Cahiers de praxématique*, Montpellier, Université Paul Valéry, n° 39, p. 45-75.

Morsly, D. (1998), « Femmes algériennes et insécurité linguistique », in Singy (éd.), P., *Les femmes et la langue, L'insécurité linguistique en question*, Lausanne, Delachaux & Niestlé, p. 75-97.



Centre de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle

**Le cognitif et l'idéologique dans le manuel scolaire**  
**Les sciences humaines dans l'enseignement secondaire**

---

Sous la direction de  
**Mohamed Ghalem**



Editions |

