

# Choix familial de langues et réussite sociale dans des mises en mots de locuteurs en formation professionnelle à Annaba

*Dalida TEMIM<sup>(1)</sup>*

## Introduction

Nous nous proposons dans la présente contribution de rapporter des mises en mots de locuteurs annabis autour des langues de leur environnement quotidien, en général, et du français, en particulier, du fait qu'ils sont engagés dans une formation professionnelle dispensée en cette langue dans un organisme privé. L'exercice consiste aussi à débusquer dans ces mises en mots les traces des choix de la famille en matière de langue comme outil de la réussite sociale dans la perspective, ambitieuse, d'y faire ressortir ce à quoi renvoie ici la réussite sociale et en quoi le choix de telle(s) langue(s) plutôt que telle(s) autre(s) langue(s) participerait-il à sa concrétisation. C'est du regard qui transparaîtrait dans ces mises en mots sur les langues qu'il s'agit.

Après l'exposé de la problématique, sont présentés tour à tour la méthodologie qui servi de cadre à notre enquête et, par entrée thématiques, quelques extraits commentés des mises en mots recueillies. Le modèle gravitationnel emprunté à la physique par L. J. Clavet pour rendre compte des rapports qu'entretiennent les langues selon leurs fonctions sociale et leur poids communicatif aussi bien du point de vue du nombre de leurs locuteurs que du degré de leur 'véhicularité", nous sert ici aussi pour rendre visible les positions des langues cités par les locuteurs dans leur environnement et en fonction de leur poids dans leur recherche de la réussite sociale.

## I. Problématique

Apprendre une langue, parler dans cette langue, quelles sont les raisons qui déterminent et prévalent au choix de la pratique d'une langue plutôt qu'une autre ? Quelle valeur attribue t- on aux langues sachant qu'elles représentent un capital linguistique aux retombées sociales, économiques, mais aussi symboliques importantes ? En somme quelles sont les motivations qui président à une telle entreprise.

---

<sup>(1)</sup> Université Badji Mokhtar, faculté des lettres et sciences humaines et sociales, département de français, 23000, Annaba, Algérie.

Une telle problématique ne peut se passer de la notion de représentations linguistiques, d'imaginaires familiaux des langues, et du champ définitoire auquel elle fait appel, dans la mesure où la notion de représentations constitue un outil indispensable dans l'observation et l'analyse des dynamiques linguistiques. A l'instar de la psychologie sociale qui en fait son objet d'étude par le biais de Pierre Moscovici, convoquer dans cette entremise le domaine de la sociolinguistique se justifie par l'objectif même que cette dernière s'assigne: celui de l'hétérogénéité des pratiques linguistiques et leurs motivations sociales.

Dans cette optique la sociolinguistique prône l'idée selon laquelle la langue n'existe qu'au travers des seules productions linguistiques de locuteurs mais également par le truchement des modalités relationnelles qui s'instaurent entre les locuteurs et leur(s) langue(s). La langue devient alors cet objet par rapport auquel les locuteurs se positionnent par l'établissement d'une relation qui participe à l'élaboration d'une image de la langue. Images qui sont à la fois actrices et révélatrices des contacts entre langues et communautés linguistiques et qui sont, selon J. Garmadi (1981), « partie intégrante de l'objet d'étude de la sociolinguistique ».

Dans la continuité de ces remarques, un nombre important de travaux relatifs aux représentations décrivent « le rôle essentiel des images que se forgent les apprenants de ces langues, de leurs locuteurs et des pays dans lesquels elles sont pratiquées. Ces images très fortement stéréotypées, recèlent un pouvoir valorisant ou, à contrario, inhibant vis-à-vis de l'apprentissage lui-même. » (V. Castelloti, D. Moore, 2002 : 10-11).

Cette communication présente de façon synthétique les résultats d'une enquête menée sur un échantillon restreint et ne saurait donc revêtir un caractère universel. Il ne s'agira pas d'émettre des généralités ni d'apporter des réponses univoques à ces questions car toute trajectoire linguistique est unique.

## **II. Méthodologie de l'enquête**

La méthodologie envisagée s'inscrit dans une approche qualitative, descriptive, au moyen d'une enquête par questionnaire. L'analyse présente les résultats d'une enquête menée auprès d'un échantillon de 26 locuteurs répartis entre 4 filles et 22 garçons, engagés dans une formation au sein d'un organisme privé. La moyenne d'âge varie entre 19 et 24 ans. Le niveau requis pour poursuivre cette formation est hétérogène ; certains ont le baccalauréat, alors que d'autres sont déjà titulaires d'une licence ou d'un diplôme de technicien supérieur. Tous sont engagés dans la préparation d'un autre diplôme, en marketing international, en informatique....

Une trentaine de questions portent sur des thèmes permettant de nous renseigner sur les rapports qu'ont ces locuteurs aux langues, le mode de transmission de ces dernières, le degré de compétence dans chacune d'elle, avec pour point de mire le français et les enjeux auxquels il prédispose dans l'avenir.

### **III. Langues et contextes d'acquisition:**

Pour la totalité du groupe, la langue maternelle ou première langue de socialisation est l'arabe de tous les jours. Le français est toujours cité comme deuxième langue. Et il est toujours cité comme langue d'acquisition plus que de socialisation même si, tous, à l'exception de cinq d'entre eux, prétendent l'avoir acquis dès la petite enfance ou à la période de la scolarisation entre 5 à 6 ans par le biais des parents: pour les cinq autres, c'est à l'école qu'ils disent avoir été exposés au français.

L'arabe standard est considéré comme la langue de l'école et surtout la langue des médias, notamment la presse écrite. L'arabe dialectal demeure, selon les déclarations des uns et des autres, la variété la plus usitée en famille et entre copains, en alternance avec le français pour la grande majorité. Il demeure la langue maternelle par excellence avec l'amazigh pour un locuteur.

L'anglais est qualifié par l'ensemble du groupe d'enquêtés de langue étrangère avec un statut particulier qui en fait une langue recherchée de part son importance dans le milieu du *bisness* et de son poids dans la communication internationale.

Parmi les langues étrangères comprises, certains citent l'espagnol et l'italien, malheureusement sans apporter de détails concernant leur pratique de ces langues...

On remarque que la famille n'est pas le seul agent d'acquisition et de transmission de ces langues. Puisque certains des locuteurs n'ont appris le français qu'à l'école lorsque d'autres déclarent avoir appris quelques mots d'italien au contact de leurs fréquentations.

### **IV. Compétences et degré de maîtrise des langues**

Une partie d'entre eux prétend avoir un bon niveau en français. Il s'agit de ceux pour qui la langue a été correctement enseignée. D'autres s'inscrivent dans un niveau moyen évoquant des difficultés notamment d'ordre orthographique, morphosyntaxique. Tous prétendent comprendre leurs cours qui se déroulent exclusivement en français. Cependant nous avons été amenée à constater que tous n'ont pas eu le même parcours et leurs réactions respectives aux questions relatives à ce

parcours remet en question la manière dont s'est déroulée leur scolarité/ acquisition de cette langue. En effet, aux deux questions, «Comment s'est passée votre scolarité par rapport au français?» et «Avez-vous aimé la façon dont on vous l'a enseignée?», nous obtenons deux types de réactions.

Ceux qui répondent favorablement le justifient par le fait qu'ils ont eu d'excellents professeurs:

- «oui parce qu'il y avait de bons profs»
- «oui le prof était bon»
- «oui parce que j'avais d'excellents profs»
- «oui car le prof était très bien»

Les autres, ceux dont la scolarité s'est mal déroulée, invoquent des raisons qui, bien que multiples, ont en revanche un dénominateur commun :

- «l'enseignant explique mal»
- «classe surchargée: il y a trop de monde en classe»
- «j'avais de mauvais contacts avec les élèves»
- «non, apprendre avec les images c'est pas intéressant»
- «c'était pas tout le temps bien car le prof ne maîtrise pas»
- «non parce que les enseignants sont toujours absents»
- «non ma vie est plus en contact avec les élèves»
- «non parce que j'ai eu que des remplaçants»
- «non parce que le niveau n'évolue pas»
- «non à cause des profs»

Ces témoignages nous conduisent à évoquer L. Dabène (1997: 20) qui précise que «la notion de représentation investit de plus en plus le domaine des langues que ce soit dans leur apprentissage et/ ou leur transmission. Cela ne va pas sans effet sur les procédures et les stratégies que les locuteurs développent pour les apprendre ». En ce sens elles sont aussi liées à la procédure d'apprentissage, car elles peuvent l'encourager ou la freiner, être source de réussite ou d'échecs.

Cependant et indépendamment de certaines représentations négatives du déroulement de l'enseignement du français, tous disent aimer la langue française.

## **V. Représentations et fonctions sociales des langues**

«Que représente chaque langue pour vous ? »

### **1. Le français**

Tous abondent pratiquement dans le même sens à savoir que le français est perçu comme :

- «La langue de valorisation et de prestige» ; à aucun moment il n'a été fait allusion au français comme langue de la colonisation.
- «La langue de culture, c'est une culture en plus, culture occidentale».
- «C'est la langue de communication, pour le travail plus tard»
- «C'est la langue pour les recherches, la documentation»
- «C'est la langue d'enseignement, pour les études : notre enseignement se fait exclusivement en français. Notre domaine de formation nécessite de parler en français. Le français occupe une place importante par rapport à l'enseignement car tous nos cours ainsi que l'examen final la soutenance se dérouleront en français»
- «C'est la langue pour assurer son avenir. C'est le permis pour l'emploi»
- «Pour communiquer plus tard avec de futurs commerciaux, avec des étrangers, en ce sens c'est la langue de la négociation»
- «Tout le monde comprend le français Langue importante pour la communication quotidienne, donc langue véhiculaire, le français est utile car beaucoup de monde le maîtrise, le comprend»
- «Pour discuter avec des gens et faire des affaires»
- «Le français résume bien les choses» (exprime bien les choses)
- «Je peux mieux m'exprimer en français, le français est utile pour tout, je voudrais mieux le maîtriser»
- «Langue de travail, pour suivre les médias, télé, internet»
- «J'aime le français et l'anglais ce sont des langues universelles et l'arabe c'est la langue maternelle»
- «Le français est intéressant mais on a besoin de l'anglais»
- «L'important c'est que je puisse faire des études hors d'Algérie»

Le français draine des représentations positives et les arguments invoqués ont trait à l'intérêt économique, linguistique et culturel. Le français, ici perçu comme la langue de la promotion sociale, devient une

langue omniprésente. Ce qui nous rappelle L.J. Calvet lorsqu'il parle de langue glottophage dévorant les autres langues.

## **2. *L'arabe dialectal***

La langue parlée est un élément essentiel du statut effectif, culturel, matériel et socio-économique d'une population. Elle joue un rôle important. Les représentations des langues maternelles ou vernaculaires renvoient à la culture traditionnelle pour y assurer une certaine continuité ; ce qui permet d'assurer la survie et la sauvegarde des valeurs familiales, du patrimoine ancestral.

C'est la langue qui est pratiquée à la maison, la langue de la maison, la langue de tous les jours, la langue utilisée au quotidien. Ici, se dessinent deux univers qui s'opposent: le moderne et le traditionnel. Une dichotomie très bien assumée.

## **3. *L'arabe standard***

Les fonctions principales qui lui sont attribuées se limitent à la lecture et à son rapport avec l'identité ethnique:

- «pour lire le journal»
- «c'est la langue de la littérature»
- «c'est la langue de la télévision»
- «la langue d'origine»
- «C'est notre langue, c'est la langue de nos ancêtres»

## **4. *L'anglais***

Langue pour voyager, pour le tourisme, utile dans beaucoup de domaines, pour le business, internet, langue pour le travail. C'est la langue universelle, c'est la langue la plus utilisée dans le monde.

Cependant le français est, à bien des égards, en relation de concurrence avec l'anglais. Le français est important mais l'anglais demeure selon eux la première langue dans le monde. Certains diront d'ailleurs que le français n'est pas utile pour tout car dans d'autres pays on parle d'autres langues, il n'est pas aussi utile car ce n'est plus la première langue : l'anglais et le chinois sont utiles dans la mondialisation.

Sur le plan de la carrière, c'est le français qui est perçu comme un atout pour réussir socio-professionnellement. On voit bien que cette langue est considérée comme celle d'utilité pratique, elle est valorisée, et semble donc fonctionner ici comme un état de fait devant lequel on s'incline.

Par ailleurs, les locuteurs sont ouverts à ce contexte avec l'extérieur, sensibles, dirons-nous à la rencontre avec la langue française, ils le sont déjà par le biais de la télévision, du net, de la musique, de la lecture.

## VI. Le modèle gravitationnel des langues

Ces représentations relatives aux langues peuvent être schématisées au moyen du modèle gravitationnel que propose L. J. Calvet dans son approche écolinguistique. Il y aurait une langue hyper centrale autour de laquelle graviterait une dizaine d'autres langues qu'il qualifie de super-centrales autour desquelles gravitent des langues centrales.

Il propose un schéma en trois niveaux qu'il décrit ainsi : « langue internationale pour les rapports extérieurs ». Dans notre cas de figure, il s'agira du français ou de l'anglais ou tout autre langue internationale définie : « comme la langue globale du moment » résultat de la mondialisation, il y aura « La langue de l'état : normée standardisée, qui est souvent super-centrale ou centrale et qui lui permet de s'insérer dans la vie publique de son pays ce serait l'arabe standard, et la langue grégaire assimilée à une forme locale de la langue d'état ou une langue différente, langue qui peut être écrite ou non, qui peut jouir ou non d'un statut ou d'une reconnaissance régionale cas de l'arabe dialectal. » (L. J. Calvet, 2002 : 5)

Cette inégalité des langues traduite en termes de répartition fonctionnelle et de tripartition fonctionnelle revient à une distribution inégale des formes linguistiques selon le contexte familial, vie publique ou en interaction avec des étrangers.

Ce modèle gravitationnel visualise ceci : les locuteurs n'utilisent pas les langues dans les mêmes situations ni avec les mêmes fonctions. Il s'agit : « d'une vision en cercles concentriques traversés par un mouvement continu/ discontinu d'adaptation linguistique qui nous montre que les besoins linguistiques des individus et des groupes varient selon les situations. » (L. J. Calvet, 2002: 5)

*« Est-ce que vous aimeriez apprendre d'autres langues ? Lesquelles ? »*

Tous les locuteurs répondent positivement à la question. Tous sont favorables à l'apprentissage d'autres langues parmi lesquelles l'anglais vient en première position : langue universelle, de la mondialisation, puis l'Espagnol, l'Italien, l'Allemand, le Chinois. La connaissance de plusieurs langues est reconnue comme un enjeu dans leur formation. On assiste à une position pragmatique en insistant sur le fait que le plurilinguisme permet l'accès à de multiples ressources et formes de capital linguistique dans le cadre de la mondialisation. A cet égard, le français est associé à la

perspective économique, professionnelle; ceci correspond au discours des locuteurs qui associent les langues au capital nécessaire à l'avenir professionnel dans la mesure où certains d'entre eux font des projets de mobilité et font le vœu d'effectuer un séjour à l'étranger pour poursuivre des études, voire même des stratégies de carrière. Le français est donc un investissement en terme de capital de formation et en terme de carrière parce qu'il permet l'accès au marché du travail.

S'agissant des parents, nous n'avons pas pu mener les entretiens escomptés auprès d'eux et les réponses obtenues à la question proviennent des locuteurs : « Que pensent vos parents du français, sont-ils favorables à son apprentissage? »

L'ensemble des locuteurs abonde dans le même sens à savoir que les parents sont plus que favorables à l'apprentissage et à la maîtrise entre autres du français. Ils motivent leurs enfants à s'impliquer sérieusement dans l'apprentissage de la langue pour réussir.

La réussite scolaire est à interpréter ici dans un sens large à savoir qu'elle débouche sur des perspectives de carrière, c'est-à-dire de réussite professionnelle et sociale. Dans le même ordre d'idées, la valeur accordée à une langue détermine l'investissement dans son apprentissage. Les locuteurs ont conscience que le fait de connaître plusieurs langues constitue un avantage stratégique d'un point de vue professionnel.

C'est ce qui nous a amenée à introduire la notion de capital culturel à ce dispositif méthodologique. Dans sa théorie de la langue et des échanges linguistiques, P. Bourdieu (1979 : 4) « attribue au langage une place centrale dans la dynamique de la reproduction sociale ». Le langage y est défini comme un capital linguistique, à même de procurer à ses détenteurs un certain profit, que celui-ci soit matériel ou symbolique. Le capital culturel serait, selon lui (1979 : 4), « comme un instrument de pouvoir au niveau de l'individu sous forme d'un ensemble de qualifications intellectuelles produites par l'environnement familial et le système scolaire. C'est un capital parce qu'on peut le cumuler au cours du temps et le transmettre à ses enfants, l'assimilation de ce capital à chaque génération étant une condition de la reproduction sociale. Comme tout capital, il donne pouvoir à son détenteur ». La reproduction sociale c'est « la tendance des individus, dans une structure sociale donnée, à occuper une position identique à celle des parents. Selon certains sociologues, l'hérédité a son importance dans la mobilité sociale, à travers le processus de socialisation, les parents transmettent une culture, mais aussi un patrimoine important. »



Dans notre cas de figure et comme nous l'avons précédemment mentionné, la langue ne fait pas forcément l'objet d'une transmission familiale puisqu'elle a pu être acquise en contexte scolaire. Cependant il n'en demeure pas moins que l'incitation des parents quant à son apprentissage est présente et a son explication dans un ensemble de motivations liées à la place culturelle du français. En effet, le français est considéré à bien des égards comme une langue de prestige, de recherche, une langue médium de la culture, du progrès, de la civilisation, de l'émancipation, de l'ouverture. Dès lors il participe à une sorte de mise en place de planification linguistique familiale où il doit être préservé, donc appris, voire pratiqué. Dans cette optique, transparait une sorte de projection des parents sur leurs enfants. Ils sont très favorables à l'apprentissage du français, soucieux et à la fois satisfaits de pouvoir inculquer certaines valeurs dont ils n'ont forcément hérités eux-mêmes. C'est à ce niveau que la langue française et les référents culturels qui s'y rattachent sont considérés comme des éléments à transmettre selon une tradition, un capital, au même titre que le sont les valeurs morales. Ce capital culturel se présente selon l'auteur sous trois formes distinctes : « forme incorporée, objectivée et la forme institutionnalisée qui nous intéresse et qui comprend les titres scolaires qui s'évaluent sur un marché. C'est la valeur d'un titre qui permet de se monnayer ensuite, par exemple sur le marché du travail ou sur le marché des productions de biens culturels. » (P. Bourdieu, 1979 : 4).

### **Pour conclure**

La problématique du choix de langues en rapport avec la réussite sociale et professionnelle, nous aura permis d'élucider un aspect de son fonctionnement, de sa matérialisation dans l'imaginaire individuel et quelque peu collectif. Les mises en mots recueillies et présentées dans cet exposé nous auront amenée à développer un profil des rapports aux langues, des modes d'acquisition et des degrés de compétence qui résultent de la trajectoire scolaire des sujets : une dynamique qui rend compte d'un portrait réaliste des représentations que l'apprenant algérien porte sur ses propres pratiques. Ici, c'est autant de leur compétence dont il s'agit que de leur rapport aux langues et de la manière dont ils vivent et matérialise ce rapport dans leur quotidien et qui est parfois le résultat d'une transmission familiale intergénérationnelle.

Cependant, du point de vue à la fois théorique et méthodologique, il y a lieu d'admettre les limites du questionnaire ici adopté comme l'instrument de cueillette du corpus. En effet, l'idée même de mise en mots pourrait faire croire que les représentations à l'égard des langues

sont prêtes à être converties en mots alors qu'en réalité elles sont le plus souvent ambiguës faisant que nous les interprétons peut-être selon notre hypothèse comme si on cherchait à vérifier cette dernière en lui mesurant des mises en mots qu'il faut absolument interroger de plus près. Voilà qui appelle l'entretien centré pour discuter ces mises en mots avec leurs auteurs en vue de les désambiguïser, les nuancer et ainsi de se rapprocher davantage des choix familiaux et des représentations de langue à travers ces stagiaires.

## Bibliographie

Calvet, L.J., *Pour une écologie des langues du monde*, Paris, éditions Plon, 2002.

Cuche, D., *La notion de culture dans les classes sociales*, *Approches*, Alger, Casbah Editions, 1998.

Garmadi, J., *La sociolinguistique*, Paris, PUF, 1981.

Dabène, L., « *L'image des langues et leur apprentissage* », in Matthey. M., (Ed), 1997b, pp. 19-23.

Castellotti, V. & Moore, D., 7, « *Représentations sociales des langues et enseignements* », Strasbourg, Conseil de l'Europe., 2002

Bono, M., « *Le plurilinguisme est-il toujours un atout ?* », dans *Education et Sociétés Plurilingues*, n° 20, Juin 2006.

Bourdieu, P., « *Les trois états du capital culturel : "L'institution scolaire "* », in *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol 30, 1979.