

Search information

Received 22-04-2026 .

Accepted 22-05-2026 .

Printed ISSN: 2352-989X

Online ISSN: 2602-6856

**Les représentations de l'Anglais et du Français
chez les étudiants de 1^{ère} année universitaire**

Cas de l'Ecole Normale Supérieure de Tébessa

**The representations of English and French among
1st year university students Case of the Higher
Normal School of Tébessa**

1-Khedri ibtissem

2-Demmane ismail

¹ Université de Tébessa (Algérie)

ibtissem.khedri@univ-tebessa.dz

² Université de Tébessa. (Algérie)

Ismail.demmane@univ-tebessa.dz

Résumé :

Cet article explore les représentations linguistiques de l'anglais et du français chez des étudiants de première année universitaire à l'École Normale Supérieure de Tébessa. S'inscrivant dans une perspective à la fois sociolinguistique et didactique, l'étude met en lumière des perceptions contrastées, influencées par des tensions identitaires et des enjeux sociopolitiques. Les données, collectées à travers des entretiens semi-directifs, révèlent que le français est souvent perçu comme prestigieux mais difficile à maîtriser, tandis que l'anglais est majoritairement associé à la modernité, à l'utilité professionnelle et à l'ouverture internationale. L'article souligne enfin l'importance d'intégrer ces dimensions socioculturelles dans la formation des étudiants, afin d'adapter les stratégies pédagogiques au contexte plurilingue algérien.

Mots-clés : Représentations linguistiques ; plurilinguisme; approche contrastive ; insécurité

Linguistique.

Abstract:

This article explores the linguistic representations of English and French among first-year university students at E.N.S of Tébessa. Situated within both a sociolinguistic and didactic perspective, the study highlights contrasting perceptions shaped by identity tensions and socio-political factors. Data collected through semi-structured interviews reveal that French is often perceived as prestigious but difficult to master, whereas English is predominantly associated with modernity, professional usefulness, and international openness. The article ultimately emphasizes the importance of integrating these sociocultural dimensions into student training in order to adapt pedagogical strategies to the multilingual context of Algeria.

Key words: Linguistic representations; multilingualism; contrastive approach; linguistic insecurity.

INTRODUCTION

Les représentations linguistiques constituent un champ d'analyse central en sociolinguistique et en didactique des langues, car elles permettent de saisir les perceptions, attitudes et jugements que les locuteurs construisent à l'égard des langues qu'ils utilisent ou apprennent. Loin d'être de simples constructions individuelles, ces représentations s'inscrivent dans un cadre sociohistorique et culturel plus large, marqué par des enjeux identitaires, des rapports de pouvoir et des processus de hiérarchisation entre les langues.

Dans le domaine de l'enseignement des langues, où la maîtrise de plusieurs systèmes linguistiques et culturels est une compétence essentielle, les représentations linguistiques jouent un rôle déterminant. Elles influencent non seulement la manière dont les futurs enseignants appréhendent les langues source et cible, mais également leur posture professionnelle et leurs stratégies d'apprentissage.

Le contexte algérien constitue un terrain particulièrement pertinent pour l'étude de ces questions. Son paysage linguistique pluriel se caractérise par la coexistence de l'arabe, langue officielle et identitaire, du français, héritage colonial encore présent dans les sphères institutionnelles et académiques, et de l'anglais, dont l'expansion récente reflète les effets de la mondialisation. Dans ce contexte, le français occupe une position ambivalente : à la fois langue de prestige et symbole d'un passé colonial, il suscite des attitudes contrastées. L'anglais, quant à lui, est de plus en plus perçu par les jeunes générations comme une langue d'ouverture internationale, de modernité et d'opportunités professionnelles.

Les étudiants universitaires se trouvent ainsi confrontés à des tensions identitaires et symboliques qui façonnent leur rapport aux langues. Les représentations qu'ils associent au français et à l'anglais influencent leur parcours académique, leur motivation et leur manière d'envisager la langue comme pratique professionnelle. Il devient donc essentiel d'interroger la nature de ces représentations et d'en analyser les effets sur la formation des futurs enseignants.

La présente étude vise à explorer les représentations linguistiques de l'anglais chez des étudiants algériens de première année universitaire (Français) à l'École Normale Supérieure de Tébessa, en mettant l'accent sur leurs dimensions identitaires et pédagogiques. Elle s'articule autour de plusieurs questions : comment ces étudiants perçoivent-ils le français et l'anglais ? Quels rôles attribuent-ils à ces langues dans leur parcours académique et leurs perspectives professionnelles ? En quoi ces représentations influencent-elles leurs pratiques linguistiques en tant que futurs enseignants ?

Nous formulons l'hypothèse selon laquelle les étudiants développent des représentations différenciées du français et de l'anglais, façonnées par des facteurs historiques, sociopolitiques et identitaires propres au contexte algérien, et que ces représentations exercent un impact direct sur leurs attitudes, stratégies d'apprentissage et pratiques linguistiques.

2. Contexte linguistique algérien :

L'Algérie se caractérise par un paysage linguistique particulièrement riche et complexe, façonné par une histoire millénaire, des contacts interculturels continus et des dynamiques sociopolitiques successives. Cette pluralité linguistique reflète la diversité identitaire du pays et se manifeste par la coexistence de plusieurs langues occupant des fonctions sociales, culturelles et institutionnelles différenciées. Trois langues majeures dominent l'espace communicatif : l'arabe, le tamazight et le français, auxquelles s'ajoutent d'autres langues étrangères introduites par la mondialisation et les échanges internationaux.

1.1. L'arabe classique

L'arabe classique, langue du Coran et de la tradition savante, occupe une position symbolique et institutionnelle élevée. Il est perçu comme une langue sacrée, investie d'une dimension religieuse et identitaire forte. Comme le souligne Khaoula Taleb El Ibrahimy (1995), il s'agit de « la variété choisie par Allah pour s'adresser à ses fidèles ».

Cependant, cette langue ne constitue pas une langue maternelle. Elle est essentiellement apprise à l'école et utilisée dans les contextes formels : administration, médias, éducation, discours officiels et production écrite. Gilbert Grand guillaume (2004) rappelle à ce propos que cette langue, bien que nationale, ne correspond pas à la pratique quotidienne d'une communauté réelle, ce qui crée une distance entre la norme institutionnelle et les usages sociaux. Ainsi, l'arabe classique fonctionne davantage comme langue de prestige et de formalité que comme langue de communication spontanée.

1.2. L'arabe dialectal

À l'inverse, l'arabe dialectal (darija) constitue la langue maternelle et la langue d'usage quotidien de la majorité des Algériens. Selon Jacques Leclerc (2017.47), environ 70 à 75 % de la population l'utilise comme première langue.

Principalement oral, ce dialecte n'a pas fait l'objet d'une codification ou d'une standardisation systématique. Malgré cela, il joue un rôle central dans la socialisation, les échanges informels, les pratiques culturelles (théâtre, chanson, humour, médias populaires) et la vie familiale. Comme le souligne Mohamed Aifour (2012, 25), il véhicule une culture populaire vivante, à la fois traditionnelle et contemporaine.

L'arabe dialectal présente par ailleurs une grande diversité régionale. Les parlers diffèrent selon les zones urbaines et rurales, ainsi qu'entre les grandes villes historiques telles qu'Alger, Oran et Constantine. Ces variétés portent les traces des multiples influences historiques : berbères, arabes, ottomanes, espagnoles et françaises.

1.3. Le tamazight

Le tamazight, langue autochtone de l'Afrique du Nord, représente un autre fondement majeur de l'identité linguistique algérienne. Il regroupe plusieurs variétés régionales telles que le kabyle, le chaoui, le mozabite et le targui, parlées principalement dans les zones montagneuses et sahariennes.

Selon Salem Chaker (1998, 123), les berbérophones représentent environ 20 % de la population, estimation considérée comme plus réaliste que les chiffres officiels antérieurs. La reconnaissance institutionnelle du tamazight a été progressive : il est devenu langue nationale en 2002, puis langue officielle en 2016, aux côtés de l'arabe. Cette évolution marque une volonté politique de valoriser le patrimoine amazigh, de préserver la diversité culturelle et de promouvoir une identité nationale plurielle. L'introduction du tamazight dans l'école, les médias et certaines administrations témoigne de cette dynamique de légitimation.

1.4. Le français

La langue française occupe une place singulière dans le paysage linguistique algérien. Introduite durant la période coloniale, elle s'est d'abord imposée comme langue du pouvoir, de l'administration et de l'élite instruite. Comme le rappelle Khaoula Taleb El Ibrahimy (1995, 124), son implantation s'est effectuée dans un contexte de domination politique et culturelle.

Après l'indépendance, malgré les politiques d'arabisation, le français n'a pas disparu. Il demeure très présent dans l'enseignement supérieur, les sciences, l'économie, la médecine, les technologies et les médias (Grand guillaume, 2004). Il constitue également un important vecteur d'ouverture internationale. Son statut ambigu - langue étrangère institutionnellement, mais langue d'usage social fréquent - illustre la complexité du rapport des Algériens à cette langue. De plus, de nombreux écrivains et

intellectuels se sont approprié le français comme langue d'expression littéraire et identitaire, comme l'a observé Tahar Ben Jelloun (2002,75), soulignant que cette langue peut devenir un outil d'enracinement et de création.

2. Les représentations en classe de langue

La notion de représentation trouve ses fondements théoriques dans les travaux de la psychologie sociale, notamment ceux de Serge Moscovici (1961), qui a introduit le concept de représentations sociales pour désigner les systèmes d'interprétation que les individus élaborent collectivement afin de comprendre et d'organiser le monde qui les entoure. Dès l'origine, cette notion se caractérise par son polymorphisme et par son caractère transversal : elle circule entre plusieurs champs disciplinaires (sociologie, psychologie, anthropologie, didactique des sciences, didactique des langues) et s'adapte à des contextes d'application variés, ce qui explique la diversité de ses usages théoriques et méthodologiques (Moscovici, 1984).

Cette pluralité d'ancrages confère à la représentation un statut heuristique particulièrement fécond. Elle ne se limite pas à une simple image mentale ou à une opinion individuelle, mais renvoie à un ensemble structuré de croyances, de savoirs, de valeurs et d'attitudes socialement construits. En ce sens, les représentations constituent des cadres de référence qui orientent les pratiques, guident les conduites et influencent les prises de décision. Elles jouent ainsi une fonction médiatrice entre l'individu et son environnement social, permettant de donner du sens aux expériences quotidiennes et de stabiliser une vision partagée de la réalité (Abric, 1994).

Parce qu'elles sont élaborées collectivement et partagées au sein d'un groupe, les représentations remplissent également une visée pratique : elles facilitent la communication, la coopération et la cohésion sociale en offrant des significations communes. Elles concourent à la construction d'une réalité sociale négociée, dans laquelle les individus reconnaissent des repères communs. En consacrant cette dimension sociale, la notion de représentation établit un lien étroit entre le psychologique et le social, révélant que les processus cognitifs ne peuvent être dissociés des contextes culturels et historiques dans lesquels ils prennent forme. Ce lien met en évidence la dynamique d'interaction entre les cultures, les groupes et les institutions (Jodelet, 1989).

Le terme de représentation a ainsi été défini sous plusieurs angles. Denise Jodelet (1989) l'envisage comme « une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social ». Cette définition insiste sur la dimension fonctionnelle et collective des représentations, en soulignant leur rôle central dans la production des savoirs

ordinaires. Dans le champ de la didactique, cette perspective permet notamment d'analyser les conceptions que les apprenants et les enseignants se font des langues, des savoirs et des pratiques pédagogiques, conceptions qui influencent fortement les processus d'enseignement et d'apprentissage (Castellotti & Moore, 2002 ; Py, 2004).

3. L'insécurité linguistique

La **sécurité linguistique** se définit comme le sentiment qu'éprouve un locuteur lorsqu'il estime que sa manière de parler correspond à la norme socialement valorisée, prestigieuse et correcte. Selon Rispaïl (2011,19) , « on parle de sécurité linguistique lorsque, pour des raisons sociales variées, les locuteurs ne se sentent pas remis en question dans leur façon de parler et considèrent leur norme comme la norme ».

À l'inverse, l'**insécurité linguistique** survient lorsque les locuteurs perçoivent leur manière de parler comme peu valorisante et ont en tête un autre modèle, plus prestigieux, qu'ils ne pratiquent pas réellement⁸. Dans ce contexte, les locuteurs ressentent un **inconfort linguistique**, qui peut constituer un obstacle majeur dans les pratiques orales et, dans une moindre mesure, écrites.

Billiez (2002) précise que lorsqu'un apprenant prend conscience de l'existence d'un modèle idéal inaccessible, il peut ressentir frustration et gêne, pouvant aller jusqu'au **mutisme** dans les situations extrêmes. Cette observation souligne l'impact émotionnel direct de l'insécurité linguistique sur la production langagière.

Dans le même ordre d'idées, Blanchet, Clerc et Rispaïl (2011) expliquent que l'insécurité linguistique résulte de la **prise de conscience, par les locuteurs, d'un écart entre leur langue et une variété légitimée socialement**. Cette variété est souvent celle de la classe dominante, perçue comme « pure », c'est-à-dire supposément exempte d'interférences avec d'autres idiomes non légitimes ou encore celle des locuteurs fictifs détenteurs de la norme institutionnelle.

Ainsi, dès lors que l'apprenant perçoit que sa façon de parler s'éloigne du modèle valorisé, il éprouve une **insécurité linguistique**. Ces sentiments d'inadéquation peuvent engendrer une perception de **handicap linguistique**, limitant l'expression orale et pouvant influencer négativement la confiance en soi et la motivation à communiquer.

4. Méthode d'analyse

4.1. Public visé

Le public visé par cette étude est constitué d'étudiants inscrits en première année de licence de français à l'École Normale Supérieure (ENS) de Tébessa (Algérie). L'échantillon comprend vingt (20) étudiants âgés de 18 à 25 ans, issus de la première promotion de l'ENS récemment ouverte au cours de l'année universitaire 2025–2026, ce qui confère à cette recherche un caractère exploratoire et pionnier.

Les participants proviennent majoritairement des wilayas de Tébessa et d'Oum Bouaghi et évoluent dans un environnement sociolinguistique marqué par le plurilinguisme. La quasi-totalité des étudiants a l'arabe comme langue maternelle, tandis que le français occupe généralement le statut de langue étrangère, acquis principalement dans le cadre scolaire. L'anglais, quant à lui, est également appris comme langue étrangère et tend à gagner en importance dans le parcours académique, notamment en raison de son rôle croissant dans les domaines scientifiques, technologiques et professionnels.

Ce profil linguistique diversifié permet d'appréhender de manière pertinente les représentations associées au français et à l'anglais dans un contexte universitaire spécifique. En tant que futurs enseignants, ces étudiants se trouvent à l'intersection de plusieurs langues aux statuts et valeurs symboliques distincts, ce qui les rend particulièrement concernés par les enjeux identitaires, socioculturels et pédagogiques liés aux langues. L'étude de ce public offre ainsi un cadre propice à l'analyse des dynamiques représentationnelles susceptibles d'influencer leurs attitudes et pratiques linguistiques.

4.2. Outil de collecte des données

Afin d'explorer de manière approfondie les représentations linguistiques associées au français et à l'anglais chez les étudiants de l'**École Normale Supérieure de Tébessa**, nous avons privilégié une méthodologie qualitative fondée sur l'entretien semi-directif. Ce choix méthodologique se justifie par la nature même de l'objet étudié : les représentations sociales, les attitudes et les perceptions ne peuvent être appréhendées uniquement à travers des données quantitatives, car elles relèvent de dimensions subjectives, affectives et expérientielles qui nécessitent un accès direct au discours des participants.

L'entretien semi-directif offre ainsi un cadre souple permettant d'orienter la discussion autour de thématiques précises tout en laissant aux étudiants la liberté

d'exprimer leurs opinions, leurs expériences et leurs ressentis. Cette flexibilité favorise l'émergence de données riches et nuancées, susceptibles de révéler les logiques symboliques, identitaires et pédagogiques qui structurent leur rapport aux langues.

Dans cette perspective, cinq questions principales ont structuré les entretiens :

1. *Pouvez-vous décrire votre parcours linguistique (langue(s) maternelle(s), apprentissage du français et de l'anglais, contextes d'usage) et expliquer la place que ces langues occupent dans votre vie quotidienne et universitaire ?*
2. *Quelles images, idées ou sentiments associez-vous au français et à l'anglais (prestige, difficulté, utilité, culture, modernité, etc.) ? Pourquoi ?*
3. *Selon vous, quelle langue est la plus importante pour votre réussite académique et professionnelle ? Pour quelles raisons concrètes ?*
4. *Comment vos perceptions du français et de l'anglais influencent-elles votre motivation, vos stratégies d'apprentissage et votre confiance lorsque vous utilisez ces langues (à l'oral ou à l'écrit) ?*
5. *En tant que futur(e) enseignant(e), comment pensez-vous intégrer le français et l'anglais dans votre pratique pédagogique future ? Vos représentations actuelles orientent-elles vos choix didactiques ?*

Ces questions répondent chacune à un objectif analytique précis. La première vise à contextualiser les discours en reconstituant le parcours sociobiographique et linguistique des étudiants. La deuxième permet d'identifier les représentations symboliques et affectives associées aux deux langues. La troisième explore la dimension pragmatique et utilitaire des langues dans les projections académiques et professionnelles. La quatrième examine l'incidence des représentations sur la motivation et les stratégies d'apprentissage, mettant en lumière d'éventuels phénomènes d'insécurité linguistique ou, au contraire, de confiance. Enfin, la cinquième question relie ces perceptions à la formation professionnelle, en analysant la manière dont elles peuvent influencer les pratiques pédagogiques futures des étudiants.

Ainsi conçu, l'entretien semi-directif constitue un instrument pertinent pour saisir la complexité des dynamiques représentationnelles dans le contexte plurilingue algérien. Il permet non seulement de recueillir des données descriptives, mais aussi de comprendre les liens entre représentations, attitudes et comportements linguistiques, offrant une base solide pour l'interprétation sociolinguistique et didactique des résultats.

5. Analyse et interprétation des résultats

L'analyse des données met en évidence des représentations linguistiques différenciées et parfois contradictoires du français et de l'anglais chez les étudiants de

première année universitaire à l'E.N.S de Tébessa. Ces représentations, façonnées par des facteurs historiques, socioculturels et pédagogiques, influencent de manière significative leur rapport aux langues et leurs pratiques linguistiques.

5.1. Représentations du français

Les résultats montrent que le français demeure fortement associé à la culture, à l'histoire et au **prestige académique** du français constitue un élément central des représentations linguistiques des étudiants, illustrant le rôle des langues comme marqueurs de capital culturel et social. Cette valorisation symbolique se manifeste dans les témoignages des répondants. L'étudiant 2 souligne :

« Le français est une langue très riche, liée à la littérature et à l'histoire, c'est une langue qui a un grand prestige. »

De même, l'étudiant 17 affirme :

« Même si le français est difficile, on ne peut pas nier son importance culturelle et son rôle dans les études universitaires. »

Ces propos traduisent une perception du français comme langue légitime, prestigieuse et historiquement valorisée, en accord avec les théories sociolinguistiques sur la **hiérarchisation des langues** et la construction du capital symbolique (Bourdieu, 1991). Le français est ainsi investi d'une dimension identitaire et culturelle qui dépasse sa simple utilité pratique : il représente un vecteur de distinction académique et sociale.

Cependant, cette valorisation symbolique s'accompagne d'une **perception de difficulté linguistique** qui influence directement les attitudes et comportements des étudiants. La complexité grammaticale et lexicale du français est fréquemment mentionnée comme un obstacle à la maîtrise, comme le note l'étudiant 7 :

« J'ai toujours l'impression que le français demande beaucoup d'efforts, surtout pour bien écrire et éviter les fautes. »

Cette difficulté peut générer une **insécurité linguistique**, particulièrement dans les activités nécessitant précision et rigueur, telles que la traduction ou la rédaction académique. L'étudiant 19 illustre ce point :

« Quand je dois traduire un texte académique en français, j'ai peur de mal formuler ou de choisir un mot incorrect. »

Ainsi, les étudiants vivent une tension entre **prestige et exigence**, où le français est simultanément valorisé et perçu comme ardu. Cette ambivalence est typique des contextes plurilingues et postcoloniaux, où une langue héritée du passé colonial conserve un prestige institutionnel, mais peut susciter des difficultés pratiques et affectives.

Enfin, bien que le français soit reconnu pour sa valeur académique et professionnelle, cette utilité est souvent relativisée par rapport à l'anglais, perçu comme plus stratégique dans le contexte actuel de mondialisation. Les représentations linguistiques étudiantes montrent donc que le **capital symbolique du français** influence la motivation et l'investissement dans l'apprentissage, mais que ce prestige ne neutralise pas l'impact de la difficulté sur la confiance et les pratiques linguistiques.

En combinant prestige, complexité et motivation, cette analyse permet de comprendre comment les représentations linguistiques façonnent non seulement les perceptions individuelles, mais aussi les stratégies d'apprentissage et la posture professionnelle des futurs enseignants, révélant l'interdépendance entre dimensions socioculturelles, identitaires et pédagogiques.

5.2. Représentations de l'anglais

À l'inverse, **l'anglais bénéficie d'une image largement positive**, dominée par des représentations associées à la modernité, à l'ouverture internationale et aux perspectives professionnelles. Ces perceptions se reflètent dans de nombreux témoignages d'étudiants. L'étudiant 3 déclare ainsi :

« L'anglais est indispensable aujourd'hui, surtout pour le travail et pour suivre les évolutions technologiques. »

De même, l'étudiant 15 souligne :

« Avec l'anglais, on peut accéder à beaucoup plus d'informations et avoir plus de chances dans la carrière. »

Ces propos révèlent que l'anglais est perçu non seulement comme un outil pratique, mais aussi comme un vecteur de mobilité sociale et académique, confirmant les analyses sociolinguistiques selon lesquelles certaines langues étrangères peuvent constituer un **capital symbolique et économique** dans les sociétés globalisées (Bourdieu, 1991). Cette perception positive renforce l'attractivité de l'anglais auprès des étudiants et explique en partie sa valorisation par rapport au français dans le contexte actuel.

Par ailleurs, l'anglais est également perçu comme plus **accessible et moins difficile** que le français, notamment sur le plan grammatical et lexical. Cette facilité perçue contribue à renforcer la confiance linguistique des étudiants et leur motivation à apprendre la langue. L'étudiant 22 précise : « *Je trouve que l'anglais est plus simple à apprendre, les règles sont plus claires que celles du français.* »

Cette perception de simplicité crée un **effet auto-renforçant** : plus les étudiants se sentent capables de maîtriser l'anglais, plus ils investissent du temps et des efforts dans son apprentissage, ce qui augmente leur compétence réelle et renforce leur motivation. En conséquence, l'anglais occupe une place privilégiée dans leur parcours académique, tant pour ses applications pratiques que pour son rôle symbolique dans le monde professionnel et international.

Ainsi, contrairement au français, où le prestige et la difficulté coexistent et peuvent générer une certaine anxiété, l'anglais est associé à une image positive et encourageante, combinant **utilité, modernité et confiance linguistique**. Cette dynamique influence non seulement les stratégies d'apprentissage, mais aussi la perception des langues comme instruments de réussite académique et professionnelle, mettant en évidence l'impact des représentations linguistiques sur les attitudes et comportements des futurs enseignants.

5.3. Comparaison des langues

La comparaison des représentations linguistiques met en évidence une **hiérarchisation fonctionnelle** entre le français et l'anglais. Tandis que le français est valorisé pour son prestige culturel et académique, l'anglais est perçu comme plus utile et davantage adapté aux exigences du monde contemporain, notamment dans les domaines professionnels et technologiques. L'étudiant 9 résume cette opposition en déclarant :

« *Le français, c'est surtout la culture et les études, mais l'anglais, c'est l'avenir et le travail.* »

De même, l'étudiant 28 souligne :

« *On respecte le français, mais on préfère l'anglais parce qu'il ouvre plus de portes.* »

Cette dichotomie entre **valeur symbolique** et **valeur pragmatique** se retrouve dans plusieurs autres témoignages. L'étudiante 5 affirme :

« Le français est beau et important pour la littérature, mais l'anglais est indispensable pour les métiers d'aujourd'hui. »

L'étudiant 14 ajoute :

« Même si j'adore le français, je passe plus de temps à apprendre l'anglais parce que c'est ce qui compte pour trouver un bon emploi. »

Pour sa part, l'étudiante 24 note :

« Le français représente notre culture et notre histoire, mais l'anglais nous connecte au monde et aux nouvelles technologies. »

Ces témoignages montrent que les étudiants opèrent une **distinction claire entre prestige et utilité**. Le français, bien qu'apprécié pour sa richesse culturelle et son rôle dans le parcours académique, est perçu comme moins directement rentable dans le contexte actuel. L'anglais, en revanche, bénéficie d'une image pragmatique, tournée vers l'avenir et l'international, ce qui explique l'investissement plus soutenu des étudiants dans son apprentissage.

Cette hiérarchisation fonctionnelle traduit également une **adaptation stratégique des étudiants aux exigences contemporaines**, où le capital linguistique est associé non seulement à la culture, mais aussi à la réussite professionnelle et à l'accès aux ressources mondiales. Elle reflète en outre les dynamiques sociolinguistiques propres aux contextes plurilingues, où les locuteurs doivent jongler entre langues prestigieuses et langues utiles, entre héritage culturel et opportunités globales.

En somme, la coexistence de ces deux logiques – symbolique pour le français et pragmatique pour l'anglais – illustre la complexité des représentations linguistiques des étudiants et met en lumière les tensions identitaires et fonctionnelles qui façonnent leur rapport aux langues.

6. Discussion des résultats

La synthèse des résultats met en évidence l'existence de représentations linguistiques différenciées et hiérarchisées du français et de l'anglais chez les étudiants de première année de l'E.N.S à l'Université de Tébessa. Ces représentations, profondément ancrées dans le contexte sociolinguistique algérien, exercent une influence déterminante sur les attitudes des étudiants, leurs choix linguistiques et leurs pratiques linguistiques.

Le français apparaît principalement comme une langue à forte valeur symbolique, associée au prestige culturel, à l'héritage historique et à la tradition académique. Toutefois, cette valorisation demeure largement théorique, car elle est contrebalancée par une perception marquée de difficulté et par une utilité jugée limitée dans un contexte professionnel mondialisé. Cette tension entre reconnaissance symbolique et faible rentabilité perçue contribue à une certaine insécurité linguistique et à une mobilisation réduite du français dans les pratiques linguistiques.

À l'inverse, l'anglais bénéficie d'une image nettement plus fonctionnelle et consensuelle. Il est perçu comme une langue internationale, accessible et étroitement liée aux opportunités professionnelles, à la modernité et aux avancées technologiques. Cette représentation positive favorise un investissement accru dans son apprentissage et explique la préférence marquée des étudiants pour l'anglais.

La confrontation de ces représentations met en lumière une hiérarchisation pragmatique des langues, où l'anglais tend à s'imposer comme langue prioritaire, tandis que le français occupe une position secondaire, malgré son prestige culturel. Cette hiérarchie influence directement la motivation des étudiants, leurs stratégies d'apprentissage et leurs choix linguistiques, créant parfois un déséquilibre dans le développement des compétences linguistiques.

Dans l'ensemble, ces résultats confirment que les représentations linguistiques ne constituent pas de simples opinions, mais des facteurs structurants de la formation des étudiants. Ils soulignent la nécessité d'intégrer explicitement ces dimensions dans les dispositifs pédagogiques, afin de favoriser une approche plus équilibrée, réflexive et contextualisée de l'enseignement du français et de l'anglais dans la formation des futurs enseignants en Algérie.

Conclusion

Cette étude, menée auprès d'étudiants de première année à l'École Normale Supérieure de Tébessa, a mis en évidence des **représentations linguistiques contrastées** du français et de l'anglais, qui influencent de manière significative les attitudes, pratiques langagières et motivation des étudiants. Les résultats révèlent une **préférence nette pour l'anglais**, perçu comme une langue moderne, utilitaire et incontournable dans un contexte académique et professionnel largement marqué par les exigences de la mondialisation. Cette perception se traduit par un **investissement plus soutenu dans son apprentissage**.

À l'inverse, le français conserve une **forte valeur symbolique et culturelle**, liée à son ancrage historique et à son statut académique en Algérie. Cependant, cette

valorisation est souvent compensée par une perception de complexité linguistique et par une utilité jugée moins immédiate sur le plan professionnel. Cette ambivalence contribue à une certaine **insécurité linguistique** et à une mobilisation plus limitée du français dans les pratiques langagières des futurs enseignants.

Au-delà de ces constats, l'étude met en lumière des **enjeux identitaires et pédagogiques majeurs**. Les représentations linguistiques analysées traduisent des tensions entre **héritage culturel et pragmatisme linguistique**, dans lesquelles les étudiants arbitrent leurs choix en fonction des opportunités perçues et des exigences du monde contemporain. Sur le plan pédagogique, ces résultats soulignent la nécessité de **repenser l'enseignement des langues**, en intégrant explicitement les représentations linguistiques des apprenants comme un élément structurant du processus de formation.

Il apparaît ainsi essentiel de promouvoir une **approche pédagogique équilibrée**, visant à valoriser conjointement le français et l'anglais dans la formation des futurs enseignants. Le renforcement de l'utilité perçue du français à travers des **applications professionnelles concrètes**, l'adaptation des stratégies d'enseignement pour **réduire les difficultés linguistiques**, ainsi que le développement de **pratiques réflexives** constituent des pistes essentielles pour rééquilibrer les compétences linguistiques des étudiants.

Enfin, cette recherche ouvre des perspectives pour de **futures investigations**. Des études longitudinales, portant sur des cohortes plus larges ou intégrant d'autres institutions universitaires, permettraient d'approfondir l'analyse des représentations linguistiques et de leur évolution au cours du parcours de formation. Une approche comparative incluant d'autres langues du paysage algérien, telles que l'arabe ou le tamazight, contribuerait également à une compréhension plus globale des dynamiques linguistiques. En ce sens, cette étude s'inscrit dans une réflexion plus large sur les **enjeux de la formation des enseignants dans un contexte plurilingue et mondialisé**, appelant à une adaptation continue des dispositifs pédagogiques aux réalités sociolinguistiques contemporaines.

Bibliographie:

1. Abric, J.-C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. Presses Universitaires de France.
2. Aifour, M. (2012). *Sociolinguistique de l'Algérie : pratiques et représentations*. Alger : Casbah Éditions.
3. Ben Jelloun, T. (2002). *Le racisme expliqué à ma fille*. Paris : Éditions du Seuil.
4. Castellotti, V., & Moore, D. (2002). *Représentations sociales des langues et enseignement*. Didier Éditions.
5. Chaker, S. (1998). *Berbères aujourd'hui*. Paris : L'Harmattan.
6. Grandguillaume, G. (2004). *Langues et représentations identitaires au Maghreb*. Paris : Maisonneuve & Larose.
7. Jodelet, D. (1989). Représentations sociales : Un domaine en expansion. In D. Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales* (pp. 31–61). Presses Universitaires de France.
8. Leclerc, J. (2017). *L'aménagement linguistique dans le monde : Algérie*. Université Laval.
9. Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Presses Universitaires de France.
10. Py, B. (2004). Représentations sociales et apprentissage des langues. *Langages*, 154, 6–19.
11. Taleb El Ibrahimi, K. (1995). *Les Algériens et leur(s) langue(s) : éléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*. Alger : El Hikma.