

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

**FACULTÉ DES LETTRES ET DES
LANGUES**
**DEP DÉPARTEMENT DES LETTRES ET
LANGUE FRANÇAISE**



**DOMAINE : LETTRES ET LANGUES
ÉTRANGÈRES**
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE
SPÉCIALITÉ : SCIENCE DU LANGUE

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique
Par : Nourhane GAÏD**

Intitulé :

**Discours épilinguistique sur les langues
d'enseignement des filières scientifiques à
l'université :
Cas du département de Biologie, première
année Licence à l'université de M'sila**

Soutenu devant le jury composé de :

Nom et Prénom	Grade	Qualité	Établissement
LAKHAL Delloula	MMA	Président	Université Mohamed Boudiaf - M'sila
LAHOUAOU Soumia	MMA	Rapporteur	Université Mohamed Boudiaf - M'sila
AMMARI Kahina	MCA	Examineur	Université Mohamed Boudiaf - M'sila

Année universitaire : 2025/2026

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

**FACULTÉ DES LETTRES ET DES
LANGUES**
**DEP DÉPARTEMENT DES LETTRES ET
LANGUE FRANÇAISE**



**DOMAINE : LETTRES ET LANGUES
ÉTRANGÈRES**
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE
SPÉCIALITÉ : SCIENCE DU LANGUE

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique
Par : Nourhane GAÏD**

Intitulé :

**Discours épilinguistique sur les langues
d'enseignement des filières scientifiques à
l'université :**

**Cas du département de Biologie, première
année Licence à l'université de M'sila**

Année universitaire : 2025/2026



Remerciements

Tout d'abord, je voudrais exprimer ma gratitude envers Allah, pour Sa guidance tout au long de ce projet académique et plus.

الحمد لله

Je tiens à remercier énormément madame Soumia LAHOUAOU, mon encadrante de mémoire, enseignante au département des Lettres et Langue Française, Université Mohamed Boudiaf de M'sila, pour m'avoir orienté lors de l'élaboration et la conception de ce travail.

Ainsi que les membres du jury, pour avoir accepté d'évaluer ce travail et de juger ma soutenance de master et de l'enrichir par leurs propositions.

- LAKHAL Delloula.

- KAHINA Kahina.

Je présente mes remerciements et ma gratitude à tous les étudiants qui ont participé à mon enquête et qui ont pris le temps de répondre à mon questionnaire.

Je remercie vivement mon amie Hana qui a été toujours présente à mes côtés.

Grand merci à Miassa. Y, pour son soutien et ses conseils qui m'ont permis d'accomplir ce travail dans les temps.

Merci à toutes les rencontres que j'ai pu faire lors de mon cycle universitaire, toutes les personnes avec qui j'ai pu interagir citant Madame Zaghba enseignante dans le département des Lettres et Langue Française, et à tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce Projet de Fin d'Études.



Dédicaces

Dédié à mon cher Papa,

À travers les hauts et les bas, c'est ton soutien constant et qui a été ma force et ma lumière pas que dans cette aventure académique, mais durant toute ma vie.

Ce mémoire est le fruit de tes encouragements persévérants.

Je voue ce travail et je l'hommage à ma chère tendre Maman paix à son âme, qui a toujours cru en moi.

Avec mon amour éternel.

[GAÏD Nourhane]

Liste des figures

N° de figure	Titre	Page
01	Taux de participation par genre.	63
02	Répartition des participants par tranche d'âge.	64
03	Répartition des participants par leurs auto-évaluations en langue française.	65
04	Répartition des participants par leurs auto-évaluations en langue anglaise	66
05	Répartition des participants par leurs auto-évaluations en langue arabe	67
06	Hierarchie des langues d'enseignement selon leur dominance	68
07	Hierarchie des langues utilisées dans les cours	69
08	Hierarchie des langues utilisées dans les examens	70
09	Hierarchisation des langues par les étudiants selon la difficulté ressentie	71
10	Classement des langues d'enseignement selon les préférences affectives des étudiants	72
11	Répartition des représentations du français chez les étudiants	73
12	Répartition des représentations de l'anglais chez les étudiants	74
13	Répartition des représentations de l'arabe chez les étudiants	75
14	Répartition des avis des étudiants sur la qualité de l'enseignement en français	76
15	Les avis des étudiants sur l'importance du français pour un biologiste	77
16	Classement des langues par les étudiants selon leur importance dans la science	78
17	Fréquence d'exposition des étudiants au déscientification de la langue arabe	79
18	Représentation de la langue comme déterminant de la réussite ou de l'échec académique	80
19	Représentations des participants sur les langues d'enseignement	81
20	Positionnement des étudiants quant à l'alternative linguistique pour la langue d'enseignement	82
21	Positionnement des étudiants quant à l'alternative entre un enseignement bilingue ou trilingue	83

Liste des Annexes

Annexe N°	Titre	Page
01	La première version du questionnaire	101
02	La deuxième version du questionnaire	105

Table des matières

INTRODUCTION GENERALE	13
 CHAPITRE 01 :POLITIQUE LINGUISTIQUE ET LANGUES D'ENSEIGNEMENT EN ALGERIE	
INTRODUCTION	17
1. LA POLITIQUE LINGUISTIQUE EN ALGERIE.....	17
1.1. DEFINITION DE LA POLITIQUE LINGUISTIQUE	17
1.2. ÉVOLUTION DE LA POLITIQUE LINGUISTIQUE EN ALGERIE	18
1.2.1. PENDANT LA COLONISATION	18
1.2.2. APRES L'INDEPENDANCE	19
1.2.3. LES REFORMES RECENTES	20
2. LES LANGUES D'ENSEIGNEMENT DANS LES DIFFERENTS PALIERS	21
2.1. L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE	21
2.1.1. LANGUE PRINCIPALE DE L'ENSEIGNEMENT.....	21
2.1.2. INTRODUCTION DU FRANÇAIS	22
2.2.3. L'INTRODUCTION DE L'ANGLAIS.....	23
2.1.3. LA PLACE DE TAMAZIGHT	23
2.2. L'ENSEIGNEMENT MOYEN	24
2.2.1. CONTINUITE LINGUISTIQUE.....	24
2.2.2. ROLE DU FRANÇAIS.....	24

2.2.2.1. DIFFICULTES RENCONTREES DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS	25
2.2.3. PLACE DE L'ANGLAIS	25
2.3. L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE	26
2.3.1. CARTOGRAPHIE DES LANGUES D'ENSEIGNEMENT SELON LES MATIERES SCOLAIRES	26
2.3.2. PLACE DU FRANÇAIS DANS LES MATIERES SCIENTIFIQUES	27
2.3.3. MAINTIEN DE L'ARABE	27
2.3.4. L'EVOLUTION DE L'ANGLAIS	28
2.3.5. L'INTRODUCTION DE NOUVELLES LANGUES ETRANGERES	28
3. LES LANGUES D'ENSEIGNEMENT A L'UNIVERSITE	29
3.1. LES LANGUES SELON LES FILIERES	29
3.1.1. LES FILIERES SCIENTIFIQUES ET TECHNIQUES	30
3.1.2. DANS LES AUTRES FILIERES	31
3.2. L'INTRODUCTION DE L'ANGLAIS	33
3.2.1. L'ANGLAIS COMME LANGUE ETRANGERE	34
3.2.2. L'ANGLAIS DE SPECIALITE	35
3.2.2.1. DANS LES FACULTES DE MEDECINE ET DE PHARMACIE	35
3.2.2.2. DANS LES FACULTES DES SCIENCES ET TECHNOLOGIES	35
3.2.3. LES NOUVELLES DECISIONS MINISTERIELLES FAVORISANT LE RECOURS A L'ANGLAIS	36

3.3. LA LANGUE ITALIENNE.....	38
3.4. LA LANGUE CHINOISE.....	38
3.5. LA LANGUE TURQUE.....	39
3.6. LANGUE TAMAZIGHT.....	40
3.7. LA TRANSITION SECONDAIRE / UNIVERSITE	40
3.7.1. CHANGEMENT DE LANGUE D'ENSEIGNEMENT.....	41
3.7.2. DIFFICULTES DES ETUDIANTS	41
3.7.3. LES ENJEUX DU PASSAGE A L'ANGLAIS	42
CONCLUSION	43

CHAPITRE 02 :LE DISCOURS EPILINGUISTIQUE, LES REPRESENTATION SOCIOLINGUISTIQUE, LES ATTITUDES ET LEUR REPERAGE.

INTRODUCTION.....	45
1. LE DISCOURS EPILINGUISTIQUE	45
1.1. LA DEFINITION DU DISCOURS EPILINGUISTIQUE.....	45
1.2. DISTINCTION ENTRE DISCOURS EPILINGUISTIQUE ET METALINGUISTIQUE	46
1.3. L'INSECURITE LINGUISTIQUE.....	47
1.4. LE DISCOURS EPILINGUISTIQUE COMME MARQUEUR D'INSECURITE LINGUISTIQUE.....	47
1.5. LA CONSCIENCE EPILINGUISTIQUE.....	47
2. LES REPRESENTATIONS SOCIOLINGUISTIQUES	47

2.1.	DEFINITION ES EMERGENCE DU CONCEPT	48
2.2.	REPRESENTATIONS SOCIALES.....	48
2.3.	ÉCHELLES INDIVIDUELLES ET COLLECTIVES DES REPRESENTATIONS	49
2.4.	PROCESSUS DE CONSTRUCTION ET DE TRANSMISSION DES REPRESENTATIONS	49
2.5.	IMPACT DES REPRESENTATIONS SUR L'IMAGINAIRE LINGUISTIQUE	50
3.	LES ATTITUDES LINGUISTIQUES	50
3.1.	DEFINITION ET COMPOSANTES DE L'ATTITUDE	50
3.1.1.	LA COMPOSANTE COGNITIVE	50
3.1.2.	LA COMPOSANTE AFFECTIVE	51
3.1.3.	LA COMPOSANTE CONATIVE	51
3.2.	LES DYNAMIQUES D'ÉVALUATION.....	52
3.3.	LE LIEN ENTRE REPRESENTATION ET ATTITUDE	52
4.	LE REPERAGE ET LES METHODES D'INVESTIGATION	52
4.1.	LES METHODES DIRECTES	52
4.1.1.	L'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF.....	53
4.1.2.	LE QUESTIONNAIRE	53
4.1.3.	LES CARTES PERCEPTUELLES	53
4.2.	LES METHODES INDIRECTES (LE TEST DES GUIDES LEURRES / <i>MATCHED-GUISE</i>).....	53
4.3.	LES MARQUEURS D'HÉTÉROGÉNÉITÉ ÉNONCIATIVE	54
5.	LES STÉRÉOTYPES.....	54
5.1.	LA DÉFINITION SCIENTIFIQUE (LE MODÈLE DE WILLIAM LABOV)	54
5.2.	LE MÉCANISME DU STÉRÉOTYPE : L'ÉVALUATION SUBJECTIVE.....	55

5.3. LES FONCTIONS DES STEREOTYPES LINGUISTIQUES	55
6. LE PAYSAGE SOCIOLINGUISTIQUE EN MILIEU UNIVERSITAIRE.....	56
CONCLUSION.....	57

CHAPITRE 03 :CADRE METHODOLOGIQUE, PRESENTATION ET INTERPRETATION DES RESULTATS

CADRE METHODOLOGIQUE

1. LA PREENQUETE.....	59
1.1. LA TRANSFORMATION DES QUESTIONS OUVERTES	59
1.2. LA REFORMULATION DES QUESTIONS INCOMPRISE	60
1.3. LA SUPPRESSION ET L'AJOUT DE CERTAINES QUESTIONS	60
2. METHODE D'ECHANTILLONNAGE.....	60
3. LE QUESTIONNAIRE.....	61
3.1. L'OBJECTIF DES QUESTIONS.....	61
3.1.1. LES QUESTIONS GENERALES.....	61
3.1.2. LES LANGUES UTILISEES DANS L'ENSEIGNEMENT EN BIOLOGIE	61
3.1.3. REPRESENTATIONS ET ATTITUDES	61
3.1.4. DISCOURS EPILINGUISTIQUE	61
3.1.5. PERSPECTIVES ET DEBATS	62
4. DEROULEMENT DE L'ENQUETE	62

PRESENTATION ET INTERPRETATION DES RESULTATS

1. INFORMATIONS GENERALES	63
2. LES LANGUES D'ENSEIGNEMENT DANS LE DEPARTEMENT DE BIOLOGIE	68
3. REPRESENTATION ET ATTITUDES.....	72

4.	DISCOURS EPI-LINGUISTIQUE.....	76
5.	PERSPECTIVES ET SUGGESTIONS	82

SYNTHESES ET DISCUSSIONS DES RESULTATS

1.	COMPETENCES LINGUISTIQUE AUTO-DECLAREES (FRANÇAIS ET ANGLAIS).....	84
2.	PRATIQUES LINGUISTIQUES ET PEDAGOGIQUES EN CONTEXTE UNIVERSITAIRE	84
3.	REPRESENTATIONS ET ATTITUDES LINGUISTIQUES	85
4.	L'IMPORTANCE DU FRANÇAIS ET DE L'ANGLAIS DANS L'ENSEIGNEMENT ET LA SCIENCE	86
5.	PREJUGE DE DESCIENTIFISATION DE L'ARABE.....	87
6.	IMPACT DES LANGUES SUR LE RENDEMENT SCIENTIFIQUE.....	87
	CONCLUSION GENERALE.....	89
	REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	92
	LES ANNEXES	100
	RESUME.....	110

INTRODUCTION GENERALE

Le paysage sociolinguistique algérien se caractérise par une densité, une complexité et une dynamique singulière, largement héritées de son histoire et coloniale (Benrabah, 2013 ; Taleb Ibrahim, 1997). Au carrefour de plusieurs idiomes : l'arabe algérien, le tamazight, l'arabe standard classique, le français, et de façon plus contemporaine l'anglais, la société algérienne se caractérise par un rapport pluriel à son paysage linguistique. Ce climat de contact linguistique permanent et de tensions fonctionnelles trouve une résonance particulièrement vive au sein de l'institution universitaire, qui s'impose comme un espace d'observation privilégié où les politiques linguistiques étatiques de planification font face aux pratiques concrètes et quotidiennes des locuteurs (Morsly, 2004).

Cette complexité macro-sociolinguistique prend une dimension d'autant plus critique lors de l'articulation entre l'enseignement secondaire et le système universitaire. En Algérie, les filières scientifiques, notamment la Biologie rattachée au domaine des Sciences de la Nature et de la Vie (SNV), sont dispensées en langue française, ce qui provoque une rupture linguistique majeure pour les nouveaux bacheliers (Cherrad-Bencheikha, 2002). Après un cursus scolaire majoritairement mené en langue arabe, les étudiants se heurtent soudainement à un univers conceptuel et méthodologique configuré en français. À cette fracture traditionnelle vient désormais s'ajouter une nouvelle variable institutionnelle : l'introduction progressive et stratégique de la langue anglaise comme vecteur de modernisation de l'enseignement supérieur scientifique. Les apprenants se retrouvent ainsi au cœur d'un carrefour linguistique complexe, devant négocier leur réussite académique à travers la maîtrise de langues aux statuts et aux fonctions hautement concurrentiels.

Pour appréhender un tel phénomène, cette recherche fait le choix de s'écarter d'une évaluation purement quantitative des compétences linguistiques des étudiants pour se situer du côté de la sociolinguistique interprétative. Il s'agit d'analyser l'activité réflexive des locuteurs à travers le concept de « discours épilinguistique », tel que théorisé par Boyer (2003). Étudier ce discours profane permet de saisir les représentations subjectives, ainsi que les attitudes évaluatives que les étudiants formulent à l'égard des langues en présence (Boyer, 2003). Ce positionnement théorique s'accompagne d'une démarche empirique rigoureuse, ancrée dans la réalité vécue car, comme le souligne Blanchet (2000), la recherche de terrain en sociolinguistique permet de légitimer la scientificité de l'étude en confrontant les concepts théoriques aux données concrètes recueillies directement auprès des acteurs sociaux.

C'est dans cette perspective que le cadre empirique de notre recherche se déploie au sein de l'Université Mohamed Boudiaf de M'sila, et s'intéresse spécifiquement aux étudiants du département de Biologie. Ce public forme une population d'étude pertinente : en tant que

scientifiques de formation, ces étudiants se situent précisément dans un lieu où se gèrent quotidiennement la conceptualisation scientifique, l'assimilation du lexique de spécialité et les alternances codiques nécessaires à la compréhension des cours. Le département de Biologie de M'sila constitue ainsi un microcosme révélateur des défis linguistiques et des postures identitaires qui traversent l'université algérienne contemporaine.

À la lumière de ce contexte, notre recherche s'articule autour d'une question centrale : quelles sont les représentations et les attitudes que les étudiants en Biologie de l'Université de M'sila développent, à travers leurs discours épilinguistiques, face à la complexité des langues d'enseignement (arabe, français et anglais) ?

Pour guider notre investigation, nous émettons en premier lieu l'hypothèse que les discours épilinguistiques des étudiants révéleraient une hiérarchisation où l'anglais bénéficierait d'un fort capital de désirabilité pour son statut de langue globale des sciences, tandis que l'arabe resterait investi d'une légitimité affective et identitaire, créant ainsi des tensions quant à l'alternative linguistique idéale pour l'avenir de leur formation.

En second lieu, nous postulons que les étudiants en biologie manifesteraient un sentiment d'insécurité linguistique marqué vis-à-vis du français lors de leur entrée à l'université, percevant cette langue à la fois comme une barrière méthodologique initiale et comme un facteur discriminant de réussite ou d'échec.

Afin de vérifier ces hypothèses, nous avons mis en place un protocole méthodologique basé sur l'enquête par questionnaire, un outil qui nous a permis de recueillir à la fois des positionnements quantitatifs à travers des échelles d'accord et des expressions discursives libres propices à l'analyse approfondie des représentations.

Pour déployer l'ensemble de cette réflexion, notre travail s'articule finalement autour de trois chapitres principaux. Les deux premiers chapitres seront dédiés au cadre théorique et conceptuel, définissant les notions clés comme la politique linguistique, les représentations linguistiques, l'insécurité et de discours épilinguistique. Puis le troisième chapitre qui exposera le cadre méthodologique, l'analyse de l'enquête par questionnaire et la discussion des résultats, mettant en lumière le paysage des discours étudiants face aux enjeux majeurs de leur formation scientifique.

CHAPITRE 01
POLITIQUE LINGUISTIQUE ET LANGUES
D'ENSEIGNEMENT EN
ALGERIE

Introduction

La question des langues d'enseignement occupe une place importante dans le système éducatif algérien. Depuis l'indépendance, l'Algérie a connu plusieurs changements linguistiques liés à l'histoire, à la politique et aux besoins éducatifs et scientifiques du pays. L'arabe, le français, tamazight et plus récemment l'anglais occupent chacun une place particulière dans l'école et l'université. La politique linguistique algérienne cherche à organiser l'usage de ces langues dans les différents domaines de la société, notamment dans l'éducation. Cette diversité linguistique influence les pratiques d'enseignement, les apprentissages des élèves et les choix universitaires. Ainsi, ce chapitre vise à présenter l'évolution de la politique linguistique en Algérie ainsi que la place des langues d'enseignement dans les différents paliers scolaires et universitaires.

1. La politique linguistique en Algérie

Avant d'aborder les langues d'enseignement dans les différents niveaux scolaires, il est important de comprendre la politique linguistique adoptée par l'Algérie. Cette politique reflète les choix de l'État concernant la place des langues dans la société et dans l'éducation.

1.1. Définition de la politique linguistique

La politique linguistique désigne l'ensemble des décisions et des mesures prises par un État pour organiser l'usage des langues sur son territoire. Elle concerne la place des langues dans différents domaines comme l'école, l'administration, les médias et la vie sociale. Selon le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, elle représente « *l'ensemble de mesures et des projets ou de stratégies ayant pour but de régler le statut et la forme d'une ou plusieurs langues* ». Il peut exister une politique linguistique sans qu'il y ait une planification linguistique. Par exemple, l'exclusion des langues régionales de l'école durant la III^e République relève d'une politique linguistique mais non d'une planification (Larousse, 1999, p. 369).

La politique linguistique est souvent liée à la planification linguistique. Ces deux notions sont proches mais différentes. La politique linguistique représente les choix et les orientations décidés par l'État, tandis que la planification linguistique correspond aux actions mises en place pour appliquer ces décisions dans la réalité. Selon Henri Boyer, l'expression "politique linguistique" est fréquemment associée à celle de "planification linguistique" (Boyer, 2010). Toute politique linguistique menée par un État concerne une ou plusieurs langues parlées dans le pays. Son objectif peut être de renforcer l'usage d'une langue, d'organiser son utilisation ou parfois de limiter son expansion.

Cette politique peut apparaître dans plusieurs aspects de la vie quotidienne, comme la présence de panneaux routiers bilingues dans certains pays.

La politique linguistique peut aussi agir sur la langue elle-même. Elle peut concerner l'écriture, les règles grammaticales, les dictionnaires ou encore la création de nouveaux mots afin de limiter l'utilisation des mots étrangers. Pour Louis-Jean Calvet, la politique linguistique consiste à déterminer des grands choix et décisions importantes concernant le rapport entre la langue et la société (Calvet, 1996, p. 3).

1.2. Évolution de la politique linguistique en Algérie

La politique linguistique algérienne a connu plusieurs transformations liées aux différentes périodes historiques du pays. De la colonisation jusqu'aux réformes récentes, les langues ont occupé des fonctions différentes dans la société et dans l'enseignement.

1.2.1. Pendant la colonisation

La politique linguistique en Algérie a connu plusieurs transformations à travers l'histoire du pays. Pendant la période coloniale, la France a mis en place une politique de francisation afin d'imposer la langue française dans tous les domaines de la vie sociale et administrative. Cette politique avait pour objectif de diffuser la langue et la culture françaises et de réduire la place des langues locales, notamment l'arabe et le berbère.

Avant l'arrivée des Français en 1830, l'Algérie connaissait déjà une situation plurilingue. Les langues les plus utilisées étaient l'arabe et le berbère, tandis que la langue turque restait limitée à certains usages administratifs durant la période ottomane. Comme le souligne Charles-Robert Ageron : « *Le turc dont l'évolution et la fortune sont liés à la position économique privilégiée de la minorité au pouvoir, ne connaît pas de grande extension et se voit limité à l'administration de l'autorité turque et de ses agents les plus directes* » (Quitout, 2007, p. 37). Cette situation montre que le plurilinguisme existait déjà avant la colonisation française.

Avec l'occupation française, la langue française devient progressivement la langue dominante dans l'administration, l'école et les institutions officielles. L'école coloniale a permis de diffuser la langue française auprès des jeunes Algériens et de transmettre les valeurs de la société coloniale. Comme le rapporte Ageron cité par Morsly à travers les propos de l'amiral de Gueydon : « *Le moyen de façonner les jeunes indigènes à nos mœurs et à nos usages, à notre langue n'est pas de les élever à part dans des établissements spéciaux. L'assimilation ne se fait vite et bien que par des études et des récréations en commun entre enfants des deux races, sur les bancs des écoles des lycées* » (Morsly, 1988).

Chapitre 01 : Politique linguistique et langues d'enseignement en Algérie.

Cette politique éducative a entraîné la marginalisation des langues locales et des structures éducatives traditionnelles, notamment les écoles coraniques. Selon Chaker, l'école coloniale est le principal instrument d'imposition du français et elle a profondément transformé les repères linguistiques et culturels de la société algérienne (Chaker, 2015, pp. 6333–6334). Le français devient alors la langue de l'administration, du travail et de l'enseignement. Son usage s'étend progressivement dans plusieurs domaines de la vie quotidienne.

La colonisation a ainsi laissé une forte influence sur la situation linguistique en Algérie. Le français ne représentait pas seulement une langue étrangère, mais aussi un outil de domination politique et culturelle. Comme le souligne Taleb-Ibrahimi : « *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* » (Taleb-Ibrahimi, 1997, pp. 35).

1.2.2. Après l'indépendance

Après l'indépendance en 1962, l'Algérie a adopté une nouvelle politique linguistique basée principalement sur l'arabisation. Cette politique avait pour objectif de restaurer la langue arabe comme langue nationale et officielle après une longue période de domination du français. Les autorités algériennes considéraient l'arabe comme un symbole de l'identité nationale, culturelle et religieuse du pays.

L'arabisation a touché plusieurs secteurs, notamment l'administration, l'éducation et les médias. L'arabe classique devient progressivement la langue principale de l'enseignement dans les différents cycles scolaires. Cette politique visait également à renforcer l'unité nationale et à réduire la dépendance envers la langue française.

Cependant, malgré les efforts d'arabisation, le français est resté très présent dans la société algérienne. Il continue d'être utilisé dans plusieurs domaines, notamment dans l'enseignement supérieur, les sciences, les technologies, l'économie et les médias (Keciri&Becetti, 2025, pp. 1412–1413).

Cette présence du français s'explique par l'héritage colonial mais aussi par son importance dans certains secteurs professionnels et scientifiques. Le français conserve alors une position particulière dans le paysage linguistique algérien. Bien qu'il soit considéré officiellement comme une langue étrangère, il reste largement utilisé dans la vie quotidienne et dans plusieurs institutions.

Chapitre 01 : Politique linguistique et langues d'enseignement en Algérie.

Comme le souligne RabehSebaa : « Sans être la langue officielle, la langue française véhicule l'officialité. Sans être la langue d'enseignement, elle reste la langue de transmission du savoir. Sans être la langue identitaire, elle continue à façonner l'imaginaire culturel collectif de différentes formes et par différents canaux. Et sans être la langue d'université, elle est la langue de l'université. Dans la quasi-totalité des structures officielles de gestion, d'administration et de recherche, le travail s'effectue encore essentiellement en langue française » (Sebaa, 1996, p. 66).

Ainsi, après l'indépendance, l'Algérie se retrouve dans une situation de coexistence linguistique où l'arabe occupe une fonction officielle et identitaire, tandis que le français conserve une place importante dans les domaines scientifiques, administratifs et économiques. La situation linguistique algérienne dépasse donc la simple notion de bilinguisme. Comme l'affirme Abdelhamid : « le problème qui se pose en Algérie ne se réduit pas à une situation de bilinguisme, mais peut être envisagé comme un phénomène de plurilinguisme » (Abdelhamid, 2002, p. 35). Cette diversité linguistique reflète l'histoire et la réalité sociale du pays.

1.2.3. Les réformes récentes

Ces dernières années, la politique linguistique en Algérie a connu plusieurs réformes importantes. Ces changements concernent principalement la reconnaissance de tamazight ainsi que le développement de l'enseignement des langues étrangères, notamment l'anglais. La langue berbère, appelée aujourd'hui tamazight, a progressivement obtenu une reconnaissance officielle dans la société algérienne. En 2002, elle a été reconnue comme langue nationale, puis comme langue officielle dans la Constitution de 2016. Cette reconnaissance représente une étape importante dans la valorisation de la diversité culturelle et linguistique du pays (Bektache, 2018).

Aujourd'hui, Tamazight est enseigné dans plusieurs écoles et universités algériennes. Elle est également présente dans les médias et dans différentes productions culturelles. Cette évolution montre la volonté de préserver et de promouvoir cette langue dans la société algérienne (Sabri&Boukherrouf, 2018, pp. 198–200). En parallèle, l'anglais prend une place de plus en plus importante dans la politique linguistique algérienne. Cette langue est aujourd'hui considérée comme une langue internationale essentielle dans les domaines scientifiques, technologiques et économiques. Son importance s'explique par son rôle dans les échanges internationaux et dans l'accès aux connaissances scientifiques (Lasheb, 2026, pp. 113–115).

Une première tentative d'introduction de l'anglais à l'école primaire a eu lieu en 1993. Les autorités éducatives avaient alors proposé l'enseignement de l'anglais à la place du français en quatrième année primaire. Cependant, cette expérience n'a pas donné les résultats attendus.

Chapitre 01 : Politique linguistique et langues d'enseignement en Algérie.

Comme l'explique Miliani : « *D'un dessin qui ne peut se réaliser en un tour de main et ne peut être une réponse appropriée aux réalités sociales, économiques et éducatives du pays* ». Il ajoute également : « *Il est bon de rappeler que la solution politique a été déjà essayée en 1993 lorsque les autorités éducatives avaient introduit la langue de Shakespeare dans le primaire, en lieu du français. Les résultats n'ont pas été probants : des milliers d'élèves n'ont pu alors suivre des formations scientifiques vu que la quasi-totalité des offres de formation universitaire sont encore proposés en français* » (Miliani, 2006, p. 100-102).

Malgré cet échec, l'importance de l'anglais continue de grandir en Algérie. Depuis la rentréesscolaire 2022/2023, l'anglais est enseigné de manière obligatoire dès la troisième année primaire. Cette réforme vise à permettre aux élèves d'apprendre les langues étrangères dès le plus jeune âge et à mieux les préparer aux exigences d'un monde globalisé (Bessai, 2025, pp. 985-1022). Le ministère de l'Éducation nationale souligne également que l'enseignement de l'anglais a pour objectif de permettre à la société algérienne de participer aux échanges scientifiques, culturels et technologiques internationaux (Ministère de l'éducation nationale, 2005, p. 3).

Ainsi, les réformes récentes montrent que la politique linguistique algérienne évolue progressivement vers une plus grande diversité linguistique. L'arabe reste la langue officielle et principale de l'enseignement, le français conserve une place importante dans plusieurs domaines, tamazight bénéficie d'une reconnaissance officielle et l'anglais prend une importance croissante dans le système éducatif et dans la société.

2. Les langues d'enseignement dans les différents paliers

Le système éducatif algérien se caractérise par la présence de plusieurs langues d'enseignement selon les cycles scolaires et les disciplines étudiées. Chaque langue occupe une fonction particulière dans les apprentissages et dans la transmission des connaissances.

2.1. L'enseignement primaire

L'enseignement primaire constitue la première étape importante dans le parcours scolaire de l'enfant. C'est à ce niveau que l'élève commence à acquérir les bases de la lecture, de l'écriture et de la communication. En Algérie, l'école primaire se caractérise par la présence de plusieurs langues qui occupent chacune une place particulière dans le système éducatif. Cette diversité linguistique reflète la réalité sociolinguistique du pays.

2.1.1. Langue principale de l'enseignement

Depuis l'indépendance, l'arabe classique est la langue principale d'enseignement dans l'école algérienne. Toutes les matières scolaires sont généralement enseignées en arabe, surtout durant les premières années de la scolarité.

Cette politique linguistique avait pour objectif de renforcer l'identité nationale et de valoriser la langue arabe dans les différents domaines de la société comme l'indique Dorlian en 2008 « *L'enseignement de la langue maternelle et le multilinguisme sont des points cardinaux d'un développement durable qui assure l'ancrage de chacun dans sa culture d'origine et la possibilité pour tous de s'ouvrir aux autres et de tirer les bénéfices d'un monde en interaction croissante* » (Dorlian, 2008, pp. 154).

Cependant, beaucoup d'enfants arrivent à l'école avec une autre langue utilisée dans leur environnement familial. Certains parlent l'arabe dialectal tandis que d'autres utilisent tamazight. L'élève doit donc s'adapter à une langue scolaire différente de celle qu'il utilise quotidiennement.

Cette situation peut parfois provoquer certaines difficultés de compréhension et d'expression, surtout au début de la scolarisation.

Le scolaire algérien est marqué par le plurilinguisme. Les élèves sont en contact avec plusieurs langues dès leur jeune âge, comme l'arabe, le tamazight, le français et l'anglais. Cette diversité linguistique influence la manière d'apprendre et de communiquer. Elle peut représenter une richesse lorsqu'elle est prise en considération dans les pratiques pédagogiques (Benammar, 2009, pp. 278–279).

Le contact entre plusieurs langues peut avoir des effets positifs sur les apprentissages. Il aide les apprenants à développer leurs capacités de compréhension et à enrichir leur vocabulaire. Mais cette situation peut aussi entraîner des interférences linguistiques, car les élèves mélangent parfois les règles des langues qu'ils connaissent déjà.

2.1.2. Introduction du français

Le français est introduit progressivement dans l'enseignement primaire comme première langue étrangère. Son apprentissage commence généralement en troisième année primaire. Cette introduction vise à permettre aux élèves de découvrir une nouvelle langue et de développer progressivement leurs compétences de communication. Le français occupe une place importante dans la société algérienne. Il est utilisé dans plusieurs domaines comme l'enseignement supérieur, les sciences, les médias et certains secteurs professionnels. Pour cette raison, son apprentissage à l'école est considéré comme essentiel.

Au primaire, l'enseignement du français repose souvent sur des activités simples adaptées à l'âge des apprenants. Le français n'est alors enseigné que comme une simple matière parmi d'autres, ce qui a délimité son champ d'action. Conséquence évidente à ceci, le français est devenu de plus en plus difficile à acquérir » (Bedjaoui, 2012: 4).

Dans le coté plurilingue, les langues déjà connues par l'élève influencent l'apprentissage du français. Les apprenants utilisent parfois des structures empruntées à leur langue maternelle lorsqu'ils parlent français. Ce phénomène est fréquent dans les situations de bilinguisme.

Comme l'explique Christine Hélot : « D'une manière générale, le bilinguisme est la situation linguistique dans laquelle les sujets parlants sont conduits à utiliser alternativement, selon les milieux ou les situations, deux langues différentes. C'est le cas le plus courant du plurilinguisme » (Hélot, 2007, p. 28).

Aujourd'hui, les méthodes d'enseignement du français accordent plus d'importance à la communication et à l'interaction orale. Les apprenants sont encouragés à participer et à utiliser la langue dans des situations concrètes.

2.1.3. L'introduction de l'anglais

L'intégration de la langue anglaise dès la troisième année primaire depuis 2022, rompt le monopole historique du français en tant que la seule langue étrangère enseignée dans ce palier. Sur le plan institutionnel, cette offre conjointe répond à des nécessités pratiques telles que le renforcement des compétences linguistiques des apprenants face à la domination incontestée de l'anglais dans les sphères académiques, professionnelles et internationales (Benferhat&Benziane, 2024).

2.1.3. La place du tamazight

Après sa reconnaissance comme langue nationale en 2002 puis langue officielle en 2016, l'enseignement de la langue amazighe a été progressivement introduit dans plusieurs établissements scolaires du pays. Bien que l'enseignement de la langue amazighe soit largement concentré au niveau du collège, à l'exception de Tizi Ouzou, Bejaia, Bouira et Batna où elle est également enseignée au primaire, cela indique que l'enseignement de cette langue est encore dans une phase expérimentale (Sabri, 2012).

Cette langue permet aux élèves amazighophones de retrouver à l'école une partie de leur identité linguistique et culturelle. Son enseignement contribue également à préserver le patrimoine culturel amazighe et à valoriser la diversité linguistique nationale (Chaker, 1991, p. 8).

La présence de tamazight à l'école montre que l'Algérie est un pays plurilingue où plusieurs langues coexistent. Cette diversité peut favoriser les échanges et enrichir les compétences communicatives des apprenants lorsqu'elle est accompagnée par des pratiques pédagogiques adaptées. Ici, les langues interagissent constamment entre elles (Taleb El Ibrahim, 1998, p. 22).

2.2. L'enseignement moyen

Le cycle moyen représente une étape importante dans le parcours scolaire de l'élève. Après les années du primaire, l'apprenant découvre un nouvel environnement scolaire marqué par des exigences plus élevées et des apprentissages plus approfondis. Ce cycle permet de renforcer les acquis précédents tout en préparant progressivement les élèves au cycle secondaire.

2.2.1. Continuité linguistique

L'enseignement moyen assure une continuité avec les apprentissages réalisés au primaire. Les compétences acquises dans les premières années de scolarisation sont renforcées et développées afin d'aider l'élève à mieux maîtriser les langues enseignées. Cette continuité se remarque particulièrement dans les activités de compréhension, d'expression orale et de production écrite. Au collège, les apprenants découvrent des textes plus variés et plus complexes. Ils travaillent sur différents types de textes comme les textes narratifs, explicatifs, descriptifs, prescriptifs et argumentatifs. Cette progression permet aux élèves d'améliorer leurs capacités de lecture, d'analyse et de communication.

La première année moyenne représente une phase importante d'adaptation. L'élève doit s'habituer à de nouvelles méthodes de travail, à plusieurs enseignants et à un rythme scolaire plus soutenu. Comme le précisent les programmes officiels, ce premier palier correspond à une phase d'homogénéisation et d'adaptation.

Au fil des années du cycle moyen, les apprentissages deviennent progressivement plus approfondis. Les élèves développent davantage leurs compétences linguistiques et acquièrent une meilleure maîtrise des différentes formes de communication orale et écrite. Cette continuité permet également de préparer les apprenants aux exigences du cycle secondaire.

2.2.2. Rôle du français

Le français occupe une place importante dans l'enseignement moyen en Algérie. Cette langue est considérée comme un outil de communication, d'ouverture culturelle et d'accès au savoir. Son apprentissage permet aux élèves de développer leurs capacités d'expression, de compréhension et de réflexion. Au collège, l'enseignement du français ne se limite pas à l'apprentissage des règles grammaticales ou du vocabulaire. Les élèves sont amenés à utiliser la langue dans différentes situations de communication à travers des dialogues, des textes, des activités orales et des productions écrites.

Les programmes du cycle moyen précisent que l'enseignement du français vise à former un locuteur, un lecteur et un scripteur autonome dans différentes situations complexes. Cette discipline participe également au développement des compétences transversales telles que l'analyse, la réflexion et l'autonomie. L'enseignement du français au cycle moyen vise aussi à préparer les élèves aux apprentissages futurs. Selon les objectifs du programme, l'élève doit être capable de comprendre et de produire à l'oral et à l'écrit des textes explicatifs, prescriptifs, descriptifs, narratifs et argumentatifs.

2.2.2.1. Difficultés rencontrées dans l'apprentissage du français

Malgré les objectifs de l'enseignement du français au collège, plusieurs difficultés apparaissent chez les apprenants. Certains élèves rencontrent des problèmes de compréhension, tandis que d'autres éprouvent des difficultés à s'exprimer correctement en français.

Les difficultés apparaissent soit dans la production écrite où beaucoup d'élèves ont du mal à organiser leurs idées, à respecter les règles grammaticales, à rédiger des textes cohérents. Soit à l'oral où des apprenants manquent de confiance et participent peu aux échanges en classe.

En outre l'hétérogénéité des niveaux dans une même classe représente un défi pour les enseignants. Certains élèves maîtrisent relativement bien le français alors que d'autres présentent encore de nombreuses lacunes. C'est pourquoi les enseignants utilisent des méthodes variées afin de répondre aux besoins de tous les apprenants.

Le côté plurilingue de l'Algérie influence également l'apprentissage des langues, les élèves utilisent souvent plusieurs langues dans leur quotidien, comme l'arabe dialectal, l'arabe classique et tamazight et cette situation peut entraîner des mélanges linguistiques et des erreurs dans la construction des phrases ou dans la prononciation.

2.2.3. Place de l'anglais

Au collège (CEM) en Algérie, l'anglais est enseigné comme la deuxième langue étrangère. Cet enseignement vise principalement à développer les compétences de communication fondamentales des élèves par des compréhensions et des expressions orales et écrites tout en les initiant aux structures grammaticales et lexicales de base. Témoignant d'une volonté politique de revalorisation, le volume horaire et le coefficient attribués à l'anglais sont désormais équivalents à ceux du français à ce niveau. Par conséquent, le collège constitue une étape cruciale dans l'équilibre linguistique, au cours de laquelle les élèves développent leurs premières représentations linguistiques.

2.3. L'enseignement secondaire

Le cycle secondaire représente une étape importante dans le parcours scolaire des élèves en Algérie. Après le cycle moyen, les apprenants accèdent à un niveau d'enseignement plus spécialisé où les disciplines deviennent plus approfondies et plus orientées vers la préparation universitaire et professionnelle. À ce stade, les langues occupent une place essentielle dans la transmission des savoirs et dans la réussite scolaire des élèves. L'enseignement secondaire se caractérise par la présence de plusieurs langues qui interviennent selon les disciplines enseignées. L'arabe demeure la langue nationale et officielle utilisée dans plusieurs matières, le français continue d'occuper une place importante, particulièrement dans les disciplines scientifiques et techniques, l'anglais également prend plus d'importance. Cette situation reflète la réalité plurilingue du système éducatif algérien.

2.3.1. Répartition des langues selon les matières

Dans l'enseignement secondaire algérien, les langues sont réparties selon les matières et les objectifs pédagogiques de chacune. Cette organisation linguistique montre que chaque langue possède une fonction particulière dans le système éducatif.

L'arabe classique reste la langue principale d'enseignement dans les matières littéraires et sociales. Les matières comme l'histoire, la géographie, l'éducation islamique, la philosophie et la littérature arabe sont généralement enseignées en arabe. Cette langue est considérée comme un élément fondamental de l'identité nationale et culturelle du pays.

Le français, quant à lui, est employé comme langue d'appoint et de commodité terminologique dans des matières comme les mathématiques, les sciences naturelles, la physique ou certaines branches technologiques utilisent souvent des supports, des terminologies ou des références scientifiques en français. Ainsi, l'élève doit progressivement s'approprier le lexique conceptuel afin de comprendre les contenus disciplinaires et de suivre les apprentissages.

L'anglais est également présent dans le cycle secondaire comme langue étrangère. Son enseignement vise à développer les compétences de communication des apprenants et à leur permettre d'accéder aux connaissances scientifiques et technologiques internationales. Aujourd'hui, cette langue prend une place de plus en plus importante dans plusieurs domaines liés à la recherche, à l'économie et à la communication mondiale.

Cette répartition des langues dans les différentes disciplines montre que le système éducatif algérien fonctionne dans un contexte plurilingue. Les élèves doivent souvent passer d'une langue à une autre selon les matières étudiées. Cette situation peut enrichir les compétences linguistiques des apprenants, mais elle peut aussi créer certaines difficultés d'adaptation, surtout dans les matières scientifiques où le vocabulaire spécialisé devient plus complexe.

Le plurilinguisme scolaire peut donc être considéré comme une richesse lorsqu'il favorise l'ouverture culturelle et le développement des capacités linguistiques des élèves. Cependant, il exige également des méthodes pédagogiques adaptées afin d'aider les apprenants à mieux gérer la diversité des langues utilisées dans le système éducatif.

2.3.2. Place du français dans les matières scientifiques

Le français occupe une place essentielle dans les matières scientifiques au secondaire. Ça se présente dans de terminologie et abréviation dans les sciences naturelles (Interleukine, Immunoglobuline, Anticorps, Antigène...), les sciences exactes (formule chimique, les matériels utilisés tels que le bécher, les tubes à essai), aux mathématiques (les intégrales, les limites, fonction exponentielle, logarithme), ainsi que dans certaines disciplines techniques et aux technologies. Les élèves doivent alors développer une double compétence : comprendre les notions scientifiques et maîtriser le vocabulaire spécialisé en français. Cette situation s'explique en partie par l'histoire du système éducatif algérien ainsi que par la place du français dans les domaines scientifiques et universitaires. Dans plusieurs filières de l'enseignement supérieur, les études scientifiques et médicales continuent d'être largement dispensées en français. Par conséquent, l'enseignement secondaire cherche à préparer progressivement les élèves à cette réalité universitaire.

2.3.3. Maintien de l'arabe

L'arabe possède une place centrale dans l'enseignement secondaire algérien. Elle demeure la langue officielle du programme national d'éducation, à l'exception des cours de langues étrangères ; c'est la langue principale pour toutes les matières et la seule langue utilisée dans les cours telles que la philosophie, l'histoire, la géographie et l'éducation islamique, et cela dans tous les filières à savoir Littérature et Philosophie, Langues Étrangères, Sciences Expérimentale, Gestion et Comptabilité... etc.

La matière langue et littérature arabes vise à renforcer la maîtrise de la langue chez les apprenants, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Les élèves étudient la grammaire, la littérature, l'analyse des textes et les œuvres littéraires afin de développer leurs compétences linguistiques et culturelles.

À travers cette langue, l'école cherche à transmettre les valeurs culturelles et sociales de la société algérienne. Cette présence permet également aux élèves de développer leurs capacités d'analyse, de réflexion et d'expression dans leur langue nationale.

Le maintien de l'arabe reste essentiel dans le système éducatif algérien. Cette langue continue d'occuper une place fondamentale dans la formation intellectuelle, culturelle et identitaire des élèves. Elle constitue également un moyen de préserver le patrimoine linguistique et culturel national tout en coexistant avec les autres langues enseignées à l'école (Leclerc, 2007, p. 156).

2.3.4. L'évolution de l'anglais

Au niveau du cycle secondaire, le programme d'éducation de l'anglais connaît une légère évolution à travers une spécialisation au sein filières. Si la matière demeure obligatoire pour l'ensemble des filières, son statut institutionnel est considérablement renforcé dans les branches littéraires, notamment dans la filière "Langues Étrangères" où elle bénéficie d'un volume d'horaire et d'un coefficient maximisés.

Les filières scientifiques témoignent également un certain niveau d'orientation thématique en enseignant la langue anglaise à travers quelques concepts pointus tels que : les produits organiques, les aliments conventionnels, le bilan énergétique, les organismes génétiquement modifiés et l'astronomie.

2.3.5. L'introduction de nouvelles langues étrangères

En deuxième année secondaire, au sein de la filière de littérature et de langues étrangères, une troisième langue étrangère est introduite et diffère selon les établissements ; allemand ou espagnol. Cet ajout a pour but de faire acquérir aux étudiants des compétences de polyglottisme (Meftah, A., 2016).

D'une part, l'allemand s'avère particulièrement pragmatique dans le secteur commercial, tout en constituant une base linguistique solide pour l'apprentissage d'autres langues germaniques. D'autre part, l'espagnol représente un atout pour les profils s'orientant vers le tourisme et les industries culturelles.

L'analyse de la cartographie des langues en Algérie révèle également une insertion progressive mais ciblée de la langue italienne, dont l'évolution s'est faite en deux grandes phases institutionnelles.

L'introduction de l'italien s'amorce initialement en 2004 à travers la mise en place de cours facultatifs et extrascolaires. Cette première initiative découle directement de l'Accord Culturel de 2002, soutenu par l'appui financier du Ministère italien des Affaires étrangères et de la Coopération internationale (MAECI).

Le véritable tournant institutionnel s'opère durant l'année scolaire 2013-2014, moment où le ministère de l'Éducation Nationale algérien intègre officiellement l'italien dans les programmes scolaires du système éducatif public.

3. Les langues d'enseignement à l'université

L'enseignement supérieur en Algérie est marqué par le plurilinguisme. Cette diversité linguistique est liée aux politiques éducatives et à la nature des spécialités universitaires. Selon les filières, les étudiants utilisent l'arabe, le français et parfois l'anglais, et chaque langue occupe une place particulière dans les apprentissages et dans la transmission des connaissances.

À l'université, les langues ne servent pas uniquement à communiquer. Elles permettent aussi aux étudiants de comprendre les cours, de réaliser des recherches, de rédiger des travaux universitaires et de se préparer au monde professionnel. La question des langues d'enseignement reste donc très importante dans le fonctionnement de l'université algérienne.

L'enseignement universitaire représente aujourd'hui un espace où plusieurs langues coexistent et interagissent selon les besoins des formations et des spécialités. Cette coexistence linguistique reflète la réalité sociolinguistique de l'Algérie ainsi que les transformations scientifiques et académiques du monde contemporain. Les étudiants universitaires sont souvent amenés à utiliser plusieurs langues dans leur parcours académique afin de comprendre les contenus disciplinaires, consulter des références scientifiques et communiquer dans différents contextes universitaires.

La question des langues d'enseignement à l'université suscite également plusieurs débats liés à la qualité de la formation, à la réussite des étudiants et à l'ouverture scientifique internationale. Les langues utilisées dans l'enseignement supérieur ne représentent pas seulement des outils pédagogiques, mais aussi des moyens d'accès au savoir, à la recherche scientifique et au marché du travail. Ainsi, le choix des langues d'enseignement reste fortement lié aux orientations politiques, scientifiques et économiques du pays.

3.1. Les langues selon les filières

Selon les filières, les études sont réalisées en s'appuyant sur un complexe impliquant l'arabe, le français, de plus en plus l'anglais et parfois tamazight. Cette diversité linguistique varie selon les domaines de spécialisation et les objectifs pédagogiques des formations universitaires et chaque langue occupe une place particulière dans les apprentissages et dans la transmission des connaissances.

3.1.1. Filières scientifiques et techniques

Dans les filières scientifiques et techniques, le français occupe une place très importante. Les étudiants des spécialités comme la médecine, la pharmacie, les sciences exactes, l'informatique, les sciences de l'ingénieur ou encore l'architecture suivent généralement leurs cours en français. Cette situation est liée à l'histoire du système éducatif algérien (Kadik, Yaagoub, Gada & Bouassal, 2013).

Pendant la période coloniale, le français était la langue principale de l'enseignement dans toutes les disciplines scientifiques et techniques. Après l'indépendance, l'Algérie a engagé une politique d'arabisation afin de renforcer l'usage de la langue arabe dans l'école et les institutions publiques. Cependant, malgré cette politique, l'enseignement scientifique à l'université est resté largement dispensé en français (Sadeg, 2014 ; Benbachir, 2014, pp. 5–6).

Cette situation montre que le français garde une place importante dans les domaines scientifiques à cause de l'héritage historique, mais aussi parce qu'il reste très utilisé dans les ressources scientifiques et universitaires.

Le français continue d'être utilisé dans les cours, les travaux dirigés, les ouvrages scientifiques et les documents pédagogiques. Cette langue permet aussi aux étudiants d'accéder à une documentation scientifique riche et variée. Beaucoup de références universitaires et de publications scientifiques existent encore en français (Blanchet, 2006, pp. 33–35).

Comme le souligne Dominique Caubet : « *Le français, considéré comme langue étrangère, ou parfois première langue étrangère (...) donne accès à des emplois qualifiés et prestigieux* » (Caubet, 2002, p. 118). Cette citation montre que la maîtrise du français ne sert pas seulement dans les études universitaires, mais qu'elle représente aussi un avantage dans le monde professionnel et dans l'accès à certains métiers.

Cependant, cette situation provoque parfois des difficultés chez les étudiants. Après un parcours scolaire souvent marqué par un enseignement en arabe, beaucoup d'étudiants doivent s'adapter à une nouvelle langue d'enseignement dès leur arrivée à l'université. Cette transition linguistique peut compliquer la compréhension des contenus scientifiques et du vocabulaire spécialisé (Elmestari, 2021, pp. 540–542). Cela signifie que l'étudiant doit fournir un double effort : comprendre les notions scientifiques et maîtriser la langue utilisée dans les cours.

Depuis quelques années, l'anglais commence également à prendre une place plus importante dans certaines filières scientifiques et techniques. Cette évolution est liée à la mondialisation et à la place dominante de l'anglais dans la recherche scientifique internationale.

Cette mesure a pour but de renforcer le prestige et la visibilité de l'université algérienne et d'améliorer leur classement au niveau international, comme ça permet aux étudiants algériens de mieux accéder aux connaissances scientifiques internationales et de renforcer leur participation dans les échanges académiques mondiaux, étant donné que l'anglais est considéré comme la première langue de publication au monde pour les études, les travaux de recherche et les articles scientifiques (Cheriet, W., Boughlam, A., 2024).

Plusieurs universités cherchent aujourd'hui à renforcer l'enseignement de cette langue afin de mieux préparer les étudiants aux échanges académiques et professionnels internationaux (Mansour, 2025, pp. 72–73). Cette évolution montre que l'université cherche à adapter les formations aux besoins du monde scientifique actuel où l'anglais occupe une place essentielle.

Les réformes récentes du ministère de l'Enseignement supérieur montrent également une volonté progressive de développer l'usage de l'anglais dans les universités algériennes. Plusieurs établissements universitaires ont commencé à organiser des formations linguistiques en anglais destinées aux étudiants et aux enseignants universitaires. Des plateformes numériques et des ressources pédagogiques en anglais sont également introduites progressivement dans certaines filières scientifiques et techniques afin de faciliter l'accès aux recherches internationales et aux nouvelles connaissances scientifiques.

Le ministère de l'Enseignement supérieur a aussi encouragé l'ouverture des Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) dans plusieurs universités algériennes. Ces centres ont pour objectif de renforcer les compétences linguistiques des étudiants, notamment en anglais, afin de favoriser leur intégration dans les échanges scientifiques internationaux et dans les programmes de mobilité universitaire. Cette orientation montre que l'anglais devient progressivement une langue importante dans la formation universitaire et dans le développement de la recherche scientifique en Algérie.

3.1.2. Dans les autres filières

L'arabe reste la langue principale d'enseignement dans plusieurs spécialités comme le droit, l'histoire, la philosophie ou les sciences islamiques. L'utilisation de l'arabe dans ces filières s'inscrit dans la politique d'arabisation adoptée après l'indépendance. Cette politique avait pour objectif de renforcer la place de la langue arabe dans les institutions éducatives et de valoriser l'identité nationale (Taleb-Ibrahimi, 1997, p. 20). Cela montre que la langue arabe ne représente pas seulement un outil d'enseignement, mais aussi un symbole culturel et identitaire important dans la société algérienne.

L'arabe occupe également une place essentielle dans la transmission des savoirs universitaires et dans la production scientifique de ces filières. Les étudiants utilisent cette langue dans les cours magistraux, les travaux dirigés, les exposés ainsi que dans la rédaction des mémoires et des recherches universitaires.

Cette présence permet de renforcer les compétences académiques des étudiants dans leur langue nationale tout en valorisant le patrimoine culturel et intellectuel algérien.

Cependant, malgré cette place importante de l'arabe à l'université, plusieurs difficultés apparaissent dans certaines filières arabisées. Les étudiants rencontrent parfois des obstacles lorsqu'ils doivent consulter des références scientifiques disponibles uniquement en français ou en anglais. Cette situation concerne particulièrement les recherches universitaires récentes, les articles scientifiques internationaux et certaines ressources numériques qui utilisent principalement les langues étrangères.

Donc le français continue d'occuper une place importante dans les filières des sciences humaines et sociales. Plusieurs ouvrages, références universitaires et documents de recherche existent encore que en français. Egalement dans certaines spécialités comme les sciences économiques, commerciales et de gestion, les étudiants utilisent souvent des termes techniques et administratifs en français.

Les langues d'enseignement des filières des sciences humaines et sociales diffèrent d'une université à l'autre, à titre d'exemple dans l'université d'Alger 2 Abu Al-Qasim Saadallah, l'organisation y est très sectorisée :

- **En Sciences Humaines et Sociales classiques** : Des spécialités comme l'Histoire, la Philosophie ou la Sociologie sont dispensées intégralement en langue arabe.
- **En Psychologie et Orthophonie** : Bien que les cours magistraux soient principalement en arabe, l'accès aux manuels cliniques, aux tests neuropsychologiques et à la documentation scientifique fait massivement appel au français (et de plus en plus à l'anglais). C'est un terrain de forte alternance codique.
- **En Archéologie**: L'enseignement des théories et de l'histoire se fait en arabe, mais l'étude des périodes préhistoriques ou antiques ainsi que les rapports de fouilles s'appuient fortement sur la terminologie française.

Dans l'université Abderrahmane Mira de Bejaïa :

- **Faculté des Sciences Humaines et Sociales** : répartie en plusieurs départements et spécialités comme Sociologie, Psychologie, Orthophonie, Science d'Information et de Communication, Histoire et Journalisme, les cours officiels et les examens se font en français, la documentation partagée par les enseignants et les références bibliographiques pour la rédaction des mémoires est également en français.

La coexistence de plusieurs langues à l'université montre que le système universitaire algérien fonctionne dans un monde plurilingue. Comme le souligne Bourdieu : « la langue dominante est la langue officielle, langue d'État, langue légitime » (Bourdieu, 1982).

Cette citation explique que certaines langues occupent une position plus forte dans la société parce qu'elles sont liées au pouvoir, à l'administration et aux études. Dans le contexte universitaire, cela montre pourquoi certaines langues comme le français ou l'arabe prennent plus d'importance selon les domaines d'enseignement.

La langue d'enseignement dans les départements de sport varie également selon les établissements, comme dans l'institut des Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (STAPS), rattaché à l'Université d'Alger 3, les activités pédagogiques sont principalement en arabe. Dans l'université de M'sila, le département d'éducation physique utilise également l'arabe.

En revanche à l'université Abderrahmane Mira de Bejaïa, le département STAPS qui dépend de la Faculté des Sciences Humaines et Sociales adopte le français comme langue d'enseignement.

3.2. Introduction de l'anglais

Depuis quelques années, l'introduction de l'anglais dans l'enseignement supérieur est devenue un sujet important dans les débats universitaires. De nombreuses universités cherchent progressivement à renforcer l'enseignement de l'anglais, surtout dans les filières scientifiques.

L'objectif est de permettre aux étudiants d'accéder plus facilement aux publications scientifiques internationales et aux nouvelles connaissances (Chali, 2025, pp. 254–256).

Les réformes récentes du ministère de l'Enseignement supérieur montrent une volonté claire de développer progressivement l'usage de l'anglais dans les universités algériennes. Plusieurs décisions ministérielles ont été mises en place afin d'encourager l'utilisation de cette langue dans les établissements universitaires. Comme le souligne Yahia Cherif, l'anglais est aujourd'hui considéré comme la langue de la communication internationale, de la technologie et de la recherche scientifique. Cette idée montre que la maîtrise de l'anglais devient de plus en plus importante dans le monde universitaire et professionnel (Yahia Cherif, 2026, pp. 87–88).

Benmahammed explique également que l'anglais gagne progressivement en importance dans les sciences, l'économie et les relations internationales. Cela signifie que plusieurs universités cherchent à adapter leurs formations aux évolutions scientifiques et aux besoins du marché international (Benmahammed, 2025, pp. 189–191).

L'introduction de l'anglais est souvent présentée comme une manière d'ouvrir l'université algérienne sur le monde scientifique international. Les étudiants qui maîtrisent cette langue peuvent accéder à davantage de ressources numériques, de recherches scientifiques et de programmes d'échange universitaire. La maîtrise de l'anglais représente également un avantage important dans le monde professionnel, notamment dans les domaines scientifiques, technologiques et économiques.

Cependant, cette évolution soulève aussi certaines difficultés. Tous les étudiants et les enseignants ne possèdent pas le même niveau en anglais. L'introduction de cette langue dans les études universitaires demande donc une préparation linguistique importante afin d'éviter de nouvelles difficultés d'apprentissage (Mahi, 2024, pp. 356–357).

L'anglais s'impose progressivement dans le paysage universitaire à travers sa diffusion sur les plateformes numériques, les outils didactiques et la production scientifique.

3.2.1. L'anglais comme langue étrangère

L'introduction de l'anglais comme module de langue étrangère dans les filières de Sciences Humaines et Sociales (SHS) et de Sciences Politiques s'est faite en deux grandes vagues :

La première vague : L'instauration du système LMD (2004)

Avant 2004, de nombreuses filières arabisées ou francisées n'incluaient pas systématiquement l'anglais si cela n'était pas le cœur de leur discipline. C'est avec la mise en œuvre de la réforme du système LMD (Licence, Master, Doctorat) à partir de 2004 que l'enseignement d'une langue étrangère est devenu une obligation réglementaire.

L'anglais a alors été intégré dans les maquettes pédagogiques de disciplines comme le journalisme, les sciences de l'information et de la communication, les sciences politiques et le droit sous forme d'une unité d'enseignement transversale. Il s'agissait principalement d'un enseignement d'anglais général (ALE) visant à donner aux futurs journalistes ou juristes des bases pour lire des dépêches internationales ou de la documentation de base.

La seconde vague : Dès 2020

Bien que le module existe depuis 2004, le ministère de l'Enseignement supérieur a considérablement renforcé sa présence au début des années 2020, notamment à travers des plateformes d'enseignement à distance obligatoires pour tous les étudiants de première année de licence (L1), afin de standardiser le niveau de langue.

3.2.2. L'Anglais de Spécialité

L'Anglais de Spécialité ne vise pas l'apprentissage de la grammaire générale, mais la maîtrise d'un jargon, d'un discours et d'outils méthodologiques propres à un domaine précis. Certaines filières adoptent des modules dispensés à 100 % en anglais pour faciliter l'accès à la recherche internationale.

Dans les universités algériennes, l'ESP s'est développé selon les filières :

3.2.2.1. Dans les Facultés de Médecine et de Pharmacie

C'est sans doute le terrain où l'anglais de spécialité s'est imposé le plus vite de manière pragmatique. Bien que les études médicales en Algérie s'effectuent historiquement en français, la recherche mondiale, les articles scientifiques et les recommandations de l'OMS sont exclusivement en anglais.

L'Anglais de Spécialité y est enseigné pour permettre aux étudiants de comprendre la littérature médicale, de rédiger des résumés (*abstracts*) de thèses et de participer à des congrès.

3.2.2.2. Dans les Facultés des Sciences et Technologies

En informatique, en biologie, ou en ingénierie, l'anglais prend souvent la forme d'anglais technique. Les manuels d'utilisation, les langages de programmation et les publications internationales exigent une transition. On n'y enseigne pas la littérature anglaise, mais comment lire un graphique scientifique, décrire une réaction chimique ou rédiger et analyser des articles scientifique en anglais.

L'anglais de spécialité s'articule dans ces filières autour d'un enseignement de l'anglais scientifique dispensé sur plusieurs semestres. Un module qui initie à l'analyse de la littérature scientifique, consulter des ouvrages et des articles scientifiques, des ressources numériques et même entamer la rédaction autonome de travaux académiques en anglais, incluant la communication interactive : Posters scientifiques, exposés,...

3.2.3. Les nouvelles décisions ministérielles favorisant le recours à l'anglais

L'orientation vers l'anglais s'est concrétisée par une directive ministérielle du 01 juillet 2023. Kamel Beddari, ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (MESRS), a instruit les responsables universitaires, à travers une note, de mettre place les mesures nécessaires afin d'instaurer l'anglais comme langue d'enseignement dès la rentrée de 2023 (Benmahammed, 2025).

À partir de l'année universitaire 2022-2023, le ministère a lancé plusieurs mesures visant à développer l'enseignement de l'anglais dans les établissements universitaires. Cette réforme a commencé principalement dans les filières scientifiques et techniques où l'anglais est fortement utilisé dans les publications scientifiques, les recherches académiques et les nouvelles technologies.

L'objectif principal de cette orientation est de permettre aux étudiants algériens d'accéder plus facilement aux connaissances scientifiques internationales et de renforcer leur présence dans les échanges académiques mondiaux.

Le ministère de l'Enseignement supérieur organise également plusieurs formations linguistiques destinées aux enseignants universitaires et aux étudiants afin d'améliorer leurs compétences en anglais. Ces formations visent à préparer progressivement les universités algériennes à l'intégration de l'anglais dans les pratiques pédagogiques et dans les activités de recherche scientifique.

Les enseignants universitaires sont encouragés à développer leurs compétences linguistiques afin de pouvoir utiliser l'anglais dans les cours, les conférences et les recherches académiques.

Par ailleurs, le ministère a encouragé l'ouverture des Centres d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) dans plusieurs universités du pays. Ces centres proposent des formations spécialisées en anglais afin d'aider les étudiants à renforcer leurs compétences linguistiques et à améliorer leur niveau dans cette langue. Les CEIL jouent aujourd'hui un rôle important dans la politique linguistique universitaire puisqu'ils permettent aux étudiants de mieux se préparer aux exigences du monde scientifique moderne où l'anglais occupe une place essentielle.

Cette évolution montre que les autorités universitaires cherchent à adapter l'université algérienne aux transformations du monde scientifique actuel où l'anglais est devenu la langue dominante de la recherche et de la communication scientifique internationale.

Le ministère de l'Enseignement supérieur cherche aussi à améliorer la visibilité internationale des universités algériennes. L'utilisation de l'anglais dans les recherches scientifiques et dans les publications universitaires permet aux chercheurs algériens de participer plus facilement aux conférences internationales et de publier leurs travaux dans des revues scientifiques reconnues à l'échelle mondiale. Cette orientation vise également à améliorer le classement des universités algériennes dans les classements universitaires internationaux.

Les nouvelles décisions ministérielles encouragent aussi les étudiants universitaires à développer leurs compétences en anglais afin de faciliter leur accès aux programmes d'échange universitaire et aux bourses d'études internationales. La maîtrise de cette langue est aujourd'hui considérée comme une compétence essentielle dans plusieurs domaines scientifiques, économiques et technologiques. L'université cherche donc à former des étudiants capables de communiquer et de travailler dans un environnement académique international.

L'Université de la Formation Continue (UFC) propose également des formations diplômantes et des spécialisations en anglais, notamment une Licence d'anglais technique et un programme d'anglais médical English for Medical Purposes. Ces cursus hybrides sont très prisés par les enseignants et chercheurs universitaires.

L'UFC déploie plusieurs parcours d'apprentissage de la langue anglaise :

- **Licence d'Anglais Technique** : Un cursus complet d'une durée de 3 ans dispensé en enseignement à distance (EAD). Ce programme a été spécialement élargi pour renforcer la visibilité des travaux de recherche des enseignants algériens à l'international.
- **Anglais médical et paramédical** : Des enseignements spécialisés, tel que le module English for Medical Purposes, ciblant le personnel du secteur de la santé (comme les enseignants des facultés de médecine).
- **Masters** : Des formations de second cycle sont également proposées, à l'image du Master académique en Anglais pour le Management.

3.3. La langue italienne

L'ancrage académique de la langue italienne au niveau de l'enseignement supérieur, est aujourd'hui solidement structuré autour de trois pôles universitaires majeurs :

- L'université d'Annaba depuis 1993, l'université d'Alger 2, et l'université de Blida.

Ces trois départements d'italien proposent un cursus académique complet, couvrant l'ensemble du système LMD (Licence, Master, Doctorat).

Cependant, sur le plan sociolinguistique, l'italien présente une configuration particulière sur le marché linguistique algérien. Bien qu'elle bénéficie d'une reconnaissance institutionnelle et d'une offre de formation complète, c'est une langue qui demeure faiblement représentée dans la société globale. Son usage reste essentiellement circonscrit aux espaces formels (amphithéâtres et salles de classe) et elle ne bénéficie pas d'une pratique vernaculaire ou quotidienne en dehors de ces structures éducatives.

3.4. La langue chinoise

L'ouverture internationale de l'université algérienne et la diversification de son offre linguistique se sont considérablement accélérées ces dernières années. Un jalon historique de cette dynamique a été posé le 23 septembre 2025 avec l'inauguration officielle de l'Institut Confucius pour l'enseignement de la langue chinoise au sein de l'Université d'Alger 2 "Abou Al Kacem Saâdallah".

Cette inauguration s'est déroulée sous la présidence du ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, Kamel Baddari, en présence de l'ambassadeur de la République populaire de Chine en Algérie, M. Dong Guangli, et de personnalités académiques majeures des deux pays. Elle s'inscrit dans une démarche stratégique globale visant à :

- Renforcer la coopération académique et scientifique ainsi que l'échange culturel bilatéral entre l'Algérie et la Chine.
- Favoriser l'ouverture internationale de l'institution universitaire algérienne sur son environnement mondial.
- Consolider les projets de jumelage entre les universités algériennes et leurs homologues chinois.

Cette implantation académique de premier plan fait suite à une première phase de structuration institutionnelle, marquée par l'ouverture, lors de l'année universitaire précédente, d'un département de langue chinoise au sein de ce même établissement.

L'arrivée de l'Institut Confucius à Alger illustre l'émergence de nouvelles dynamiques sur le marché linguistique universitaire algérien. Parallèlement au statut traditionnel des langues d'enseignement et de spécialité, le chinois s'impose désormais comme une langue hautement stratégique, portée par des relations diplomatiques, scientifiques et économiques séculaires.

3.5. La langue turque

L'ouverture internationale de l'université algérienne et la diversification de son offre linguistique se traduisent par des partenariats institutionnels stratégiques. Un exemple marquant de cette dynamique est l'initiative lancée le 9 décembre 2012 par l'Ambassade de Turquie à Alger (T.C. CezayirBüyükelçiliği), en collaboration avec l'Institut Supérieur Arabe de Traduction (ISAT). Ce partenariat a permis la mise en place de cours de langue turque structurés pour répondre à une demande académique et professionnelle croissante.

Cette offre de formation illustre parfaitement l'apparition de nouvelles dynamiques sur le marché linguistique universitaire en Algérie, où le turc s'est positionné comme une langue d'ouverture culturelle et commerciale.

Un Master Académique de langue et littérature turque est administrativement également disponible et localisé au sein de la Faculté de langue et littérature arabe et les langues orientales à l'université d'Alger². Au niveau structurel, ce cursus est rattaché au Département de langue Turque et de langue Russe, tandis que la gestion pédagogique et le suivi direct de la formation sont assurés par la section turque.

Les objectifs de ce master académique visent à renforcer les compétences linguistiques et méthodologiques des étudiants dans le domaine des études turques. Cette formation permet d'approfondir les connaissances sur la culture et la civilisation du pays, tout en consolidant les acquis en didactique et la maîtrise des sources littéraires fondamentales. De plus, le cursus amène les étudiants à appréhender les grands courants linguistiques ainsi que la production littéraire du monde turcique, de l'époque classique à l'ère contemporaine. Enfin, il s'agit de découvrir les grandes étapes de l'évolution socioculturelle de cette société, afin de mieux comprendre et délimiter le cadre géographique et civilisationnel de sa culture.

3.6. La langue tamazight

Les programmes enseignés à l'université sont élaborés par le Conseil Pédagogique National (CPN), ils proposent des différentes options pour l'obtention d'un diplôme de licence en langue et culture amazighes.

Il s'agit dans cette démarche de préparer à la fois des enseignants diplômés qui vont prendre en charge l'enseignement de la langue dans les deux paliers (fondamental et secondaire) et pour préparer les autres étudiants à faire des recherches dans le domaine berbère dans les milieux universitaires.

Les modules de linguistique abordent les éléments liés à la grammaire, à la syntaxe et à la lexicosémantique dans le domaine amazigh. Et les modules de la littérature abordent les typologies textuelles et traitent les différentes étapes de la littérature amazighe et son évolution (classique et moderne), en abordant les domaines comme la poésie, le roman, la nouvelle et le théâtre (Kosseila ALIK, 2018).

3.7. La transition secondaire / université

Le passage du secondaire à l'université représente une étape importante dans le parcours des étudiants. Cette transition ne concerne pas seulement le changement du rythme de travail ou du niveau des études, mais aussi la langue d'enseignement utilisée dans plusieurs filières universitaires.

Beaucoup d'étudiants découvrent à l'université un nouveau système d'apprentissage plus autonome et plus exigeant. Ils doivent s'adapter rapidement à de nouvelles méthodes de travail, à des contenus plus complexes et parfois à une nouvelle langue d'enseignement.

Cette transition universitaire constitue souvent une période difficile pour de nombreux étudiants, notamment dans les premières années. Les nouveaux universitaires doivent apprendre à travailler de manière plus autonome, à effectuer des recherches personnelles et à suivre des cours magistraux plus spécialisés.

À cela s'ajoute le changement linguistique qui représente parfois un obstacle important dans la compréhension des contenus scientifiques et académiques

3.7.1. Changement de langue d'enseignement

L'accès aux filières scientifiques universitaires ou les cours sont dispensés principalement en français, marque une rupture linguistique en contrastant avec le cursus scolaire des étudiants intégralement arabophone.

Cette transition linguistique crée un changement important pour les nouveaux étudiants. À l'université, ils doivent comprendre des cours spécialisés, apprendre un vocabulaire scientifique complexe et suivre des explications données dans une langue qu'ils ne maîtrisent pas toujours parfaitement (Elmestari, 2021, pp. 540–542).

Le passage vers un enseignement universitaire en français demande donc une grande capacité d'apprentissage. Les étudiants doivent donc apprendre à lire, analyser et rédiger des documents scientifiques.

Dans certaines universités, l'anglais commence également à apparaître progressivement dans les supports pédagogiques et les références scientifiques. Les étudiants sont parfois amenés à consulter des articles scientifiques, des plateformes numériques ou des recherches académiques en anglais. Cette évolution montre que les étudiants doivent aujourd'hui utiliser plusieurs langues dans leur parcours universitaire afin de répondre aux exigences du monde scientifique actuel (Shtembari, Gimenes, Epinoux, Haller & Olive, 2023).

3.7.2. Difficultés des étudiants

Le changement de langue d'enseignement provoque plusieurs difficultés chez les étudiants, surtout durant les premières années universitaires. Beaucoup rencontrent des problèmes de compréhension des cours et du vocabulaire scientifique utilisé par les enseignants. Certains étudiants arrivent à comprendre les notions scientifiques mais éprouvent des difficultés à suivre les explications en français. D'autres ont du mal à lire les documents universitaires ou à rédiger correctement leurs réponses lors des examens (Zenati&Ouaras, 2020, pp. 51–53).

Cette difficulté montre que la langue peut parfois devenir un obstacle dans l'apprentissage lorsque l'étudiant ne possède pas un niveau suffisant dans la langue d'enseignement.

Les difficultés apparaissent également dans l'expression orale. Certains étudiants hésitent à participer en classe parce qu'ils manquent de confiance dans l'utilisation du français. Cette situation peut limiter leur participation et leur intégration dans le milieu universitaire. D'autres rencontrent des difficultés dans la rédaction des mémoires, des rapports de stage et des travaux de recherche universitaires.

Le manque de maîtrise du vocabulaire scientifique représente aussi un problème fréquent chez plusieurs étudiants universitaires. Dans les filières scientifiques et techniques, les apprenants doivent comprendre des concepts spécialisés et utiliser un lexique académique complexe. Lorsque la langue d'enseignement n'est pas suffisamment maîtrisée, les étudiants peuvent rencontrer des difficultés dans la compréhension des contenus disciplinaires et dans l'assimilation des connaissances scientifiques.

Comme le souligne Wokusch en 2017, lorsque la langue d'enseignement n'est pas suffisamment maîtrisée, elle peut devenir un obstacle à la compréhension et à l'assimilation des contenus scientifiques. Cette idée montre que la réussite universitaire dépend non seulement des connaissances scientifiques, mais aussi de la maîtrise de la langue utilisée dans l'apprentissage.

3.7.3. Les enjeux du passage à l'anglais

Cependant, cette évolution suscite également plusieurs débats dans le milieu universitaire. Certains enseignants et chercheurs considèrent que le passage progressif vers l'anglais représente une nécessité scientifique et professionnelle incontournable. Selon eux, cette langue permet aux étudiants d'accéder directement aux nouvelles connaissances scientifiques et d'améliorer leur intégration dans le monde académique international.

D'autres enseignants estiment au contraire que cette transition linguistique peut créer des difficultés supplémentaires pour les étudiants. Beaucoup d'apprenants rencontrent déjà des problèmes liés à l'usage du français dans les filières scientifiques.

L'introduction progressive de l'anglais peut donc représenter une double difficulté linguistique pour certains étudiants universitaires. Tous les étudiants et les enseignants ne possèdent pas le même niveau dans cette langue, ce qui peut compliquer l'intégration de l'anglais dans l'enseignement supérieur.

Pour les étudiants, certains rencontrent déjà des difficultés liées à l'usage du français dans les filières scientifiques, ce qui peut rendre l'introduction de l'anglais encore plus complexe.

Certains chercheurs estiment également que le passage direct du français vers l'anglais pourrait créer une double difficulté pour les étudiants, surtout dans les filières scientifiques où les apprenants rencontrent déjà des problèmes liés au changement de langue d'enseignement. Les enseignants universitaires doivent également s'adapter à cette évolution en développant leurs compétences linguistiques et pédagogiques afin d'assurer un enseignement efficace en anglais.

Malgré ces débats, l'anglais prend progressivement une place plus importante dans l'université algérienne. Cette évolution reflète les transformations du monde scientifique actuel où l'anglais est devenu la langue dominante de la recherche et de la communication internationale (Zouad Ramla, 2025, pp. 345–347).

Certains chercheurs soulignent également que le changement de langue d'enseignement demande une préparation pédagogique importante. Les universités doivent mettre en place des programmes de formation adaptés afin d'éviter que la langue ne devienne un obstacle dans l'apprentissage des contenus scientifiques.

Les enseignants universitaires doivent eux aussi s'adapter à cette évolution en développant leurs compétences linguistiques et pédagogiques afin d'assurer un enseignement efficace en anglais.

Malgré ces difficultés, les nouvelles décisions ministérielles montrent clairement que l'université algérienne évolue progressivement vers une présence plus importante de l'anglais dans les formations universitaires et dans la recherche scientifique.

Cette évolution reflète les transformations du monde académique actuel où l'anglais est devenu la langue dominante de la communication scientifique internationale. Ainsi, le recours à l'anglais apparaît aujourd'hui comme une stratégie visant à moderniser l'université algérienne, à améliorer la qualité de la recherche scientifique et à renforcer l'ouverture des universités sur le monde.

Conclusion

De l'école primaire au lycée, en passant par le cycle moyen, l'école algérienne orchestre la coexistence entre les langues nationales et l'apprentissage des langues étrangères. Si le primaire pose les bases de l'alphabétisation et introduit désormais très tôt les premières notions linguistiques globales, le lycée vient s'articuler autour d'une pré-spécialisation plus rigoureuse, où le français et l'anglais sont introduits pour préparer l'élève aux exigences académiques futures. Cette structuration progressive des paliers scolaires vise à doter l'apprenant d'un bagage linguistique initial, indispensable pour affronter la transition souvent brutale vers l'enseignement supérieur.

Au sein du plurilinguisme de l'université algérienne qui garde ses deux langues nationales plus la langue française, l'introduction progressive de l'anglais dans l'enseignement montre la volonté de s'adapter aux transformations du monde scientifique et académique. Cette langue représente aujourd'hui un outil important pour l'accès au savoir, à la recherche internationale et aux échanges universitaires. Malgré les difficultés liées au niveau linguistique des étudiants et des enseignants, l'anglais occupe progressivement une place plus importante dans les formations universitaires, notamment dans les filières scientifiques et techniques. Cette évolution reflète

Chapitre 01 : Politique linguistique et langues d'enseignement en Algérie.

l'importance croissante de l'anglais dans la communication scientifique et dans le développement professionnel des étudiants.

CHAPITRE 02

**LE DISCOURS EPILINGUISTIQUE, LES
REPRESENTATIONS SOCIOLINGUISTIQUES, LES
ATTITUDES ET LEUR REPERAGE**

Introduction

Le travail de réflexivité des locuteurs sur le langage est appréhendé en sociolinguistique par des pratiques langagières, souvent catégorisé par des mots comme « représentation », « attitude », « sentiment », « métalangage », « imaginaire linguistique » et « discours épilinguistique » (Canut, Cécile, et al., 2018)

Dans un environnement multilingue tel que celui de l'Algérie, les discours relatifs aux langues traduisent fréquemment des perceptions qui influent directement sur ces pratiques linguistiques des locuteurs. Dès lors, l'analyse du discours épilinguistique permet de saisir la complexité de ces perceptions vis-à-vis des langues en présence, à savoir l'arabe, le français et l'anglais.

Ce chapitre examinera donc les concepts de représentations sociolinguistiques et d'attitudes, tout en explicitant les méthodes permettant de les repérer à travers divers indices discursifs. L'objectif est de poser le cadre théorique et méthodologique nécessaire à l'analyse de notre corpus et à la compréhension des dynamiques linguistiques étudiées.

1. Le discours épilinguistique

L'étude des dynamiques linguistiques en Algérie ne peut se limiter à l'analyse descriptive des structures de l'arabe, du français ou de l'anglais. Elle implique nécessairement de se pencher sur l'activité réflexive des sujets parlants.

Le discours épilinguistique constitue, à ce titre, une porte d'entrée privilégiée pour comprendre comment les locuteurs vivent, évaluent et rationalisent leur propre plurilinguisme au quotidien.

1.1. La définition du discours épilinguistique

En terminologie, le mot épilinguistique est construit avec le préfixe épi- (du grec epi-, signifiant "sur") accolé à "linguistique".

Le concept d'épilinguistique trouve ses racines dans les travaux du linguiste français Antoine Culioli, qui définit l'activité épilinguistique comme une activité linguistique immanente, souvent inconsciente, par laquelle le locuteur manifeste un sentiment de la langue sans pour autant posséder le vocabulaire ou le jargon technique pour l'analyser.

Chapitre 02 : Le discours épilinguistique, les représentations sociolinguistiques, les attitudes et leur repérage.

Transposé en sociolinguistique par des chercheurs comme Henri Boyer, le discours épilinguistique désigne la matérialisation verbale de ce sentiment. Louis-Jean Calvet le désigne comme le discours, l'ensemble des commentaires et des jugements réflexifs qu'un locuteur porte sur leur propre langue ou celle des autres. Il s'agit de l'ensemble des commentaires, des jugements spontanés et des énoncés profanes que les locuteurs produisent sur la langue, ses usages ou ses locuteurs (Boyer, 1990).

L'analyse du discours épilinguistique est capitale en sociolinguistique, car elle permet de décrypter les représentations, de comprendre les dynamiques identitaires et d'anticiper l'évolution des langues.

Comme le souligne la sociolinguiste algérienne Dalila Morsly : « *Les dénominations des langues ou des variétés sont un autre aspect de cette tendance des locuteurs à juger les faits linguistiques. Les phénomènes de désignation sont particulièrement fréquents dans les situations linguistiques caractérisées par une grande diversité des usages, diversité qui s'accompagne généralement des conflits linguistiques et identitaires.* » (Morsly, 1990, p: 77-86).

Dans le contexte algérien, ce discours se manifeste dès qu'un locuteur évalue la légitimité d'une variété ou commente l'alternance codique (le code-switching).

1.2. Distinction entre discours épilinguistique et métalinguistique

Il est crucial pour le chercheur de ne pas confondre l'activité épilinguistique et l'activité métalinguistique. Le discours métalinguistique sera défini comme la manipulation d'un objet langagier quelconque, par le biais d'un comportement interactionnel ou d'une forme discursive révélateurs du positionnement du locuteur vis-à-vis des caractéristiques de la langue (Calinon, Anne-Sophie, et al., 2019). Il relève d'un savoir conscient, outillé et institutionnalisé ; c'est le discours du grammairien ou du linguiste qui objective la langue à l'aide d'un métalangage précis (Josiane Boutet, 1997).

À l'inverse, le discours épilinguistique est un discours « profane » ou « naïf » (Bulot & Blanchet, 2013). Le locuteur n'explique pas le fonctionnement interne de la langue, mais exprime une posture évaluative subjective, C'est précisément le caractère spontané et non académique de ce discours qui en fait un outil d'analyse sociolinguistique puissant.

Exemple :

- **Discours épilinguistique** : Cette langue difficile, c'est un vrai casse-tête avec ses verbes qui changent de terminaison tout le temps.

Chapitre 02 : Le discours épilinguistique, les représentations sociolinguistiques, les attitudes et leur repérage.

- **Discours métalinguistique** : Le système hautement flexionnel et l'irrégularité des paradigmes verbaux de cette langue, augmentent la charge cognitive lors de l'acquisition.

1.3. L'insécurité linguistique

L'insécurité linguistique se traduit dans le discours épilinguistique par des manifestations d'autodépréciation, des hésitations, des autocorrections fréquentes ou une quête d'hypercorrection face à une langue perçue comme prestigieuse. Repérer ces traces discursives permet de mesurer l'écart que le locuteur perçoit entre sa réalité linguistique et le modèle légitime dicté par la société.

Les locuteurs dans une situation d'insécurité linguistique mesurent la distance entre la norme dont ils ont hérité et la norme dominante du 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. » (Francard, 1997).

1.4. Le discours épilinguistique comme marqueur d'insécurité linguistique

Le discours épilinguistique est rarement neutre ; il est souvent le symptôme d'une tension entre le locuteur et la norme dominante. Lorsque les locuteurs prennent la parole pour commenter leurs propres pratiques, leurs énoncés laissent fréquemment transparaître une forme d'insécurité linguistique, un concept qui remonte aux années 1960 dans les travaux remarquables du linguiste américain William Labov sur la stratification sociale des variables linguistiques, et largement développé dans l'espace francophone par Michel Francard en 1993.

1.5. La conscience épilinguistique

La délimitation de la conscience épilinguistique s'enrichit également des approches axées sur la biographie langagière et l'écriture de soi. À cet égard, les travaux de Germoni (2025) démontrent que la confrontation avec des parcours translingues stimule une réflexivité à la fois métalinguistique et épilinguistique chez les apprenants. Ce processus permet d'éveiller une conscience linguistique plus lucide, amenant le sujet à verbaliser et à structurer le sentiment intuitif qu'il entretient face à l'acquisition et au maniement d'une langue étrangère.

2. Les représentations sociolinguistiques

Si le discours épilinguistique permet d'entendre ce que les locuteurs expriment spontanément, ce discours n'est pas produit dans un vide social. Il est le reflet d'un système sous-jacent de croyances et d'images partagées : les représentations sociolinguistiques.

Chapitre 02 : Le discours épilinguistique, les représentations sociolinguistiques, les attitudes et leur repérage.

Comprendre les dynamiques plurilingues en Algérie nécessite d'explorer ce niveau plus profond, là où se construisent la valeur, le prestige ou la dépréciation des langues en présence.

2.1. Définition et émergence du concept

Le concept de représentation trouve son origine en psychologie sociale (notamment avec Serge Moscovici), avant d'être importé et adapté à l'étude des langues. En sociolinguistique, les représentations sociolinguistiques sont définies comme des systèmes de connaissances, de croyances et d'évaluations partagés par une communauté à l'égard des objets linguistiques (Boyer, 2003).

Comme le souligne Andrée Tabouret-Keller en 1997, une représentation n'est pas un simple reflet passif de la réalité, mais une construction mentale collective qui attribue des qualités esthétiques (ex. *une langue "élégante" ou "rude"*) ou des fonctions sociales (ex. *une langue de "la science" ou "de la rue"*) aux variétés linguistiques. Ces images guident les jugements des locuteurs sans qu'ils en aient toujours conscience.

Selon le linguiste français Louis-Jean Calvet, les représentations sociolinguistiques sont : « *la façon dont les locuteurs pensent les pratiques, comment ils se situent par rapport aux autres locuteurs, et aux autres pratiques, comment ils situent leurs langues par rapport aux autres langues.* » (Calvet, 1999).

2.2. Représentation sociale

Le concept de représentation sociale constitue un outil d'analyse transversal, largement exploité en sciences humaines pour décrypter le sens commun et la nature des liens sociaux. Il permet d'appréhender les mécanismes par lesquels les groupes et les individus façonnent leur perception d'eux-mêmes et du monde qui les entoure.

Deux figures majeures de la psychologie sociale en posent les fondements théoriques :

- Denise Jodelet (1989, p. 56) la conçoit comme une forme de connaissance élaborée socialement et partagée, visant à une application pratique et contribuant à la construction d'une réalité commune au sein d'une société.
- Serge Moscovici (1961, p. 20) la définit quant à lui comme des ensembles d'opinions propres à une culture, une classe sociale ou un groupe, se rapportant à des objets de l'environnement social.

2.3. Échelles individuelles et collectives des représentations

Les représentations sociales regroupent les idées, croyances, normes et stéréotypes partagés au sein d'une communauté, participant activement à la construction des identités individuelles et collectives. Sur le plan théorique, il convient de distinguer la dynamique individuelle de la dynamique collective :

- **Les représentations individuelles** : Élaborées à l'échelle du sujet au fil de son quotidien et de ses expériences personnelles, elles restent influencées par le cadre socioculturel ambiant. Comme le note Serge Moscovici, elles constituent des modes de pensée pratiques essentiels pour décoder et interpréter l'environnement direct (Moscovici, 1961, p. 20).
- **Les représentations collectives** : À l'inverse, elles forment des systèmes de connaissances communs à l'ensemble d'un groupe, façonnés de manière collaborative par l'histoire, les valeurs et les traditions. Selon Denise Jodelet, ces productions socialement construites et partagées s'avèrent cruciales pour édifier une réalité commune au sein d'une société (Jodelet, 1989, p. 56).

Cette articulation fait écho aux travaux fondateurs d'Émile Durkheim, qui séparait déjà les représentations issues de la conscience propre de l'individu de celles émanant de la structure sociale globale. Le sociologue soulignait ainsi l'existence de représentations partagées par tous, du simple fait de l'appartenance à une même communauté, et variant d'une culture à l'autre (Durkheim, 1898). Pour lui, ces représentations collectives se caractérisent par leur relative stabilité et leur extériorité : elles s'imposent aux consciences individuelles et découlent de la collectivité pensée comme un tout, et non des individus pris isolément.

2.4. Processus de construction et de transmission des représentations

Les représentations sociolinguistiques ne sont ni innées ni figées ; elles s'élaborent au travers d'un processus continu de socialisation. Selon le perspectif constructiviste, deux instances majeures assurent la construction et la transmission de ces représentations : l'école et les médias (Houdebine-Gravaud, 2002).

L'institution scolaire joue un rôle crucial en véhiculant le culte de la "norme légitime" et en hiérarchisant les savoirs linguistiques. Parallèlement, les discours médiatiques et politiques renforcent ou modifient les stéréotypes associés à chaque langue.

Dans un contexte comme celui de l'Algérie, l'histoire coloniale et la politique postindépendance de planification linguistique constituent le socle historique à partir duquel ces représentations se transmettent et se sédimentent de génération en génération.

2.3. Impact des représentations sur l'imaginaire linguistique des locuteurs

L'importance des représentations réside dans leur pouvoir normatif sur les sujets parlants. Elles modèlent ce que l'on appelle l'imaginaire linguistique, un concept clé défini par Anne-Marie Houdebine comme le rapport que le sujet entretient avec la langue, son propre usage et celui d'autrui (Houdebine-Gravaud, 2002).

Ces représentations agissent comme un filtre : elles dictent la "sécurité" ou "l'insécurité" linguistique du locuteur et orientent directement ses choix pratiques (le choix d'alterner les codes, de privilégier le français dans un contexte professionnel ou l'anglais dans un contexte universitaire).

En somme, ce ne sont pas les caractéristiques intrinsèques d'une langue qui déterminent son statut, mais l'impact des représentations que les locuteurs s'en font.

3. Les attitudes linguistiques

Si les représentations sociolinguistiques forment le système de croyances collectives en arrière-plan, les attitudes linguistiques en constituent la manifestation psychologique et évaluative chez le sujet. L'étude des attitudes permet de comprendre comment un locuteur se positionne individuellement, de manière favorable ou défavorable, face à la diversité linguistique qui caractérise son environnement.

3.2. Définition et composantes de l'attitude

En sociolinguistique, l'attitude linguistique est généralement définie, à la suite des travaux de Lambert (1967), comme une disposition mentale ou une réaction psychologique d'évaluation envers une langue ou un comportement langagier.

La psychologie sociale s'accorde à diviser l'attitude en trois composantes interdépendantes (Boyer, 2003).

Et Selon Rosenberg et Hovland (1960) ces trois composantes de l'attitude sont en lien les unes aux autres :

3.2.1. La composante cognitive : prend appui sur les savoirs et croyances qu'un individu possède sur une langue et les pensées, attributs associés à l'objet d'attitude.

La composante cognitive constitue la dimension rationnelle de l'attitude, ainsi que sur les pensées et les attributs associés à cet objet d'attitude. Dans l'espace universitaire, cette composante se manifeste lorsque les étudiants évaluent l'utilité pratique d'une langue ou son statut socioéconomique.

Chapitre 02 : Le discours épilinguistique, les représentations sociolinguistiques, les attitudes et leur repérage.

Par exemple, le fait de considérer l'anglais comme la « langue de la recherche internationale » ou de juger le français indispensable pour l'accès au marché de l'emploi relève de la composante cognitive. Ce ne sont pas des sentiments, mais des représentations logiques, des jugements de valeur basés sur des faits perçus et sur des arguments d'utilité ou de prestige académique.

3.2.2. La composante affective : désigne les sentiments d'attraction, de rejet, de fierté ou de honte que la langue suscite chez le locuteur indépendamment de toute logique utilitaire.

La composante affective touche directement à la dimension émotionnelle du rapport aux langues. Cette dimension est intimement liée à l'histoire personnelle du sujet, et à son identité culturelle. En milieu plurilingue, un étudiant peut tout à fait reconnaître l'importance scientifique d'une langue (composante cognitive positive) tout en ressentant une anxiété ou une forme de rejet à l'idée de la manipuler en public par peur du jugement social (composante affective négative). À l'inverse, l'attachement à la langue maternelle ou maternelle d'usage génère souvent un sentiment de fierté et de confort émotionnel.

3.2.3. La composante conative ou comportementale : représente la tendance à agir d'une certaine manière, qui oriente le locuteur vers l'usage ou le refus d'employer une variété linguistique.

Elle constitue la passerelle entre ce que le locuteur pense ou ressent et ce qu'il s'apprête concrètement à faire, orientant le sujet vers l'usage effectif ou, au contraire, le refus délibéré d'employer une variété linguistique donnée. Dans le contexte de la classe ou des interactions quotidiennes, cette composante se traduit par des choix de positionnement clairs : la volonté de s'inscrire à des cours de soutien dans une langue, l'effort conscient pour s'exprimer dans le code exigé par l'institution, ou à l'inverse, le recours stratégique à l'alternance codique ou au *translanguaging* pour contourner une barrière linguistique. Elle englobe toutes les prédispositions comportementales adoptées par le locuteur face au plurilinguisme de son environnement.

L'attitude donc n'est pas directement observable ; elle doit être inférée à partir des réactions verbales ou comportementales des sujets.

Chapitre 02 : Le discours épilinguistique, les représentations sociolinguistiques, les attitudes et leur repérage.

3.3. Les dynamiques d'évaluation

Les attitudes des locuteurs face aux langues oscillent généralement entre deux grands axes d'évaluation identifiés par la sociolinguistique quantitative (Labov, 1976) : Le prestige et la solidarité.

L'axe du prestige (ou valeur instrumentale) associe une langue au succès socio-économique, à la modernité et à la sphère formelle. À l'inverse, l'axe de la solidarité (ou valeur intégrative) lie une variété linguistique à l'identité, à l'authenticité culturelle et à la proximité affective (Ryan, E. B., & Giles, H., 1982).

Dans le contexte algérien, le prestige se traduit souvent par les attitudes positives envers le français ou l'anglais, perçus comme des vecteurs de sciences et d'ouverture internationale.

En parallèle la variété locale et la diversité vernaculaire de l'arabe et du tamazight fait l'objet d'une forte attitude de solidarité et de complicité dans les interactions quotidiennes, en dépit d'un manque de reconnaissance institutionnelle.

3.4. Le lien entre représentation et attitude

Bien que souvent employés comme des synonymes dans le langage courant, les concepts de représentation et d'attitude entretiennent une relation de causalité et de complémentarité qu'il convient de clarifier. Comme le modélise l'approche socio-cognitive, les représentations constituent la base idéologique, le réservoir de stéréotypes partagés au sein d'une société (Billon-Grand, 1988).

L'attitude est l'actualisation de ces représentations à l'échelle individuelle sous forme de jugement de valeur. En d'autres termes, les représentations collectives fournissent le cadre conceptuel qui prédétermine les attitudes personnelles des locuteurs. Par exemple, la représentation sociale de l'anglais comme "langue globale de la recherche" engendre chez l'étudiant universitaire une attitude favorable à son apprentissage et à son insertion dans son parcours académique.

4. Le repérage et les méthodes d'investigation

L'accès aux représentations, aux attitudes et au discours épilinguistique est le défi méthodologique majeur des chercheurs : comment objectiver des éléments qui relèvent en partie de l'immanence ou du positionnement psychologique ? Cette section examine les outils méthodologiques, directs et indirects, ainsi que les grilles d'analyse textuelle permettant de repérer et de décoder ces manifestations au sein d'un corpus.

4.1. Les méthodes directes

Les méthodes directes reposent sur la déclaration explicite des sujets, invités à verbaliser consciemment leur rapport aux langues.

Chapitre 02 : Le discours épilinguistique, les représentations sociolinguistiques, les attitudes et leur repérage.

4.1.1. L'entretien semi-directif : un outil privilégié car sa flexibilité offre aux locuteurs l'espace nécessaire pour déployer un discours épilinguistique spontané (Blanchet, 2000). C'est une méthode qualitative qui permet d'obtenir des données riches, détaillées et parfois inattendues. Contrairement à l'entretien directif, il ne fige pas l'échange dans un schéma rigide de questions-réponses ; il permet au chercheur de rebondir sur les hésitations, les anecdotes ou les silences de l'enquêté. Cette méthode permet d'obtenir des données d'une grande richesse, détaillées et parfois inattendues, révélant la complexité des trajectoires langagières, les conflits identitaires et le sentiment de sécurité ou d'insécurité linguistique que les sujets n'oseraient pas formuler dans un cadre plus standardisé.

4.1.2. Le questionnaire : ça constitue un outil indispensable pour recueillir des données de manière standardisée et systématique auprès d'un échantillon plus large de la population étudiée. Dans le cadre de l'étude des représentations, il permet de quantifier des tendances générales et de dégager des corrélations statistiques significatives via des questions fermées, des choix multiples ou des échelles d'évaluation de type Likert (par exemple, mesurer le degré d'accord face à l'utilité d'une langue). S'il offre l'avantage d'une transférabilité et d'une objectivité macro-sociolinguistique, il gagne souvent à intégrer quelques questions ouvertes. Ces dernières permettent aux informateurs de nuancer leurs réponses et d'explicitier les motivations sous-jacentes à leurs choix linguistiques, combinant ainsi approches quantitative et qualitative.

4.1.3. Les cartes perceptuelles : issue des courants de la folk linguistics (linguistique populaire) et de la géographie linguistique, cette méthode demande aux informateurs de délimiter ou d'évaluer graphiquement des espaces linguistiques (Preston, 1999). Au-delà de la simple production d'un dessin, cet outil met en lumière la perception spatiale et sociale que les locuteurs ont de leur environnement plurilingue. En associant des jugements de valeur (langue "pure", accent "vulgaire", parler "moderne") à des territoires précis, les cartes perceptuelles révèlent de manière très visuelle l'imaginaire linguistique collectivement partagé par un groupe.

4.2. Les méthodes indirectes (le test des guides leurres / *matched-guise*)

Face aux biais des méthodes déclaratives (où le locuteur tend à lisser son discours pour se conformer à la norme sociale), les méthodes indirectes cherchent à contourner le contrôle conscient du sujet. La plus célèbre d'entre elles est la technique des guides leurres (*matched-guise*), formalisée par Lambert et ses collègues (1960).

Elle consiste à faire évaluer la personnalité d'un même locuteur lisant un texte identique avec des variétés ou langues différentes. Les variations de jugement des auditeurs révèlent alors leurs attitudes profondes et inconscientes envers chaque langue en présence.

Chapitre 02 : Le discours épilinguistique, les représentations sociolinguistiques, les attitudes et leur repérage.

Cette approche expérimentale gagne à être complétée par l'observation in situ des interactions quotidiennes, qui permettent de surprendre le discours épilinguistique dans sa spontanéité, hors du cadre formel de la recherche (Giles, H., & Billings, A. C., 2004).

4.3. Les marques d'hétérogénéité énonciative

Une fois le corpus constitué, le repérage du discours épilinguistique nécessite une micro-analyse textuelle rigoureuse. Le chercheur doit traquer ce que Jacqueline Authier-Revuz (1984) nomme les formes de l'hétérogénéité énonciative, c'est-à-dire les moments où le locuteur marque une distance ou une rupture par rapport à son propre fil discursif.

Ces indices prennent la forme de modalisateurs comme « *soi-disant* », d'auto-corrections immédiates, de gloses réflexives « *je ne sais pas si ça se dit* », ou encore de guillemets oraux lors d'une alternance de code.

Repérer ces traces formelles permet de cartographier précisément l'insécurité linguistique et les micro-négociations identitaires à l'œuvre chez le locuteur plurilingue lorsqu'il navigue entre arabe, français et anglais.

5. Les stéréotypes

En sociolinguistique, le concept de stéréotype ne désigne pas simplement une « idée reçue » ou un cliché général. Il prend une définition scientifique très précise : c'est l'association automatique, rigide et partagée par une communauté, entre une façon de parler et des traits de caractère (sociaux, intellectuels ou moraux) attribués au locuteur.

Le stéréotype est le moteur principal des représentations linguistiques et de l'insécurité linguistique.

4.1. La définition scientifique (Le modèle de William Labov)

Le linguiste américain William Labov a classé les traits linguistiques en trois catégories selon le degré de conscience des locuteurs. Le stéréotype y occupe le niveau le plus élevé :

Les indicateurs : Traits linguistiques caractéristiques d'un groupe social ou régional, mais dont les locuteurs n'ont pas conscience (pas de jugement dessus).

Les marqueurs : Traits plus conscients, qui varient selon le style (formel ou familier). Ils montrent une sensibilité à la norme sociale.

Chapitre 02 : Le discours épilinguistique, les représentations sociolinguistiques, les attitudes et leur repérage.

Les stéréotypes : Traits linguistiques hautement conscients, devenus l'objet d'un discours social explicite. Ils font l'objet d'une stigmatisation ou d'une valorisation extrême (ex: « Parler avec tel accent fait provincial / vulgaire / cultivé »). Souvent, le stéréotype est si figé qu'il est imité ou parodié dans la culture populaire.

4.2. Le mécanisme du stéréotype : L'évaluation subjective

En sociolinguistique, le stéréotype fonctionne comme un raccourci cognitif lors de l'interaction. Lorsque nous entendons une personne parler, nous n'écoutons pas seulement le message, nous évaluons son code (accent, choix des mots, grammaire).

Automatiquement, le stéréotype s'active et attribue des caractéristiques au locuteur sur deux axes principaux (Modèle de Lambert) :

L'axe de la compétence / du statut : Le locuteur qui utilise la norme (la langue standard, le français académique par exemple) est perçu de manière stéréotypée comme plus intelligent, ambitieux, cultivé et économiquement favorisé.

L'axe de la solidarité / de la bienveillance : Le locuteur qui utilise une variété populaire ou dialectale (l'arabe dialectal, un accent régional) peut être perçu de manière stéréotypée comme plus chaleureux, amical, drôle ou authentique, même s'il est jugé "moins compétent" sur le plan académique.

4.3. Les fonctions des stéréotypes linguistiques

Dans une société ou une université plurilingue, les stéréotypes remplissent plusieurs fonctions sociodiscursives :

La catégorisation sociale : Classer instantanément l'interlocuteur dans une case (origine géographique, niveau d'études, classe sociale) pour adapter son propre comportement.

La préservation de la norme : Le stéréotype négatif (la stigmatisation) sert de barrière invisible. Il punit socialement ceux qui ne respectent pas la langue dominante ou académique en les faisant passer pour « incompetents ».

Chapitre 02 : Le discours épilinguistique, les représentations sociolinguistiques, les attitudes et leur repérage.

La production d'insécurité linguistique : Lorsqu'un locuteur intériorise le stéréotype négatif lié à sa propre façon de parler, il développe une honte, une peur de s'exprimer en public ou un sentiment d'illégitimité.

5. Le paysage sociolinguistique en milieu universitaire

Le paysage sociolinguistique de l'université algérienne se caractérise par une diversité remarquable, définie par la coexistence dynamique de plusieurs codes linguistiques au statut bien différencié.

Ce milieu universitaire combine l'usage des deux langues nationales avec le maintien historique de la langue française et l'introduction de plus en plus marquée de la langue anglaise, créant un espace de contact permanent où se manifestent des phénomènes de translanguaging et d'alternance codique (Gumperz, 1989). En plus de langues étudiées dans les départements de langues étrangères comme l'italien, le turc et le chinois.

Dans cette configuration plurilingue, la langue dépasse sa simple fonction d'outil de transmission du savoir pour devenir un marqueur identitaire fort et un vecteur de positionnement social pour les étudiants qui naviguent quotidiennement entre la légitimité académique et la réalité de leurs pratiques langagières (Boyer, 1991).

Cette pluralité engendre des défis méthodologiques majeurs et influe directement sur le sentiment de sécurité ou d'insécurité linguistique des apprenants au sein de l'institution. Tandis que quelques filières s'appuient traditionnellement sur l'arabe standard, d'autres ont longtemps privilégié le français, créant ainsi une rupture ou une transition souvent brutale avec le parcours scolaire antérieur.

À cela s'ajoute la volonté institutionnelle récente de s'adapter aux transformations du monde scientifique mondial par l'intégration de l'Anglais de Spécialité, poussant les enseignants à ajuster leurs pratiques didactiques face à un public hétérogène (Dabène, 1994).

Pour surmonter ces clivages, les approches didactiques contemporaines tentent de s'appuyer sur la conscience épilinguistique intuitive des étudiants afin de transformer ce plurilinguisme subi en un véritable levier d'apprentissage.

L'enjeu actuel est d'amener l'étudiant à verbaliser et à structurer le sentiment qu'il entretient face au maniement des différentes langues en présence à travers des approches translingues. Prendre en compte ces représentations subjectives permet de réduire les blocages méthodologiques et de

Chapitre 02 : Le discours épilinguistique, les représentations sociolinguistiques, les attitudes et leur repérage.

mieux accompagner les apprenants dans l'appropriation des discours académiques et scientifiques (Germoni, 2025).

Conclusion

En somme, ce chapitre théorique a permis de clarifier avec rigueur les fondements conceptuels indispensables à la compréhension des dynamiques langagières en milieu universitaire. À travers l'exploration minutieuse des notions de discours épilinguistique, d'attitudes, de stéréotypes, ainsi que des différentes typologies de représentations (individuelles et collectives), ce chapitre a mis en lumière les outils méthodologiques et des méthodes d'investigation, qu'elles soient directes ou indirectes, a offert le cadre opératoire nécessaire pour appréhender et objectiver scientifiquement ces données subjectives.

Cet ancrage théorique s'avère crucial, car il fournit la grille de lecture essentielle pour décoder l'imaginaire linguistique des acteurs et saisir la manière dont ils négocient leur place au sein d'un marché linguistique universitaire en constante mutation.

Cependant, la pertinence de ces concepts ne saurait se limiter à leur seule dimension spéculative ; il convient désormais de les confronter à l'épreuve empirique de la réalité du terrain. C'est précisément cette transition du théorique vers le pratique qui guidera la suite de notre démarche.

Le troisième chapitre sera ainsi entièrement consacré à l'analyse concrète et quantitative des discours et des attitudes des étudiants de première année de licence en Sciences de la Nature et de la Vie (filière Biologie) vis-à-vis des langues d'enseignement. En nous appuyant sur les résultats d'une enquête par questionnaire menée auprès de ce public, nous tenterons de mesurer l'impact de ces représentations sur leur vécu académique et de vérifier dans quelle mesure les concepts définis en amont se matérialisent dans leurs positionnements linguistiques quotidiens.

CHAPITRE 03

**CADRE METHODOLOGIQUE, PRESENTATION ET
INTERPRETATION DES RESULTATS**

Cadre méthodologique

1. La préenquête

La pré-enquête est une phase exploratoire préliminaire et indispensable dans une démarche de recherche en sciences sociales. Située entre la formulation des hypothèses et l'enquête principale, elle consiste à réaliser des observations directes, des entretiens exploratoires ou des tests de questionnaires sur un échantillon réduit de la population cible. Son but est de vérifier la faisabilité de la recherche et de consulter l'ampleur du questionnaire, d'ajuster la problématique, d'affiner les outils de collecte de données et de se familiariser avec le terrain (Van Campenhoudt et al., 2017).

Notre pré-enquête était menée le 19 avril 2026 au pôle universitaire à l'université de M'sila, plus précisément à la bibliothèque comme un premier contact avec le terrain, où on a rencontré des étudiants de première année en biologie.

La première version du questionnaire (Voir annexe 01) qu'on leur a présenté n'a pas constaté beaucoup d'enthousiasme de leur part. Certains étudiants ont refusé de répondre à notre questionnaire, d'autres n'arrivaient pas à comprendre les questions, ce qui a mené à expliquer certains mots et même traduire oralement les questions en langue arabe par exemple.

C'est pourquoi nous avons apporté quelques modifications à notre questionnaire initial, et avons finalement abouti à une deuxième version (Voir annexe 02). Nous joignant une illustration photographique de la distribution du questionnaire sur terrain dans l'annexe 03.

1.1. La transformation des questions ouvertes

Face aux questions ouvertes, les étudiants se perdent dans le silence et s'obstinent de façon presque rigide à ne pas répondre. Donc quelques questions ont été transformées en question fermées, à titre d'exemple transformer la question « *Que représente pour vous la langue française ?* » en question à choix multiples :

➤ D'après vous, la langue française est :

A. Une langue du colonisateur.

B. Une langue de civilisation.

C. Une langue de prestige.

D. Une langue de technologie.

E. Une langue difficile.

F.

Autre.

1.2. La reformulation des questions incomprises

Certains étudiants ont rencontré des difficultés avec quelques termes, c'est pourquoi la reformulation des questions était nécessaire pour assurer une meilleure compréhension. Par exemple la simplification lexicale de la question « *Dans quelle mesure la maîtrise linguistique constitue-t-elle un déterminant significatif de la réussite ou de l'échec dans le parcours universitaire ?* » par la suivante :

➤ Pensez-vous que la langue peut être un facteur de réussite ou d'échec universitaire ?

Ainsi que « *Avez-vous des remarques ou suggestions ?* »

➤ Selon vous, faut-il changer la langue principale d'enseignement en biologie ? Oui / Non.

1.3. La suppression et l'ajout de certaines questions

Certaines questions étaient compétemment supprimées en raison du refus des étudiants à répondre, en raison de leurs difficultés à titre illustratif : « *Que proposez-vous pour améliorer la compréhension des cours scientifiques ?* »

Et pour compléter la partie de l'auto-évaluation, on a ajouté la question suivante :

« Comment évaluez-vous votre niveau en arabe ? »

2. Méthode d'échantillonnage

Dans le cadre de ce mémoire, nous avons opté pour une méthode d'échantillonnage empirique par convenance et par volontariat, en interrogeant cinquante-quatre étudiants en première année biologie dans l'université de M'silasur un nombre total de 250 étudiants, cet échantillon se répartit ainsi entre quarante-huit sujets inclus par convenance et six participants volontaires. Bien que ce nombre ne prétend pas à une représentativité statistique de toute la faculté, il s'avère être de taille amplement suffisante pour atteindre un seuil de saturation des données nécessaires à notre analyse descriptive.

Ce choix se justifie par la volonté de garantir l'anonymat des répondants, favorisant ainsi une expression spontanée et authentique de leurs représentations linguistiques et la pertinence directe de ce public face aux enjeux des langues d'enseignement dans les filières scientifiques.

Bien que cette approche par convenance ne permette pas une généralisation statistique à l'ensemble des filières scientifiques à l'échelle nationale, ce volume de données s'avère amplement suffisant et offre un ancrage empirique solide pour analyser la réalité et la nature du discours épilinguistique dans ce contexte universitaire précis.

3. Le questionnaire

Pour mener à bien notre étude empirique, nous avons élaboré un questionnaire comme outil principal de recueil de données. Ce dernier a été soumis à un échantillon de 54 étudiants en première année de Biologie. Conçu pour explorer la subjectivité des locuteurs, cet outil se divise en plusieurs volets distincts allant de l'identification du profil des sujets à l'analyse approfondie de leurs attitudes affectives et cognitives envers les langues d'enseignement. Les questions, majoritairement fermées pour faciliter un traitement statistique rigoureux, intègrent également des énoncés ouverts afin de capter la spontanéité du discours épilinguistique des apprenants.

3.1. L'objectif des questions

La version du questionnairelaquelle on a eu recours (**Voire annexe 02**) se constitue de 5 sections principales :

3.1.1. Les questions générales

- Les informations telles que le sexe et l'âge visent à décrire et présenter les caractéristiques sociodémographiques de l'échantillon. Elles permettent de mieux situer les participants, de donner une dimension scientifique à l'étude et de faciliter l'interprétation des résultats en tenant compte de l'influence possible de ces variables.
- Les questions de 3 à 5 visent à évaluer leurs compétences linguistiques et de mieux comprendre leur capacité à suivre les cours et à utiliser les langues d'enseignement.

3.1.2. Les langues utilisées dans l'enseignement en biologie

- Les 4 questions visent à savoir les langues utilisées dans la réalité de l'enseignement dans cette faculté universitaire.

3.1.3. Représentations et attitudes

- Les 4 questions visent à connaître les croyances et les jugements des étudiants concernant les trois langues arabe, français et anglais.

3.1.4. Discours épilinguistique

- Les questions de 1 à 3 visent à : Dégager l'importance de la langue française dans le domaine des biologistes.

- Les questions 4 et 5 ont pour le but d'examiner les représentations linguistiques des étudiants.
- La question 6 vise à comprendre les convictions des étudiants en biologie sur les trois langues pertinentes à leur domaine d'étude.

3.1.5. Perspectives et suggestions

- La question 01 vise à recueillir l'avis des étudiants sur un possible changement de la langue principale employée dans l'enseignement de la biologie
- La question 02 vise à découvrir les préférences des étudiants quant à la langue d'instruction dans leur domaine d'étude, en vue d'examiner leurs perceptions et leurs attitudes envers l'enseignement bilingue ou trilingue. Elle offre également la possibilité d'identifier quelle structure linguistique est considérée comme la plus performante pour la compréhension et le succès académique

4. Déroulement de l'Enquête

Afin de maximiser le nombre de participations, la collecte de données a été réalisée en deux temps :

Une première phase sur terrain (en présentiel), où l'adhésion des étudiants a été obtenue suite à une phase de sensibilisation et d'explication préalable, durant laquelle une médiation linguistique a été mise en œuvre, ce qui s'est traduit par la simplification des consignes et le recours à la langue arabe.

Et une seconde phase virtuelle, menée en ligne, via un questionnaire numérique publié sur Google Forms et envoyé dans des groupes WhatsApp des étudiants de première année biologie.

Présentation et interprétation des résultats

Suite à l'enquête menée *in situ* et en ligne, on a réussi à recueillir diverses réponses, des convergentes et des divergentes.

Afin de bien illustrer ce contraste marqué et cette importante variation au sein de l'échantillon, on a représenté les données collectées par des diagrammes circulaires (camembert).

1. Informations générales

Cette section du questionnaire sert à répartir les participants selon leurs informations personnelles et leurs auto-évaluations en chaque langue présente dans leur enseignement.

- Sexe

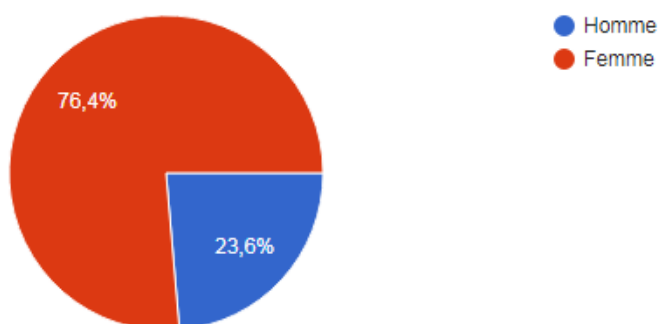


Figure 01 : Taux de participation par genre.

- L'examen de la **Figure 02** révèle une forte dissymétrie de genre au sein de notre échantillon, caractérisée par une nette prédominance des étudiantes qui représentent plus des trois quarts des répondants (76,4 %), contre seulement 23,6 % d'hommes.
- Cette distribution n'est pas le fruit du hasard, mais reflète fidèlement la réalité démographique des facultés de Sciences de la Nature et de la Vie (SNV) en Algérie, et plus particulièrement à l'Université de M'Sila, où les filières liées à la biologie connaissent une forte baisse du taux de présence masculine au profit d'un public majoritairement féminin.

- Tranche d'âge

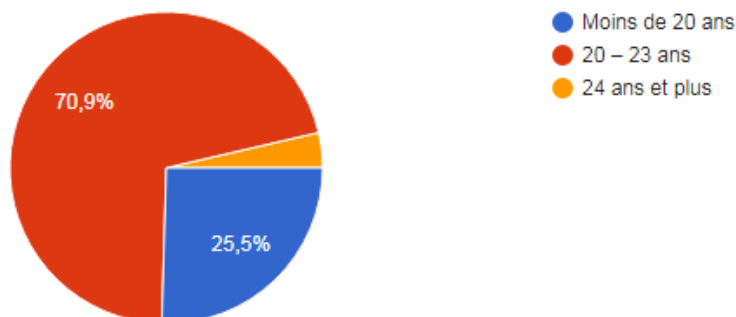


Figure 02 : Répartition des participants par tranche d'âge.

- Le diagramme met en évidence l'homogénéité générationnelle des participants. L'échantillon est majoritairement composé de jeunes étudiants universitaires.
- La tranche d'âge des 20-23 ans domine largement avec un taux de 70,9 %, complétée par les étudiants de moins de 20 ans (25,5 %). Ensemble, ils représentent 96,4 % de la population globale de cette enquête. Ce profil typique correspond majoritairement à des étudiants inscrits en cycle de Licence.
- D'un point de vue didactique, cette concentration d'âge est une donnée essentielle : ces jeunes locuteurs ont effectué la totalité de leur parcours scolaire primaire et secondaire sous l'égide du système éducatif arabophone unifié. Ils partagent donc le même historique linguistique de base et font face simultanément, au même moment de leur évolution cognitive, au choc de la transition vers le français à l'université.

- L'auto-évaluation du niveau de français

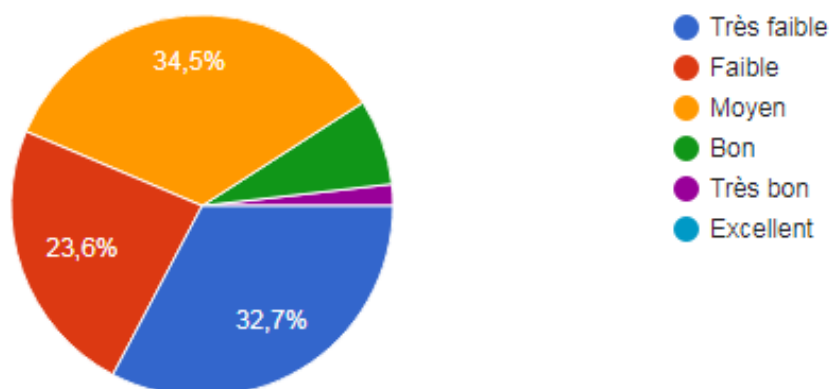


Figure 03 : Répartition des participants par leurs auto-évaluations en langue française.

- Ce diagramme indique qu'une majorité significative des participants estime avoir un niveau de français insuffisant (32,7% très faible et 23,6% faible). Ce constat s'explique essentiellement par la rupture linguistique que vivent ces étudiants lors de leur transition entre le cycle secondaire et le cycle universitaire. Les étudiants fraîchement inscrits en première année de biologie à l'Université de M'Sila se retrouvent confrontés à un changement brutal de la langue d'instruction, alors qu'ils ont suivi l'intégralité de leur cursus scolaire antérieur en langue arabe. Ce manque de préparation linguistique en amont justifie le sentiment d'insécurité linguistique exprimé par plus de la moitié des répondants.
- Par ailleurs, les 34,5 % d'étudiants qui évaluent leur niveau comme "Moyen" représentent une catégorie intermédiaire. Ces derniers possèdent vraisemblablement des compétences passives acquises durant leur scolarité, mais éprouvent des difficultés face aux exigences techniques et académiques des cours de biologie en français. Enfin, la très faible proportion d'étudiants s'estimant "Bon" ou "Très bon" (les minorités verte et violette) met en évidence l'existence de disparités individuelles. Ces profils spécifiques s'expliquent généralement par des facteurs extérieurs au système scolaire public, tels qu'un environnement familial francophone, un parcours dans des écoles privées, ou un investissement personnel dans l'apprentissage des langues.

- L'auto-évaluation du niveau de l'anglais

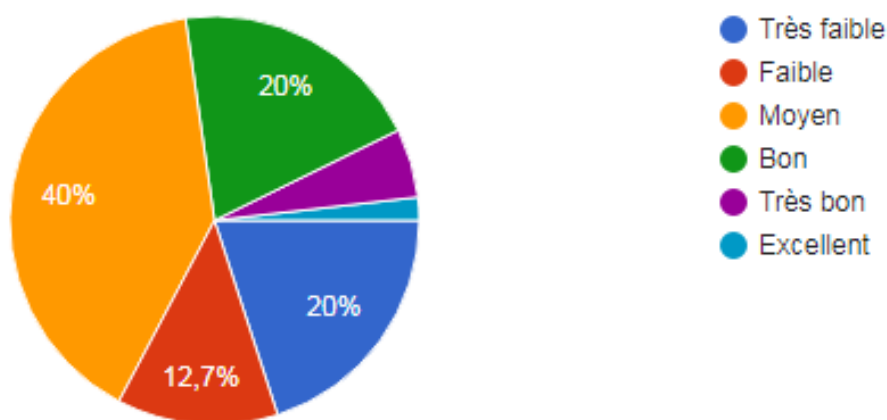


Figure 04 : Répartition des participants par leurs auto-évaluations en langue anglaise.

- Ce diagramme indique que la majorité des participants estime avoir des compétences d'un niveau au moins « Moyen » (40%) à « Bon » (20%). Constat qui met en évidence une perception plus positive des compétences en langue anglaise par rapport au français. Cette tendance s'explique en grande partie par le statut de l'anglais en tant que langue internationale de la recherche scientifique. En biologie, la majorité de la littérature universitaire contemporaine, des articles et des bases de données mondiales est produite en anglais, ce qui pousse les étudiants à s'y intéresser très tôt et à développer des compétences de compréhension. De plus, cette auto-évaluation reflète un phénomène générationnel. L'anglais est massivement consommé par les étudiants en dehors du cadre universitaire à travers le numérique, les contenus multimédias et les technologies de l'information.
- A l'inverse, le tiers des participants déclarant un niveau insuffisant, renvoie probablement aux limites de l'enseignement académique classique de l'anglais dans le cursus secondaire, souvent jugé trop théorique

- L'auto-évaluation du niveau de l'arabe

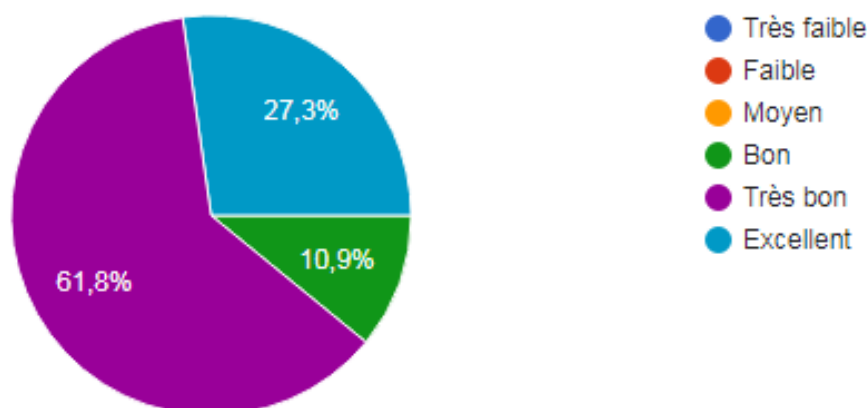


Figure 05 : Répartition des participants par leurs auto-évaluations en langue arabe.

- Ce diagramme montre une hégémonie des évaluations positives (89,1 %) de « Très bon » et « Excellent » cumulés, un corollaire direct du statut de la langue arabe en Algérie. En tant que langue officielle et nationale, l'arabe est non seulement la langue maternelle (ou première) des participants, mais elle constitue également le vecteur exclusif de l'enseignement durant l'intégralité de leur cursus primaire et secondaire. Cette maîtrise totale, tant à l'écrit qu'à l'oral, confère aux étudiants un fort sentiment de sécurité linguistique.
- Tandis qu'une faible minorité (10,9 %) s'auto-évalue comme simplement « Bon ». Ce faible pourcentage peut traduire une distinction subtile entre l'arabe algérien (Dardja) utilisé au quotidien et l'arabe hautement académique.
- Ce profil linguistique initial rend d'ailleurs encore plus saillant le contraste avec le français (analysé dans la figure 04) : il confirme que les difficultés majeures rencontrées en première année de biologie à l'Université de M'Sila ne découlent pas d'un manque de compétences cognitives ou académiques globales chez ces étudiants, mais bel et bien d'une barrière strictement liée au changement soudain de la langue d'instruction lors du passage vers le cycle universitaire.

2. Les langues d'enseignement dans le département de Biologie

Cette section vise à collecter des informations sur l'utilisation et la présence de chaque langue dans l'enseignement de ce département.

- Classement des langues selon leur dominance

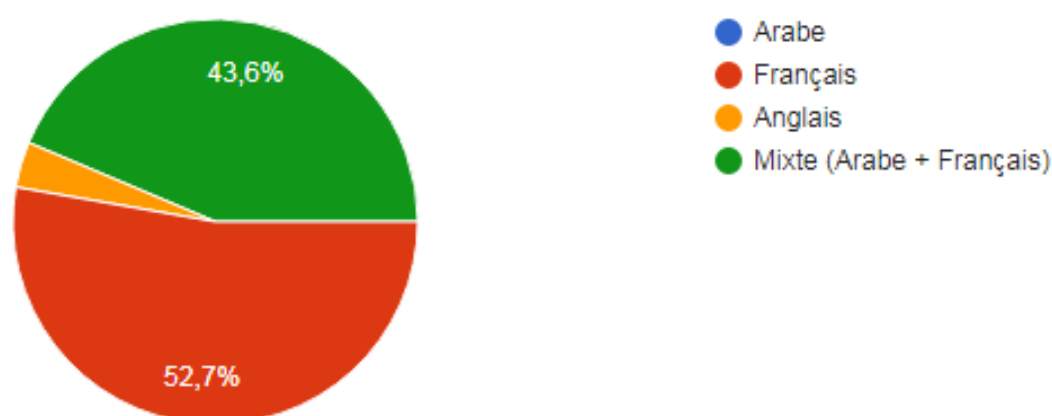


Figure 06 : Hiérarchie des langues d'enseignement selon leur dominance.

- Ce diagramme montre que le français est une langue prédominante (52.7 %) dans l'enseignement en biologie. Cette hiérarchie s'explique par des facteurs à la fois historiques et pédagogiques propres au système universitaire algérien. D'une part, le français demeure la langue de référence historique pour la transmission des savoirs médicaux et biologiques, les programmes, les manuels d'étude, la nomenclature scientifique et l'évaluation sont structurellement conçus dans cette langue.
- D'autre part, la part importante accordée à l'usage mixte arabo-français (43,6 %) témoigne d'une stratégie d'adaptation pédagogique de la part des enseignants. Face aux difficultés de compréhension et à l'insécurité linguistique des étudiants de première année.

- Langue d'explication des cours

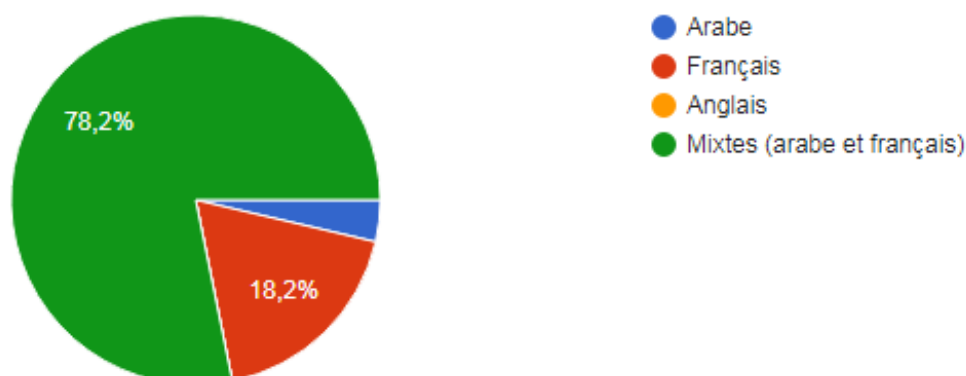


Figure 07 : Hiérarchie des langues utilisées dans les cours.

- Ce diagramme révèle que l'explication des cours dans le département de biologie se fait principalement à travers un usage linguistique mixte (arabo-français). Ce résultat met en lumière une réalité pédagogique majeure : le recours massif à l'alternance codique (ou *code-switching*) comme outil de médiation. Bien que le français soit institutionnellement la langue d'enseignement de la biologie, l'explication effective des cours nécessite, pour 78,2 % des cas, un usage mixte arabo-français.
- Cette pratique s'explique par une stratégie d'adaptation indispensable de la part des enseignants, utilisant l'arabe comme un pont linguistique ce qui permet de conceptualiser, de clarifier et de vulgariser les notions scientifiques complexes du programme de biologie.

- La langue utilisée dans les examens

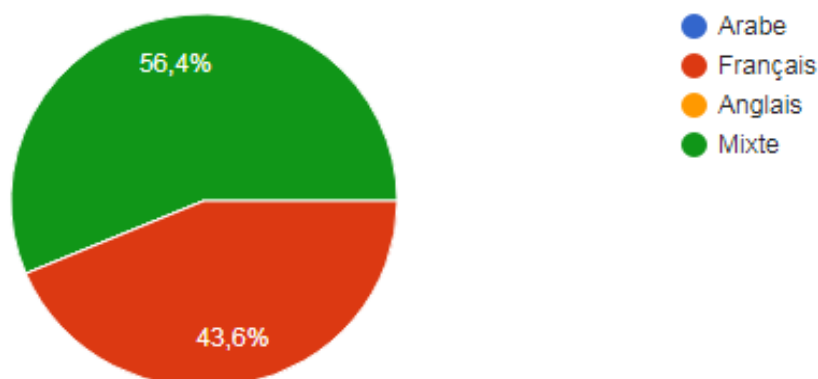


Figure 08: Hiérarchie des langues utilisées dans les examens.

- Ce diagramme montre que les examens dans ce département s'effectuent majoritairement sous une forme linguistique mixte (56,4 %), tandis que le reste des évaluations (43,6 %) se déroule exclusivement en langue française. On note l'absence totale de l'anglais ou de l'arabe exclusif.
- Cette configuration des modalités d'évaluation reflète les tensions et les compromis pédagogiques au sein du département de biologie. D'un côté, le maintien du français exclusif répond aux exigences institutionnelles et aux standards universitaires des filières scientifiques, où l'assimilation de la terminologie internationale est obligatoire.
- D'un autre côté, la prédominance des examens sous forme mixte démontre que les enseignants intègrent les difficultés linguistiques des étudiants dans leur système de notation. Pour éviter un taux d'échec massif lié uniquement à la barrière de la langue. Cette flexibilité aux examens est le prolongement direct de l'alternance codique observée durant les cours (Figure 08), visant à évaluer avant tout les compétences scientifiques des étudiants plutôt que leur seule maîtrise de la langue française.

- Classement des langues selon la difficulté

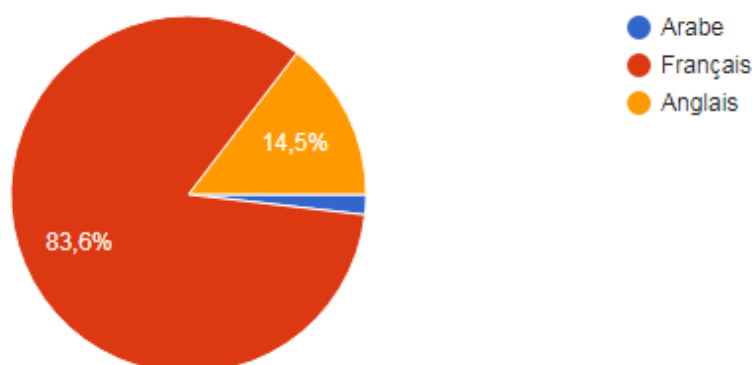


Figure 09: Hiérarchisation des langues par les étudiants selon la difficulté ressentie.

- Ce diagramme illustre que le français est fortement perçu comme une langue difficile, avec (83,6%) des réponses. Ce résultat sans appel est l'aboutissement logique de la rupture linguistique et du climat d'insécurité décrits précédemment. Si le français est massivement perçu comme la langue la plus difficile, ce n'est pas en raison de sa structure intrinsèque, mais à cause de son statut de langue d'évaluation principale (Figure 09) et assimiler des concepts complexes. La pression académique liée à la réussite de leur année universitaire pourrait cristalliser ainsi la perception du français comme un obstacle majeur.
- À l'inverse, le faible pourcentage attribué à l'anglais (14,5 %) renforce l'idée d'un rapport plus serein et décomplexé avec cette langue. L'anglais n'étant pas utilisé de manière coercitive pour valider les modules de biologie à l'université, il n'est pas associé à une source de stress académique immédiate.
- Enfin, le score quasi nul de l'arabe réaffirme le confort et la sécurité linguistique totale dont bénéficient les étudiants dans la langue officielle du pays.

3. Représentation et attitudes

- La langue préférée des étudiants

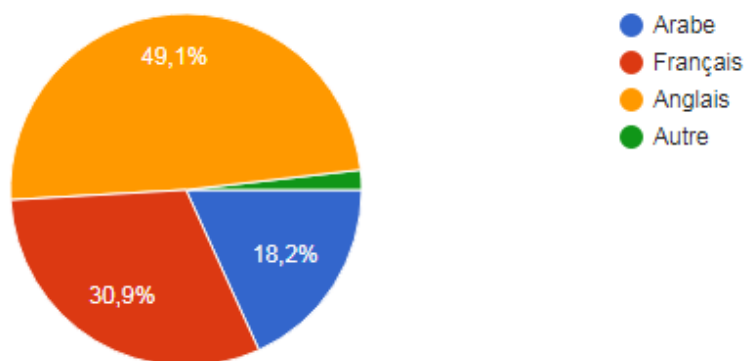


Figure 10: Classement des langues selon les préférences affectives des étudiants.

- Ce diagramme montre une nette inclination des répondants pour l'anglais (49,1%), alors que le français et l'arabe ne récoltent respectivement que (30,9%) et (18,2%) des choix préférentiels.
- Ce positionnement préférentiel révèle une distinction nette entre l'utilité académique immédiate d'une langue et l'attrait symbolique ou culturel qu'elle suscite. L'inclination majeure pour l'anglais s'explique par sa perception comme la langue de la modernité, de la mondialisation et de l'accès aux connaissances scientifiques internationales contemporaines.
- À l'inverse, le choix du français (30,9 %) montre que, malgré l'insécurité linguistique et la difficulté ressentie face à cette langue (Figure 10), un tiers des participants gardent un attachement lié à son statut de langue des études supérieures scientifiques et d'ascension professionnelle.
- Enfin, le faible score de l'arabe dans ce classement n'indique pas un désamour, mais confirme qu'en contexte universitaire, les étudiants projettent leurs préférences affectives vers des langues étrangères perçues comme des outils d'ouverture internationale ou de spécialisation académique, la langue maternelle étant quant à elle considérée comme un acquis naturel évident.

- Représentation de la langue française

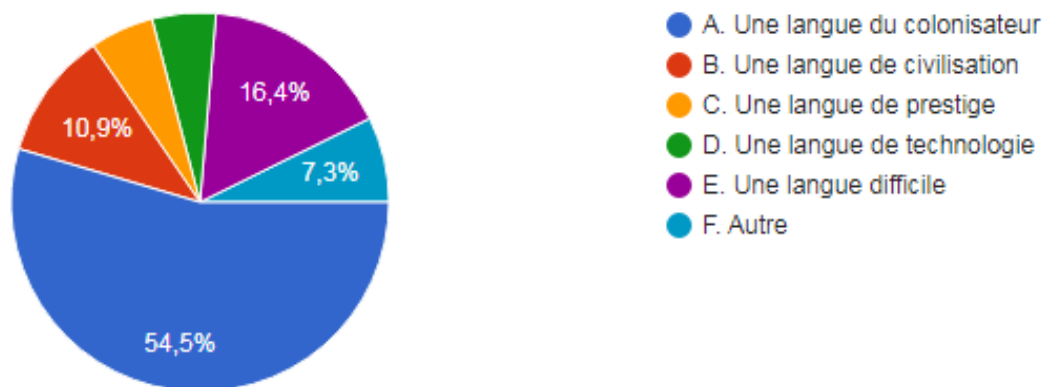


Figure 11: Répartition des représentations du français chez les étudiants.

- Ce diagramme indique que pour une majorité des participants, la langue française est intrinsèquement liée à l'histoire coloniale de l'Algérie, une dimension qui surpasse largement sa perception en tant que langue de civilisation ou de prestige. Cette prédominance de la représentation historique (54,5 %) s'explique par le poids de la mémoire collective et le discours institutionnel en Algérie. Pour plus de la moitié de ces étudiants nés bien après l'indépendance, le français conserve ce statut mémoriel ambivalent.
- Cependant, d'un point de vue didactique, ce résultat met en relief le paradoxe au cœur du cursus de ces étudiants en biologie. Le français leur est imposé à l'université comme l'outil exclusif d'accès aux sciences et à la réussite universitaire (Figure 07), alors qu'il reste majoritairement perçu dans leur imaginaire comme la "langue du colonisateur".
- Cette tension entre une représentation politique négative ou distante et une nécessité académique pragmatique renforce la complexité de leur rapport à cette langue. Elle contribue au sentiment d'insécurité linguistique et à la perception du français comme une langue difficile (représentée ici à hauteur de 16,4 %), car elle n'est pas adoptée de manière fluide ou neutre, mais subie sous le double coup d'une contrainte académique et d'un héritage historique lourd.

- Représentation de la langue anglaise

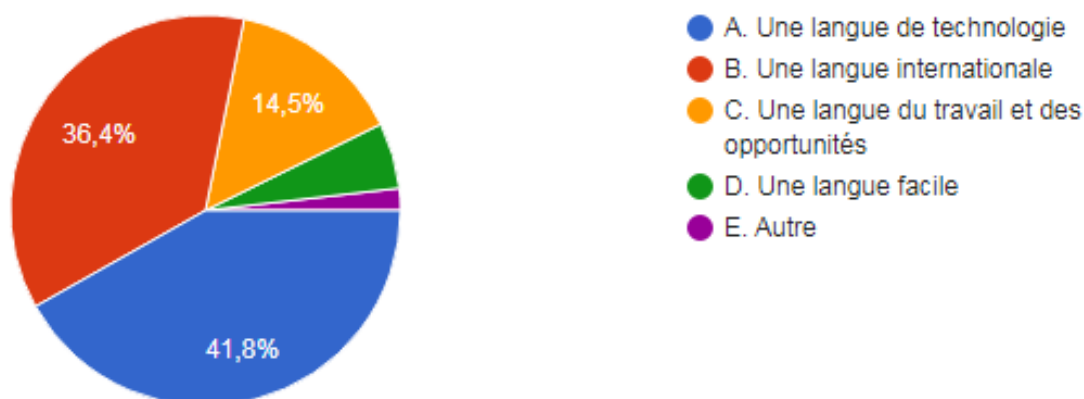


Figure 12: Répartition des représentations de l'anglais chez les étudiants.

- Dans ce diagramme on voit que l'anglais a une image moderne et utilitaire, En l'associant majoritairement à la technologie (41,8 %) et à la dimension internationale (36,4 %),
- Cette répartition confirme que l'anglais jouit d'une représentation imaginaire hautement valorisante et utilitaire auprès des futurs biologistes. Les étudiants s'inscrivent pleinement dans la réalité scientifique contemporaine étant donné qu'en biologie, l'innovation, l'accès aux derniers logiciels, aux équipements de pointe et aux publications majeures requièrent une maîtrise des outils numériques globaux, intrinsèquement liés à la langue anglaise.
- De plus, ce profil de réponses met en évidence la neutralité affective et le pragmatisme qui caractérisent le rapport des étudiants à l'anglais. Contrairement au français, dont la perception est lourdement marquée par le passé colonial (Figure 12), l'anglais est perçu de manière objective comme un passeport pour la modernité et l'insertion dans la communauté scientifique internationale.
- Cette représentation positive explique pourquoi, malgré un enseignement institutionnel encore marginal dans leur département (Figure 07), les étudiants manifestent une forte inclination affective (Figure 11) et une volonté de s'approprier cette langue pour leur avenir académique et professionnel (14,5 % y voyant une langue d'opportunités).

- Représentation de la langue arabe

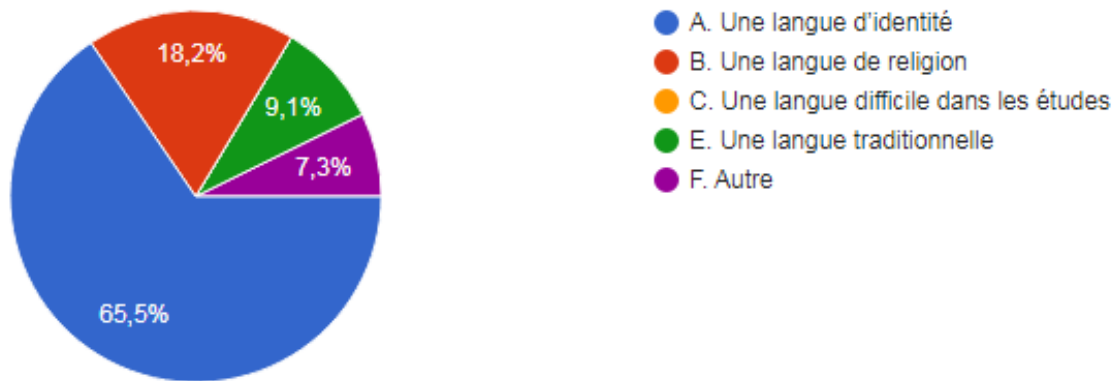


Figure 13: Répartition des représentations de l'arabe chez les étudiants.

- Ce graphique montre que pour la majorité des interrogés (65.5%) l'arabe est perçu comme un pilier identitaire, suivi de sa dimension religieuse pour 18.2% d'entre eux.
- Cette polarisation s'inscrit au cœur de la réalité sociolinguistique algérienne. L'arabe standard (ou classique) est constitutionnellement la langue officielle du pays et le ciment de l'identité nationale, tout en étant la langue du texte sacré dans la religion musulmane, le Coran. Pour les participants ; l'arabe revêt une valeur existentielle et sacrée, ce qui explique ce puissant attachement symbolique.
- Cependant, d'un point de vue académique, en se concentrant sur les fonctions spirituelles et culturelles de leur première langue, ces étudiants en excluent presque totalement l'aspect purement utilitaire ou instrumental lié aux sciences modernes.
- Ce clivage des représentations crée un espace où le savoir scientifique est perçu comme dépendant de l'altérité linguistique, installant une frontière invisible entre le monde des valeurs personnelles (géré en arabe) et celui des études supérieures de biologie (géré en langues étrangères).

4. Discours épilinguistique

- Le français permet une meilleure qualité d'enseignement

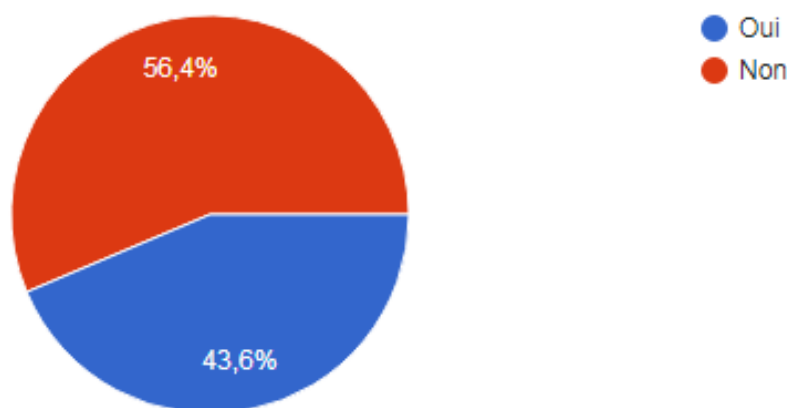


Figure 14: Répartition des avis des étudiants sur la qualité de l'enseignement en français.

- Ce graphique illustre une division des avis avec une majorité de 56.4% qui rejette l'idée que le français garantit une meilleure qualité d'enseignement, contre 43.6% qui la soutiennent.
- Cette division des avis met en lumière le tiraillement des étudiants entre les représentations historiques et la réalité de leurs difficultés quotidiennes sur le terrain universitaire. D'une part, le rejet majoritaire de cette idée s'explique de manière pragmatique par l'expérience vécue des répondants en première année de biologie. Confrontés au choc linguistique et s'auto-évaluant en grande partie comme faibles dans cette langue (Figure 04), de nombreux étudiants associent le français à un obstacle à la compréhension directe des cours plutôt qu'à un gage de qualité pédagogique. Pour eux, un enseignement ne peut être de "qualité" s'il génère de l'insécurité linguistique et nécessite un recours massif à une langue mixte pour être assimilé (Figure 08).
- D'autre part, la part importante d'étudiants (43,6 %) qui soutiennent l'idée d'une supériorité qualitative de l'enseignement en français reflète l'intériorisation du prestige académique lié à cette langue. En dépit de leurs propres lacunes, une proportion notable de l'échantillon continue d'associer le français au statut de langue des sciences de la vie, de l'ouverture internationale et de la réussite universitaire. Ce clivage au sein du discours épilinguistique confirme que le français conserve une forte légitimité institutionnelle et un prestige scientifique aux yeux d'une partie des futurs biologistes, bien qu'il soit perçu par la majorité comme un frein à l'assimilation directe des savoirs.

- Un bon biologiste doit maîtriser le français

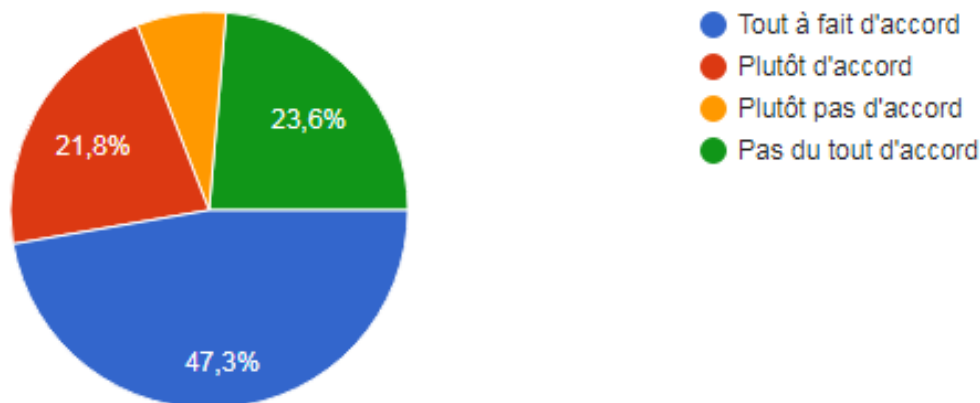


Figure 15: Les avis des étudiants sur l'importance du français pour un biologiste.

- Ce graphique montre qu'une nette majorité s'accorde sur la nécessité de maîtriser le français pour les biologistes (69,1 % d'avis favorables cumulés). Cette forte adhésion révèle une conscience aiguë de la réalité instrumentale du français dans le champ des sciences de la nature et de la vie. Les étudiants intègrent le fait que l'accès à la documentation scientifique francophone, la rédaction de rapports d'analyse, de mémoires et l'insertion dans le marché de l'emploi en Algérie passent inévitablement par une solide maîtrise de la langue française.
- En contrepartie, le tiers des participants (30,9 % au total) rejetant cette vision (23,6 % "Pas du tout d'accord" et 7,3 % "Plutôt pas d'accord") illustre une résistance ou une projection alternative. Ce groupe de répondants peut estimer que les compétences purement scientifiques et biologiques priment sur les compétences linguistiques, ou que le français ne devrait plus être le pivot central de la formation. Cette proportion non négligeable de contestation fait probablement écho à l'intérêt grandissant pour l'anglais, perçu globalement comme la véritable langue de la recherche biologique moderne (Figure 11 et Figure 13), relativisant ainsi l'obligation de maîtriser le français pour être un scientifique performant.

- Importance des langues dans les sciences

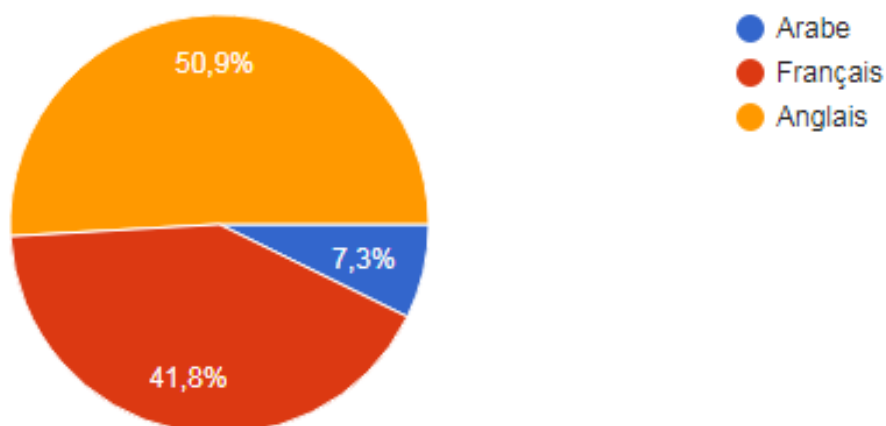


Figure 16: Classement des langues par les étudiants selon leur importance dans la science.

- Le graphique révèle que l'anglais est jugé comme la langue la plus importante et le pivot de la science moderne par une majorité absolue des répondants (50.9%). Cette reconnaissance découle d'un constat objectif partagé par les étudiants : la majeure partie des bases de données internationales (comme PubMed ou GenBank) et des recherches mondiales en biologie sont publiées exclusivement en anglais. Pour cette nouvelle génération de chercheurs, l'anglais n'est plus seulement une option, mais la clé de l'intégration dans la communauté scientifique globale.
- Néanmoins, le score élevé du français (41,8 %) rappelle la dualité du contexte universitaire algérien. Si l'anglais incarne l'idéal de la recherche internationale, le français demeure la réalité concrète et opérationnelle de leur cursus à l'Université de M'Sila (supports de cours, examens, interactions avec l'administration et le corps professoral). Les répondants manifestent ainsi un double positionnement : une projection prospective vers l'anglais pour la science globale, et un ancrage pragmatique dans le français pour la science locale et immédiate.
- Enfin, la relégation de l'arabe au second plan (7,3 %) réaffirme l'idée selon laquelle, malgré un attachement identitaire indéfectible (Figure 14), les étudiants dissocient rigoureusement leur langue première du domaine de la production et de la transmission des connaissances scientifiques.

- L'arabe, langue de science ? Analyse du discours des étudiants

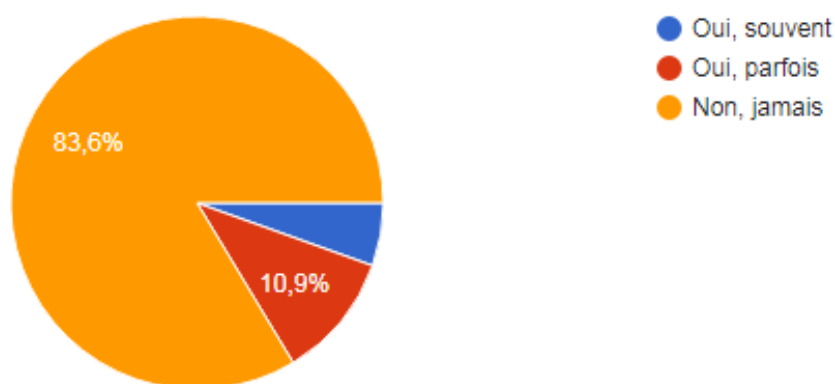


Figure 17: Fréquence d'exposition des étudiants à la déscientification de la langue arabe.

- Commentaires

- Les commentaires des locuteurs révèlent une nette polarisation des représentations quant au statut de l'arabe comme une langue de science, entre dévalorisation et position défensive et identitaire.
- D'un côté, la majorité s'oppose fermement à cette vision avec des réponses concises telles que : *«Je ne suis pas d'accord»*, ou plus développées telles : *«Je n'ai jamais entendu quelqu'un dire ça, et je considère l'arabe comme langue capable de transmettre les connaissances scientifiques»*. De même il y a eu des réponses de type défensif reposant sur des perspectives religieuses telles que : *«Mon opinion est que le Coran contient beaucoup de miracles scientifiques en arabe»*, et identitaires : *«je suis contre ceux qui dévalorisent la langue arabe car c'est notre langue nationale»*.
- A l'inverse, ceux qui légitiment ce préjugé invoquent des arguments tels que le manque de richesse terminologique et déficit de ressources : *«Elle n'est pas riche/ Manque de ressources scientifiques»*, ou le fait que l'arabe ne soit pas une langue internationale : *«Puisque l'arabe n'est pas une langue de communication internationale et n'est pas une langue de lecture»*.

- La langue est un facteur de réussite ou d'échec

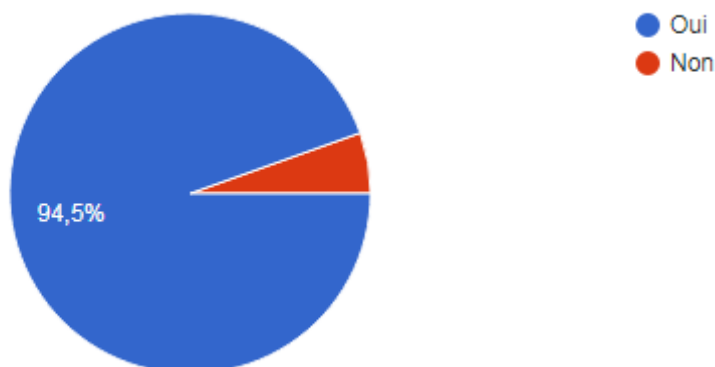


Figure 18: Représentation de la langue comme déterminant de la réussite ou de l'échec académique.

- Le diagramme montre que la majorité massive des participants (94,5%) considère la langue comme un facteur de réussite ou d'échec, ce qui souligne l'impact crucial de la barrière linguistique sur la performance académique. Ce pourcentage unanime traduit une prise de conscience aiguë de la part de ces étudiants quant à la corrélation directe entre leurs compétences linguistiques en français et leurs résultats universitaires.
- En première année de biologie, la langue d'enseignement cesse d'être un simple outil de communication passif pour devenir le vecteur exclusif de l'assimilation et de l'évaluation des connaissances scientifiques. L'étudiant ne fait pas seulement face à la complexité des concepts biologiques, il doit simultanément surmonter l'obstacle d'une langue dont il ne maîtrise pas toutes les subtilités académiques.
- Cette quasi-unanimité confirme que l'insécurité linguistique, mise en évidence tout au long de cette étude, est vécue par les participants comme le principal déterminant de leur destin académique. Dès lors, la maîtrise de la langue d'enseignement est perçue non pas comme un complément pédagogique, mais comme une condition sine qua non de survie universitaire.

- A quelle langue associer vous les qualificatifs suivant en biologie

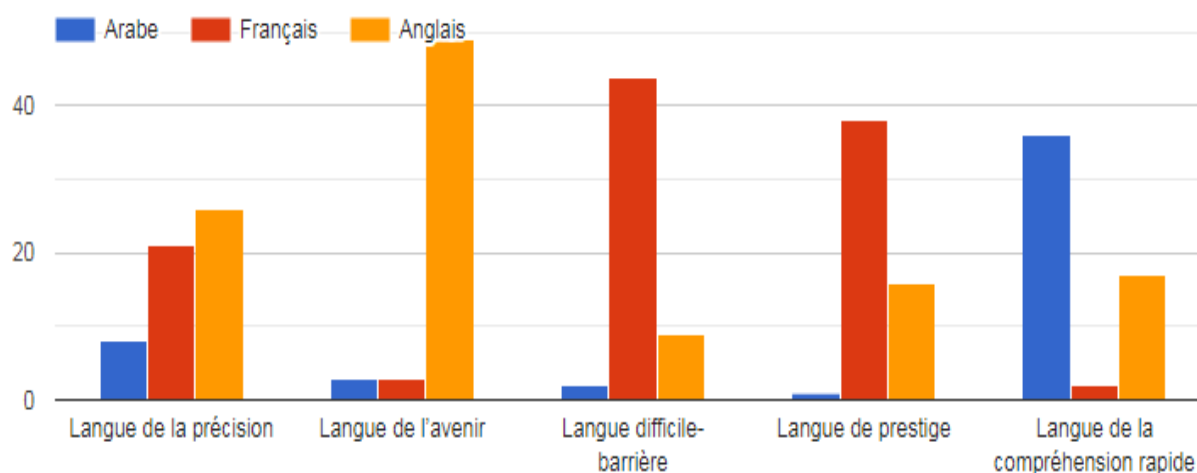


Figure 19: Représentations des participants sur les langues d'enseignement.

- Ce graphique montre une répartition trilingue qui met en évidence une compartimentation fonctionnelle très nette dans l'imaginaire et le quotidien des étudiants en biologie. D'une part, l'anglais confirme sa dominance sur le plan de la projection prospective. En dominant massivement les catégories de "langue de l'avenir" et de "langue de la précision", il incarne l'idéal scientifique moderne. Les participants lui attribuent une rigueur terminologique indispensable à la recherche biologique globale, sans pour autant lui associer de difficultés concrètes puisqu'il n'est pas le vecteur principal de leurs évaluations quotidiennes.
- D'autre part, le français subit un double positionnement ambivalent. S'il demeure une "langue de prestige", il est simultanément représenté comme la "langue difficile-barrière". Ce paradoxe s'explique par sa nature coercitive dans le cursus : c'est la langue imposée pour réussir, mais ses lacunes de maîtrise en font un frein à l'épanouissement académique.
- Enfin, l'arabe compense cette barrière en s'imposant comme la "langue de la compréhension rapide". Bien qu'il soit écarté des fonctions de précision ou d'avenir scientifique, l'arabe reste le socle de sécurité cognitive indispensable. C'est l'outil de médiation immédiat qui permet de briser le blocage du français.

5. Perspectives et suggestions

- Faut-il changer la langue d'enseignement en biologie ?

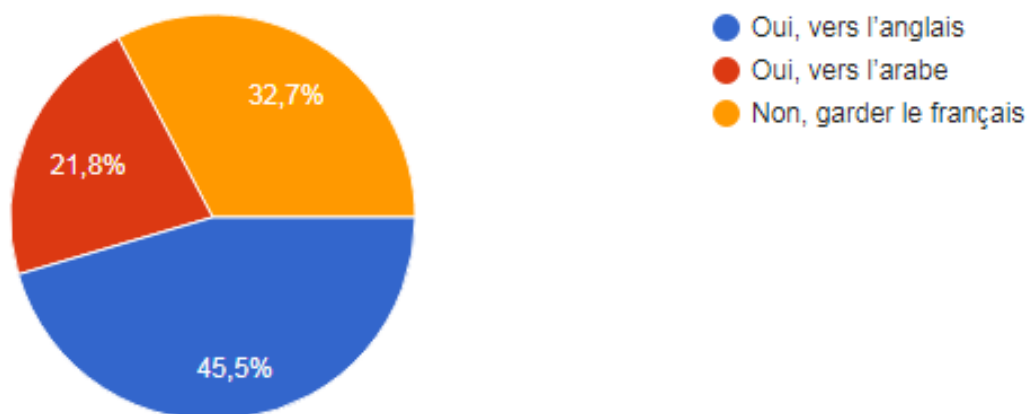


Figure 20: Positionnement des étudiants quant à l'alternative linguistique pour la langue d'enseignement.

- Sur ce diagramme on voit une nette inclinaison vers le changement, reflétant une forte volonté de rupture avec le modèle linguistique actuel. La somme des intentions de changement (vers l'anglais et vers l'arabe) atteignant **67,3 %** de l'échantillon.
- L'inclination majeure pour l'anglais (45,5 %) démontre que les étudiants se projettent dans une dynamique de modernisation globale. Conscients que l'anglais représente l'hyper-langue de la recherche en biologie et la clé des opportunités futures, ils aspirent à s'aligner directement sur les standards internationaux, prêts à devoir s'approprier une nouvelle langue d'étude.
- À l'inverse, le choix de maintenir le français (32,7 %) s'apparente à une posture de réalisme pragmatique. Malgré les barrières linguistiques qu'elle engendre (Figure 20), une partie non négligeable des répondants craint sans doute qu'un nouveau basculement linguistique vers l'anglais ne vienne aggraver l'insécurité pédagogique déjà existante.
- Enfin, la proposition d'un retour à l'arabe (21,8 %) incarne une quête de cohérence et de confort cognitif. Pour ces étudiants, l'arabe étant la langue de la compréhension rapide (Figure 20) et le pilier de leur identité (Figure 14), son officialisation dans l'enseignement des sciences éliminerait définitivement la fracture linguistique qui sépare le secondaire de l'université.

- Vers un enseignement bilingue ou trilingue ?

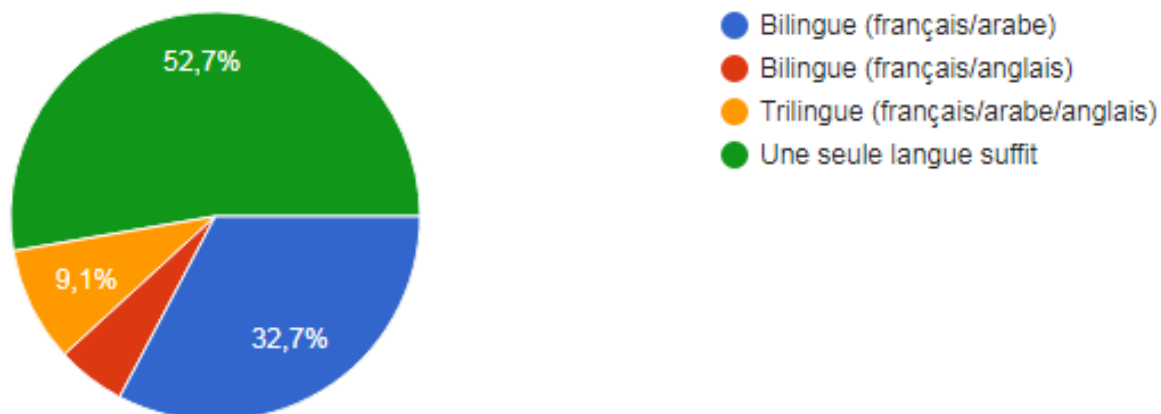


Figure 21: Positionnement des étudiants quant à l'alternative entre un enseignement bilingue et trilingue.

- Ce positionnement majoritaire en faveur d'un modèle monolingue (52,7 %) révèle une volonté pragmatique de simplification pédagogique. Épuisés par les tiraillements linguistiques au quotidien et l'insécurité qui en découle, plus de la moitié des répondants semble rejeter la complexité d'un système hybride. Pour ces étudiants, l'alternance codique ou la superposition de plusieurs langues dans un même cursus représente un fardeau cognitif supplémentaire.
- En revanche, le maintien d'une adhésion notable pour le bilinguisme institutionnel français/arabe (32,7 %) témoigne du poids du réalisme de terrain. Ce groupe d'étudiants reconnaît implicitement que la transition vers un monolinguisme absolu peut être difficile à mettre en œuvre immédiatement. Ils privilégient donc une approche de compromis, formalisant la coexistence de leur langue d'identité (l'arabe) et de leur langue d'évaluation actuelle (le français).
- Enfin, bien que minoritaires, les choix en faveur du bilinguisme français/anglais et du trilinguisme (9,1 %) traduisent une posture d'excellence et d'ambition académique chez certains profils d'étudiants. Ces derniers perçoivent le plurilinguisme non pas comme une surcharge cognitive, mais comme un capital stratégique. En cherchant à cumuler le français (langue de l'ancrage universitaire local) et l'anglais (langue de la recherche globale), ces répondants anticipent les exigences d'une carrière scientifique internationale sans pour autant rompre avec la réalité opérationnelle de leur cursus actuel.

Synthèses et discussions des résultats

Après avoir mené une enquête de terrain auprès d'un échantillon de 54 étudiants inscrits en première année de licence en Biologie, nous sommes en mesure de synthétiser nos résultats majeurs de la manière suivante.

1. Compétences linguistiques auto-déclarées (Français et Anglais)

L'évaluation des locuteurs de leurs propres compétences met en évidence une relative fragilité du capital linguistique en français, confirmant une tendance générale aux compétences limitées en langue française chez le public universitaire interrogé.

Ce constat rejoint l'analyse de Taleb Ibrahimî selon laquelle l'université algérienne confronte l'étudiant à un français de spécialité hautement formalisé qui rompt avec les pratiques scripturales et orales antérieures, générant ainsi un sentiment d'insécurité linguistique généralisé chez les apprenants (Taleb Ibrahimî, 1997).

À l'inverse, en ce qui concerne la langue anglaise, la plupart des étudiants déclarent posséder un niveau intermédiaire, seule une faible proportion de l'échantillon revendiquant des compétences avancées (bon, très bon ou exceptionnel).

2. Pratiques linguistiques et pédagogiques en contexte universitaire

Les données collectées confirment l'ancrage systémique du français dans l'enseignement supérieur scientifique, tout en révélant le développement de stratégies de bilinguisme (arabo-français) chez les étudiants pour optimiser la conceptualisation des cours.

Cette réalité est corroborée par les pratiques enseignantes : 78,2 % des participants affirment que le corps professoral dispense les cours en combinant l'arabe et le français. Ce recours massif à l'alternance codique (code-switching) fait office de béquille pédagogique pour faciliter la transmission des concepts scientifiques, un phénomène de médiation didactique sur le terrain universitaire algérien largement mis en lumière par Kadi (2006).

En matière d'évaluation, le métissage linguistique apparaît comme un appui scriptural pour répondre aux exigences académiques. Cette réappropriation fonctionnelle par l'écrit s'accorde avec les travaux de Taleb Ibrahim (2004) sur les stratégies d'expression hybrides des étudiants, qui mobilisent l'ensemble de leur répertoire linguistique disponible pour surmonter l'insécurité scripturale et garantir l'exactitude de leur production notionnelle sous la pression de l'évaluation.

3. Représentations et attitudes linguistiques

Les représentations linguistiques varient drastiquement selon la valeur symbolique attribuée à chaque langue sur le marché académique :

- **Le français** : Ces résultats confirment que le rapport au français est surdéterminé par des facteurs historiques et des obstacles scolaires. De plus, 56,15 % des répondants estiment que l'usage du français n'est pas le garant d'une éducation de qualité, illustrant une remise en question de sa légitimité pédagogique. L'anthropologue français **Grandguillaume Gilbert** a décrit la position du français en Algérie de paradoxale : il est à la fois rejeté idéologiquement comme le stigmate de l'oppression coloniale et recherché pragmatiquement comme l'outil d'ouverture technologique et de distinction sociale (**Grandguillaume Gilbert, 1983**).
- **L'anglais** : Nos résultats mettent en évidence une représentation exclusivement fonctionnelle et instrumentale de la langue anglaise chez les étudiants en biologie. Ce constat s'aligne avec les travaux de **Benmoussat (2019)**, qui souligne que les étudiants algériens manifestent une attitude hautement positive envers l'anglais, l'associant directement à la mondialisation de la recherche et à l'avancement technologique. Contrairement au français, l'anglais bénéficie d'une neutralité historique relative en Algérie, ce qui permet aux apprenants de développer un rapport purement pragmatique avec cette langue, perçue comme un capital indispensable pour l'insertion dans la communauté scientifique internationale, un phénomène également validé par **Miliani (2001)**.

Le profil tridimensionnel de la **Figure 20** dessine une cartographie fonctionnelle nette : l'anglais incarne la modernité prospective ("avenir"), le français la contrainte institutionnelle ("barrière/prestige") et l'arabe le refuge méthodologique ("compréhension rapide"). Ce modèle concrétise les théories de **Gumperz (1989)** sur l'alternance codique à des fins de structuration cognitive (le *We-code* familial versus le *They-code* formel). À l'université algérienne, comme l'ont démontré les travaux de **Kadi (2006)**, l'arabe remplit une fonction de "facilitateur cognitif caché" ou de béquille pédagogique indispensable. Les étudiants s'appuient sur le confort de leur langue première pour traduire et assimiler la complexité des énoncés biologiques formulés dans une langue seconde (le français) qui fait barrière

4. L'importance du français et de l'anglais dans l'enseignement et la science

La division des avis observée à la **Figure 15**, affirme les conclusions de **Dourari (2003)**, qui met en évidence la distance entre le français institutionnel et le niveau réel d'appropriation linguistique des étudiants issus du secondaire arabophone. Face aux difficultés de décodage des cours de biologie, le français est perçu par la majorité comme un obstacle didactique immédiat. Toutefois, les 43,6 % d'avis favorables rappellent ce que **Calvet (1999)** nomme le "marché aux langues" : le français conserve un capital de prestige symbolique hérité, restant synonyme d'élitisme académique aux yeux d'une part non négligeable de l'échantillon.

En dépit des réserves formulées à la **Figure 15**, la **Figure 16** montre une adhésion massive à la nécessité fonctionnelle du français pour le profil du biologiste. Ce paradoxe apparent s'explique par ce que **Messaoudi (2010)** qualifie de "représentations instrumentales" : l'étudiant algérien fait preuve d'un grand réalisme face aux exigences du marché du travail national (laboratoires, industries pharmaceutiques, hôpitaux) et de la recherche locale, où les documents de référence demeurent majoritairement en français. Cette reconnaissance obligatoire d'une langue pourtant jugée difficile rejoint les observations de **Benrabah (1999)** sur le statut paradoxal du français en Algérie, à la fois rejeté politiquement et revendiqué professionnellement comme un outil de réussite incontournable.

Le classement de la **Figure 17** consacre la domination de l'anglais comme l'hyper-langue scientifique mondiale, tout en maintenant le français comme langue de la science opérationnelle de proximité. Cette configuration trilingue asymétrique illustre parfaitement la théorie des marchés linguistiques de **Bourdieu (1982)** : les étudiants hiérarchisent les langues selon leur valeur scientifique transférable sur le plan international.

L'anglais incarne la recherche de pointe à l'échelle macroscopique, tandis que le français représente le capital institutionnel microscopique nécessaire à la validation du cursus local.

Ce profil s'accorde avec l'enquête macro-sociolinguistique de Benrabah (2014) montrant l'aspiration croissante de la jeunesse estudiantine maghrébine à glisser d'un bilinguisme colonial (franco-arabe) vers un plurilinguisme globalisant incluant l'anglais.

5. Préjugé de déscientification de l'arabe

Face au préjugé historique selon lequel « l'arabe n'est pas une langue de science », les discours des étudiants révèlent une forte polarisation idéologique :

- **La posture de légitimation** : Une partie des répondants valide ce postulat en invoquant des arguments structurels, tels que le déficit terminologique scientifique, le manque de ressources documentaires et l'absence de rayonnement international de l'arabe face aux langues de mondialisation.
- **La posture défensive et identitaire** : À l'inverse, la majorité qui s'est opposé à cette dépréciation, révèle un investissement exclusivement symbolique, identitaire et sacré de la langue arabe. Comme le Sociologue français **Pierre Bourdieu** a expliqué que face à la domination des langues étrangères dans les sciences, la sacralisation de la langue nationale devient une arme de résistance symbolique pour restaurer un capital identitaire menacé (**Bourdieu, 1982**).

6. Impact des langues sur le rendement académique

Il existe un consensus quasi général quant à l'impact direct de la maîtrise linguistique sur la réussite ou l'échec universitaire. Bien que certains participants aient émis des réponses laconiques (oui, non, évidemment), la majorité des explications qualitatives met en lumière un sentiment d'insécurité linguistique, résumé par des verbatim tels que :

« Je ne peux pas vraiment saisir mes cours si je ne maîtrise pas la langue dans laquelle j'étudie ».

Ce qui confirme de manière empirique l'existence de la "fracture didactico-linguistique" théorisée par de nombreux chercheurs algériens comme Biad (2017) ou Zellal (2011).

De fait, bien que la compétence en français soit jugée indispensable pour valider le cursus actuel en biologie en Algérie (les ressources pédagogiques étant principalement francophones), les projections d'avenir des étudiants dessinent une reconfiguration du marché : l'anglais est perçu comme la langue hégémonique de la science moderne.

Cette tension entre la réalité pédagogique actuelle et les aspirations futures pousse une majorité d'étudiants à souhaiter la substitution du français par l'anglais comme langue d'instruction principale en biologie. Pour pallier leurs difficultés actuelles, un grand nombre de participants préconise, à court terme, la mise en place d'une éducation formellement bilingue (français-arabe), le choix du trilinguisme demeurant ultra-minoritaire.

CONCLUSION GENERALE

Conclusion

Au terme de notre travail intitulé (Discours épilinguistique sur les langues d'enseignement des filières scientifiques à l'université : Cas du département de Biologie, première année Licence à l'université de M'sila, menée au sein du département de Biologie de l'Université Mohamed Boudiaf de M'sila), et en interrogeant l'activité réflexive de ces locuteurs à travers le prisme de leurs discours épilinguistiques, cette étude s'est donné pour objectif de dépasser la simple évaluation des compétences langagières pour appréhender la dimension subjective, identitaire et méthodologique du vécu des apprenants. Face au choc de la transition secondaire/supérieur, exacerbé par la coexistence historique du français et l'émergence stratégique de l'anglais, le discours des étudiants s'est révélé être un révélateur fidèle des tensions fonctionnelles qui traversent l'université algérienne contemporaine.

En premier lieu, notre démarche s'est articulée autour des fondements de la politique linguistique en Algérie. Le premier chapitre a permis de dresser un bilan historique et politique rigoureux, retraçant l'évolution et les mutations des statuts des langues en présence à travers les périodes précoloniale, coloniale et post-indépendance. Au cœur de cette analyse, une attention particulière a été accordée à la place accordée aux différentes langues d'enseignement. L'examen des politiques éducatives successives a mis en lumière les défis didactiques posés par le choix des vecteurs linguistiques dans la transmission des savoirs scientifiques et humains. »

À la suite de ce cadrage historique, le deuxième chapitre a servi de pivot conceptuel en se focalisant sur l'étude des représentations sociolinguistiques et de leurs différents types, des attitudes, des stéréotypes et les différentes méthodes d'investigation (directes et indirectes). Ce passage de notre travail a mis en évidence les mécanismes par lesquels les individus évaluent et catégorisent les langues en présence. Cette étape s'est avérée essentielle pour construire la grille de lecture nécessaire au décodage des imaginaires linguistiques des enquêtés avant d'aborder l'enquête de terrain.

Enfin, le troisième et dernier chapitre a été le lieu d'une confrontation empirique directe à travers l'analyse des résultats du questionnaire distribué aux étudiants de première année en Biologie. Ce traitement de données a permis de mettre en lumière la réalité des attitudes de ce public face aux langues d'enseignement, révélant notamment les représentations accordées à la langue française ou à l'anglais. L'interprétation de ces résultats quantitatifs et qualitatifs s'est avérée décisive pour observer comment les stéréotypes et le sentiment d'insécurité linguistique théorisés précédemment se manifestent concrètement dans le vécu universitaire des apprenants.

Conclusion

Les données recueillies et analysées tout au long de ce travail permettent de valider nos hypothèses de départ tout en apportant des nuances conceptuelles essentielles. En premier lieu, l'analyse a confirmé l'existence d'un sentiment d'insécurité linguistique marqué vis-à-vis de la langue française. Perçu à la fois comme un obstacle méthodologique initial et comme un facteur discriminant de réussite académique, le français cristallise les angoisses des étudiants brutalement confrontés à une rupture linguistique majeure après un cursus entièrement arabophone.

En second lieu, l'examen des discours épilinguistiques a mis au jour une hiérarchisation complexe et ambivalente des langues en présence. Si l'anglais bénéficie d'un très fort capital de désirabilité en raison de son statut de langue globale des sciences et de modernité, l'arabe demeure investi d'une profonde légitimité affective, culturelle et identitaire. Cette configuration crée chez les étudiants des tensions palpables quant à l'alternative linguistique idéale à adopter pour l'avenir de leur formation scientifique.

Bien que cette recherche apporte un éclairage situé sur le microcosme que représente le département de Biologie de M'sila, elle ouvre également la voie à de nouvelles perspectives de réflexion. Les résultats obtenus soulignent l'urgence de penser des dispositifs d'accompagnement linguistique plus inclusifs lors de la transition entre le lycée et l'enseignement supérieur, afin de réduire la fracture conceptuelle subie par les étudiants.

De plus, face à l'introduction progressive de l'anglais, les politiques de planification linguistique universitaires gagneraient à s'appuyer davantage sur les pratiques réelles et le vécu épilinguistique des acteurs de terrain. Ce travail invite également à poursuivre l'observation de ces dynamiques mouvantes, où la réussite scientifique des futurs cadres de la nation reste intimement liée à la négociation sereine de leur pluralisme linguistique.

REFERENCES
BIBLIOGRAPHIQUES

1. Ouvrages

- ALIK, K. (2018). L'enseignement de tamazight à l'université algérienne : De quelques problèmes rencontrés, Timsal n tamazight, Tizi Ouzou.
- Benrabah, M. (1999). Langue et pouvoir en Algérie : Histoire d'un traumatisme linguistique. Paris : Séguier.
- Benrabah, M. (2013). Language conflict in Algeria: from colonialism to post-independence, Multilingual Matters, Bristol.
- Blanchet, P. (2000). La recherche de terrain en sociolinguistique : Perspectives épistémologiques et méthodologiques, L'Harmattan, Paris.
- Blanchet, P. (2016). Discriminations : combattre la glottophobie, Textuel, Paris.
- Bourdieu, P. (1982). Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques. Paris : Fayard.
- Boyer, H. (1991). Éléments de sociolinguistique : langue, médias et société, Dunod, Paris.
- Boyer, H. (2003). De l'autre côté du discours. Recherches sur les représentations sociolinguistiques, L'Harmattan, Paris.
- Bulot, T., & Blanchet, P. (2013). Une introduction à la sociolinguistique pour de futurs enseignants, Éditions Academia, Paris.
- Calvet, L.-J. (1999). Pour une écologie des langues du monde, Plon, Paris.
- Culioli, A. (1990). Pour une linguistique de l'énonciation. Opérations et représentations, Ophrys Paris.

Références bibliographiques

- Dorlian, Georges. (2008). Francophonie : conflit ou complémentarité identitaire ?. (1-2), Lezard Sarl, Liban, p. 154.
- Dourari, A. (2003). Les malaises de la langue en Algérie : Langue d'identité et langue de savoir, Casbah Éditions, Alger.
- Grandguillaum G. (1983). Arabisation et politique linguistique au Maghreb, Maisonneuve et Larose, Paris.
- Houdebine-Gravaud, A.-M. (2002). L'imaginaire linguistique, L'Harmattan, Paris.
- Labov, W. (1976). Sociolinguistique, Éditions de Minuit, Paris.
- Marcellesi, J.-B., & Gardin, B. (1974). Introduction à la sociolinguistique : La linguistique sociale, Larousse, Paris.
- Morsly, D. (2004). Langues d'enseignement et universitaire en Algérie. In Le français dans l'espace universitaire francophone, l'Harmattan, Paris.
- Preston, D. R. (1999). Handbook of Perceptual Dialectology, John Benjamins, Amsterdam.
- Ryan, E. B., & Giles, H. (1982). Attitudes towards language variation: Social and applied contexts, Edward Arnold, London.
- Tabouret-Keller, A. (1997). Les représentations linguistiques. In Chaudenson, R (dir.), Encyclopédie de la culture française, Payot, Paris.
- Taleb Ibrahim, K. (1997). Les Algériens et leurs langues : Éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne, El Hikma, Alger.
- Taleb Ibrahim, K. (2004). L'expression de la modernité en arabe et en français : les pratiques langagières des jeunes Algériens, entre appropriation et métissage. Dans : Langues et mutations socioculturelles au Maghreb. Paris : L'Harmattan.

2. Articles et communication

- Abdelhamid, S. (2002). Le plurilinguisme en Algérie : dynamiques linguistiques et pratiques langagières, Edition du CRASC, p. 35.
- Authier-Revuz, J. (1984). Hétérogénéité montrée et hétérogénéité constituée : éléments pour une approche de l'autre dans le discours, *Langages*. (73), 91-111.
- Bedjaoui, N. (2012). L'apprenant du français dans le sud algérien entre une langue «étrangère» et l'«étrangeté» d'une langue. *Revue de la faculté des Lettres et des Langues Université Mohamed Kheider Biskra* 10–11, 11–24.
- Bektache, M. (2018). Officialisation de la langue amazighe en Algérie : impact sur les attitudes et représentations sociolinguistiques de quelques locuteurs algériens, *Multilinguals*, (10), p. 151-163.
- Bemmoussat, N. D., & Bouyakoub, N. (2019). English Language Education in Algeria: Hostage of an Exam-Centric Education System. *Arab World English Journal*, 10 (3) 202-219.
- Benammar, M. (2009). Le français à l'université algérienne : compétences linguistiques et exigences académiques, *Dar El Gharb*. 287-289.
- Benferhat, H., Benziane, H. (2024). L'enseignement des langues étrangères en Algérie : les enjeux et les défis de l'introduction de l'anglais au primaire, *Journal of Faslo el-khitab*, (13), pp. 421 – 433.
- Benmahammed, F. (2025). Transition linguistique du français à l'anglais à l'université algérienne : Enjeux, défis, et perspectives. *Action Didactiques*, 8(1), 187-207.
- Benrabah, M. (2014). Language-in-education planning in Algeria: Historical development and current issues. *Language Policy*, 13(1), 37-65.

Références bibliographiques

- Bessai, B. (2025). L'introduction de l'anglais à l'école primaire en Algérie : Entre engouement et appréhension des parents, *Multilinguales*, 13(2), p. 985-1022.
- Billon-Grand, F. (1988). Représentations et attitudes : deux concepts de la psychologie sociale, *Cahiers de l'IPSA*. (10), 15-32.
- Boutet, J. (1997). Langage et activité : le métalinguistique dans l'activité de travail, *Langage et société*. (82), 65-85.
- Boyer, H. (1990). Matériaux pour une approche socio-enonciative de l'imaginaire linguistique. *Langue française*. (85), 11-24.
- Boyer, H. (2010). Les politiques linguistiques, *Mots. Les langages du politique*, 94 : 67-74.
- Chaker, S. (2015). Politique linguistique, *Encyclopédie berbère*, p. 6333-6334
- Cherrad-Bencheikha, Y. (2002). Le français dans les filières scientifique en Algérie, *Langage et société*. 101 : 79 - 99
- Elmestari, M. (2021). Représentations sociolinguistiques et pratiques langagières des étudiants algériens : le cas des filières scientifiques et technologiques, *Revue des Sciences Humaines & Sociales*, 12(3), 535-548, p. 540-542.
- Francard, M. (1993). L'insécurité linguistique dans les communautés francophones périphériques. *Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain*. Louvain-la-Neuve, Peeters.
- Francard, M. (1997). « Insécurité linguistique » in MOREAU, M.-L. (Ed.), *Sociolinguistique, Concepts de base*, Liège, Mardaga, p. 172.
- Germoni, K. (2025). « Aiguiser la conscience méta/épilinguistique des apprenants de FLE au miroir de l'écriture translingue de soi ». XVIe Congrès mondial de la FIPF, FIPF, Jul 2025, Besancon, France.
- Giacomi, A., & de Heredia, C. (1986). Représentations, attitudes et pratiques linguistiques, *Langage et société*, (35), 45-64.

Références bibliographiques

- Giles, H., & Billings, A. C. (2004). Assessing language attitudes: Speaker evaluation studies ». In A. Davies & C. Elder (Eds.), *The Handbook of Applied Linguistics*, Blackwell, Oxford. 187-209.
- Girandola, F., Demarque, C. et Lo Monaco, G. (2024). Attitudes et comportements, *Psychologie sociale*, Dunod. p 165-224.
- Gumperz, J. J. (1989). *Engager la conversation : introduction à la sociolinguistique interactionnelle*. Paris : Éditions de Minuit.
- Hélot, C. (2007). *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*, L'Harmattan, p. 28.
- Kadi, L. (2006). Le français en Algérie : Langue seconde ou langue étrangère ? Une approche didactique. *Revue Synergies Algérie*, n° 1, pp. 123-134.
- Keciri, R., & Becetti, A. (2025). Politique linguistique en Algérie : entre histoire, idéologie et ambivalence, *Mâaref*, 20(2), p. 1412-1413.
- Lahseb, D. (2026). Dynamiques glottopolitiques et représentations linguistiques en milieu universitaire algérien, *Edition du CRASC*, pp. 113-115.
- Lambert, W. E. (1967). A social psychology of bilingualism, *Journal of Social Issues*, 23(2): 91-109.
- Lambert, W. E., Hodgson, R. C., Gardner, R. C., & Fillenbaum, S. (1960). Evaluational reactions to spoken languages, *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60(1), 44-51.
- Miliani, M. (2001). Teaching English in a multilingual context: the Algerian case. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 6(1), 13-29.
- Miliani, M. (2006). Plurilinguisme et enseignement en Algérie : une équation à plusieurs inconnues. *Revue algérienne d'anthropologie et de sciences sociales*, p. 100-102.

Références bibliographiques

- Oudjedi-Damerdji, A., & Benamar, R. (2020). Du français courant au français de spécialité en Algérie. *État des lieux, Synergies Algérie*, (28), p. 135-147
- Quitout, M. (2007). *Le paysage linguistique de l'Algérie : Des origines à nos jours*, L'Harmattan, p. 37.
- Sabri, M., & Boukherrouf, R. (2018). Aménagement linguistique de la langue amazighe en Algérie : de l'enseignement à l'officialisation, *Multilinguales*, p. 198-200.
- Sebaa, F. (1996). L'Algérie et la langue française : l'incommunicabilité consensuelle, *La Pensée*, (305), 57-72, p. 66.

3. Mémoires, thèses et presses universitaires

- Ageron, C-R. (1968). *Les Algériens musulmans et la France (1871-1919) (Tome 1)*, Presses universitaires de France.
- Calinon, Anne-Sophie, et al. (2019). *Linguistique interactionnelle, grammaire de l'oral et didactique du français*, Presses universitaires de Franche-Comté.
- Calvet, L-J. (1996). *Les politiques linguistiques*, Presses universitaires de France.
- Canut, Cécile, et al. (2018). *Le langage, une pratique sociale*. Presses universitaires de Franche-Comté.
- Kadik, D., Yagoub, L., Gada, M., & Bouassal, A. (2013). Pour un enseignement/apprentissage du français sur objectifs spécifiques : Le cas des étudiants des filières scientifiques à l'université de Médéa (Algérie). *Didactiques*, 2(1), 106-124.
- Meftah, A., (2016). Enquête autour des motivations liées au choix de l'allemand et de l'espagnol auprès d'un public de lycéens : le cas des élèves du lycée « Atroche Djilali » (Commune de Mazagran), [Mémoire de fin d'étude, Université Abdelhamid Ibn Badis Mostaganem]. Scribd, Algérie.

Références bibliographiques

- Messaoudi, L. (2010). Langues spécialisées et technolectes au Maroc : Aspects sociolinguistiques et didactiques. Rabat : Publications de l'Université Mohammed V.
- Morsly, D. (1988). Le français dans la réalité algérienne. Thèse de doctorat d'Etat, Université de la Sorbonne Nouvelle (Paris 3), Paris.
- Sabri, M., (2012). Enseignement de la langue tamazight : entre insuffisances du présent et exigences du futur, Université Mouloud MAMMERI- Tizi-Ouzou.

4. Dictionnaires et encyclopédies

- Larousse. (1999). Grand Larousse universel, Larousse, Paris. P 369.

5. Sitographie

- <https://www.education.gov.dz/>
- [https://shs.cairn.info/psychologie-sociale--9782100869527-page-165?lang=fr.](https://shs.cairn.info/psychologie-sociale--9782100869527-page-165?lang=fr)
- <http://revues.univbiskra.dz/index.php/fll/article/view/828>
- <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol10no3.14>
- <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/843>

LES ANNEXES

ANNEXE 01

VERSION N°01 DU QUESTIONNAIRE DE L'ENQUETE

I. Informations générales

Dans cette première partie, nous vous demandons quelques informations personnelles simples comme votre âge, votre niveau d'étude et votre spécialité. Ces données nous permettent de mieux comprendre le profil des participants. Elles resteront bien sûr confidentielles.

1. Sexe :

- Homme
- Femme

2. Âge :

- Moins de 20 ans
- 20 – 23 ans
- 24 ans et plus

II. Rapport aux langues

Cette partie vise à connaître les langues que vous maîtrisez ainsi que votre niveau, notamment en français et en anglais. Vos réponses nous aideront à comprendre votre aisance avec les langues utilisées dans vos études.

1. Comment évaluez-vous votre niveau en français ?

- Faible
- Moyen
- Bon
- Très bon

2. Comment évaluez-vous votre niveau en anglais ?

- Faible
- Moyen
- Bon
- Très bon

III. Langue d'enseignement

Ici, nous nous intéressons à la langue utilisée dans vos cours et à votre compréhension. Vous pourrez aussi indiquer si vous rencontrez des difficultés liées à la langue d'enseignement.

1. Quelle est la langue principale d'enseignement dans votre spécialité ?

- Arabe
- Français
- Mixte (Arabe + Français)

7. Comprenez-vous facilement les cours en français ?

- Oui
- Non
- Parfois

3. Selon vous, la langue d'enseignement influence-t-elle votre compréhension des cours ?

- Oui
- Non

IV. Représentations et attitudes

Dans cette partie, nous souhaitons connaître votre avis personnel sur les langues utilisées dans les études scientifiques. Vous pourrez exprimer vos préférences et vos opinions.

1. Quelle langue préférez-vous pour étudier les matières scientifiques ? Et pourquoi ?

2. Pensez-vous que le français est nécessaire dans les études scientifiques ?

- Oui
- Non

V. Discours épilinguistique (opinions et perceptions)

Cette section vous invite à partager votre point de vue sur l'importance des langues dans l'enseignement scientifique. Vos perceptions et expériences personnelles sont essentielles pour cette étude.

1. Selon vous, quelle langue est la plus adaptée pour les sciences ?

- Arabe
- Français
- Anglais

2. Pourquoi cette langue ?

3. Pensez-vous que l'utilisation du français donne une meilleure qualité d'enseignement ?

- Oui
- Non

4. Dans quelle mesure la maîtrise linguistique constitue-t-elle un déterminant significatif de la réussite ou de l'échec dans le parcours universitaire ?

VI. Suggestions

Enfin, vous pouvez proposer des idées pour améliorer l'enseignement et la compréhension des cours. C'est aussi un espace libre pour donner votre avis ou faire des remarques.

1. Que proposez-vous pour améliorer la compréhension des cours en biologie ?
2. Êtes-vous pour un enseignement bilingue (Arabe / Français) ?
 - Oui
 - Non
3. Avez-vous des remarques ou suggestions ?

ANNEXE 02 :
VERSION N°02 DU QUESTIONNAIRE DE L'ENQUETE

I. Informations générales

1. Sexe :

- Homme
- Femme

2. Âge :

- Moins de 20 ans
- 20 – 23 ans
- 24 ans et plus

3. Comment évaluez-vous votre niveau en français ?

- Très faible
- Faible
- Moyen
- Bon
- Très bon
- Excellent

4. Comment évaluez-vous votre niveau en anglais ?

- Très faible
- Faible
- Moyen
- Bon
- Très bon
- Excellent

5. Comment évaluez-vous votre niveau en arabe ?

- Très faible
- Faible
- Moyen
- Bon
- Très bon
- Excellent

II. Les langues utilisées dans l'enseignement de la biologie :

1. Classez les langues d'enseignements de votre spécialité de la plus dominante à la moins utilisée ?

- Arabe
- Français
- Anglais
- Mixte (Arabe + Français)

2. Dans quelle langue les enseignants vous expliquent les cours ?

- Arabe
- Français
- Anglais
- Mixtes (arabe et français)

3. Quelle est la langue utilisée dans vos examens ?

- Arabe
- Français
- Anglais
- Mixte (arabe et français)

4. Quelle est la langue qui vous semble difficile ?

- Arabe
- Français
- Anglais

III. Représentations et attitudes

1. Quelle langue aimez-vous ? (Classez les de 1 à 3)

- Arabe
- Français
- Anglais
- Autre

2. D'après vous, la langue française est :

- Une langue du colonisateur
- Une langue de civilisation
- Une langue de prestige
- Une langue de technologie
- Une langue difficile
- Autre

3. D'après vous, la langue anglaise est :

- Une langue de technologie
- Une langue internationale
- Une langue du travail et des opportunités
- Une langue facile
- Autre

4. D'après vous, la langue arabe est :

- Une langue d'identité
- Une langue de religion
- Une langue difficile dans les études
- Une langue traditionnelle
- Autre

IV. Discours épilinguistique (opinions et perceptions)

1. Pensez-vous que l'utilisation du français donne une meilleure qualité d'enseignement

- Oui
- Non

Les annexes

2. "On ne peut pas être un bon biologiste en Algérie sans maîtriser le français."

- Tout à fait d'accord
- Plutôt d'accord
- Plutôt pas d'accord
- Pas du tout d'accord

3. Avez-vous déjà entendu quelqu'un (enseignant, camarade) dire que l'arabe n'est pas une langue scientifique ?

- Oui, souvent
 - Oui, parfois
 - Non, jamais
- Si oui, qu'en avez-vous pensé ?

4. Classez les langues suivantes selon leur importance dans les sciences (de 1 à 3)

- Arabe
 - Français
 - Anglais
- Justifiez votre classement :

5. Pensez-vous que la langue peut être un facteur de réussite ou d'échec universitaire ?

- Oui
 - Non
- Expliquez

6. À quelle(s) langue(s) associez-vous les qualificatifs suivants en biologie ? (Cochez une ou plusieurs cases)

Qualificatifs	Arabe	Français	Anglais
Langue de la précision			
Langue de l'avenir			
Langue difficile- barrière			
Langue de prestige			
Langue de la compréhension rapide			

V. Perspectives et suggestions :

1. Selon vous, faut-il changer la langue principale d'enseignement en biologie ?

- Oui, vers l'anglais
- Oui, vers l'arabe
- Non, garder le français

2. Préférez-vous un enseignement bilingue ou trilingue dans votre spécialité ?

- Bilingue (français/arabe)
- Bilingue (français/anglais)
- Trilingue (français/arabe/anglais)
- Une seule langue suffit

Lien du questionnaire N°2 sur Google Forms :

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSelr9jz8dWN9F7AJZbNpVeqiYNb5WYyN_E6xL7A5yOhBmVowQ/viewform

RESUME

Cette recherche analyse les représentations et les attitudes linguistiques des étudiants en Biologie à l'Université de M'sila face aux langues d'enseignement supérieure algérien.

À l'aide d'une méthodologie mixte par questionnaire (en ligne et de terrain), notre étude examine comment ce public gère le plurilinguisme de l'enseignement en Algérie.

Les résultats révèlent une certaine insécurité linguistique prononcée vis-à-vis du français, appréhendé encore comme la langue du colonisateur et perçu comme un facteur d'échec. Une hiérarchisation de l'anglais considéré comme une langue mondiale et jouit d'une plus grande légitimité dans le domaine scientifique, tandis que l'arabe conserve encore une importance affective et identitaire.

Mots-clés : Discours épilinguistique, Discours métalinguistique, Représentations sociolinguistiques, Attitudes, Insécurité linguistique

ABSTRACT

This research analyzes the linguistic perceptions and attitudes of Biology students at the University of M'sila towards the languages of instruction in Algerian higher education.

Using a mixed-methods approach with online and field questionnaires, our study examines how this student population manages the multilingualism of education in Algeria.

The results reveal a pronounced linguistic insecurity regarding French, which is still perceived as the colonizer's language and as a factor in academic failure. English is considered as a global language and given a greater legitimacy in the scientific field, while Arabic retains its emotional and identity-related importance.

Key words: Epilinguistic discourse, Metalinguistic discourse, Sociolinguistic representations, Attitudes, Linguistic insecurity