

INSÉCURITÉ LINGUISTIQUE ET DIVERSITÉ LINGUISTIQUE

*Enjeux de la transition vers le français
chez les étudiants de première année universitaire au Maroc*

*7es Assises européennes du plurilinguisme
Paris, 20-21-22 mai 2026*

2026

Plurilinguisme & Insécurité Linguistique

Lahoucine AIT SAGH

INSTITUTION

MCH · FPT Taroudant
Université Ibn Zohr, Agadir

Plan de la communication

SOMMAIRE

1

Contexte

Transition lycée → université au Maroc — paysage sociolinguistique

2

Problématique

Insécurité linguistique et violence symbolique dans l'espace académique

3

Méthodologie

Enquête par questionnaire — 71 étudiants L1 LEA, FPT Taroudant

4

Résultats

Données quantitatives et profils d'insécurité

5

Analyse

Tensions et potentialités du capital linguistique pluriel

6

Propositions

Implications pédagogiques pour un accompagnement équitable

7

Conclusion

Entre insécurité et richesse : vers une didactique plurilingue

Contexte

Transition linguistique lycée → université au Maroc

La langue n'est pas seulement un outil de communication, c'est aussi un instrument de pouvoir.

— Bourdieu, 1991

1

Un choc linguistique systémique

CONTEXTE

Scolarisation en arabe

La majorité des lycéens marocains sont formés principalement en arabe, avec un français insuffisant pour les exigences académiques.

Rupture à l'entrée universitaire

À l'université, les cours spécialisés sont dispensés en français, langue qui n'est souvent pas la langue de scolarisation antérieure.

Contexte plurilingue du Maroc

Darija, arabe standard, amazigh, français, espagnol et anglais coexistent, créant des trajectoires linguistiques hétérogènes.

La filière LEA à FPT Taroudant

4 langues (fr, ar, en, es) — population majoritairement issue du bac Lettres (62 %) — contexte rural et semi-urbain.

62%

bacheliers
Lettres

62%

Bac
Lettres

62%

Lycée
bilingue

18%

scolarisés
uniquement en arabe
au lycée

17%

Lycée
en français

Questions de recherche et ancrage théorique

PROBLÉMATIQUE

Questions de recherche

Q1 Comment se manifeste l'insécurité linguistique en français chez les étudiants de L1 LEA à FPT Taroudant ?

Q2 Quels liens existe-t-il entre la langue de scolarisation antérieure et le degré d'insécurité ressenti ?

Q3 En quoi la diversité linguistique de la filière LEA constitue-t-elle simultanément une tension et une ressource ?

Ancrage théorique

Bourdieu (1991)

Violence symbolique — le français comme langue légitime dans l'espace académique

Laroussi & Boutet (2016)

Insécurité linguistique — mutisme, auto-censure, peur du jugement

Zouhir (2014)

Accès conditionné au savoir scientifique par la maîtrise du français

Calvet (1999) / Zahidi (2021)

Plurilinguisme comme ressource métalinguistique et richesse cognitive

« L'inconfort ressenti par une personne au cours d'un échange verbal, le plus souvent en situation de communication formelle, c'est-à-dire assujettie à une norme linguistique précise, correspondant à l'usage dominant ». Messaoudi, 2020.

Labov définit l'insécurité linguistique comme attitude négative qu'a un locuteur de son « usage personnel » par rapport à l'« usage correct ».

L'insécurité linguistique correspond à la conscience qu'il existe une norme exogène, que l'on associe à une région extérieure, qui serait supérieure par rapport à la variété linguistique en usage dans sa propre région (GérinLajoie et Labrie, 1999: 87).

Méthodologie



Enquête par questionnaire — FPT Taroudant, 2026



Dispositif de recherche

Population & Corpus	Instrument	Dimensions explorées
• 71 étudiants de 1ère année LEA • Faculté Polydisciplinaire de Taroudant • Université Ibn Zohr, Agadir • Collecte : février 2026 • 77,5 % de femmes / 19,7 % d'hommes	• Questionnaire en ligne (Google Forms) • 12 items : fermés, semi-ouverts, ouverts • Échelle de Likert (1–5) pour la gêne • Questions sur stratégies et représentations • Témoignages qualitatifs libres	• Profil linguistique (bac, langue lycée) • Gêne à parler en français (1–5) • Auto-censure en cours • Stratégies de compréhension • Représentations du plurilinguisme LEA • Besoins de soutien perçus

Résultats

Données quantitatives de l'enquête

71,8 % des étudiants ont déjà renoncé à poser une question en cours à cause de la langue.

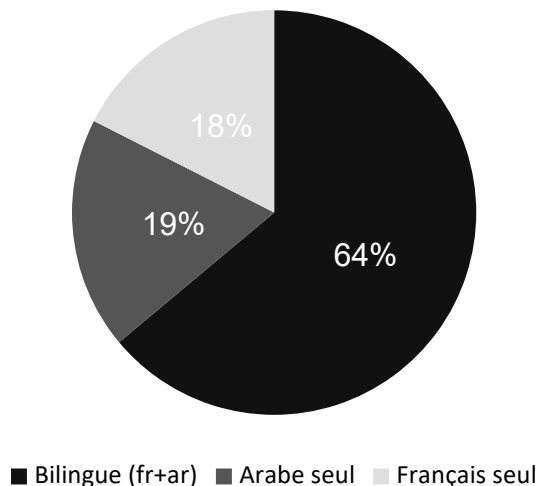
— Donnée enquête, FPT Taroudant, 2026

4

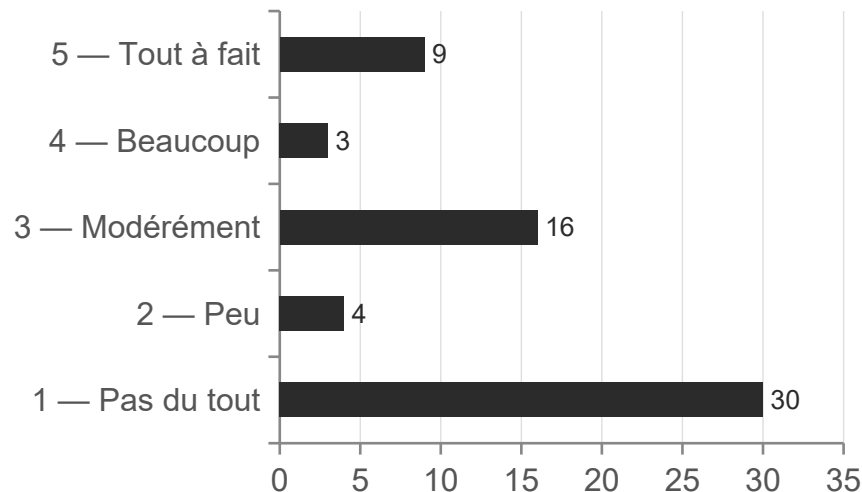
Profil linguistique et sentiment de gêne

RÉSULTATS

Langue d'enseignement au lycée (%)



Gêne à parler en français (1=pas du tout, 5=tout à fait)

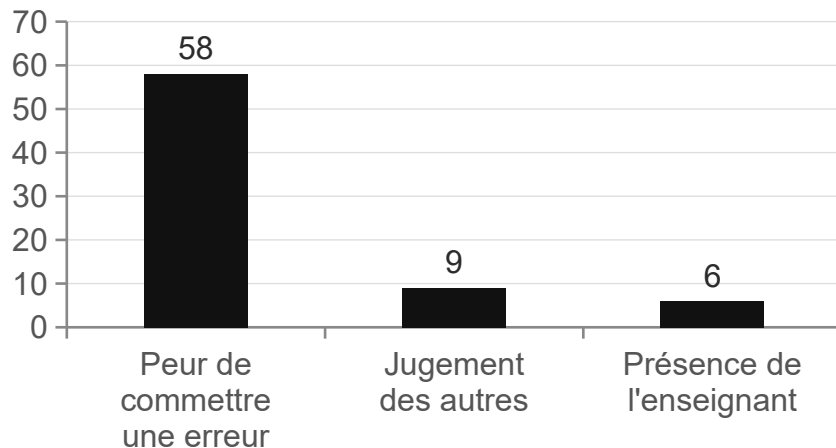


Score moyen de gêne : 2,31/5 · 45,2 % déclarent une gêne modérée à forte (score 3–5) · 71,8 % ont renoncé à poser une question en cours

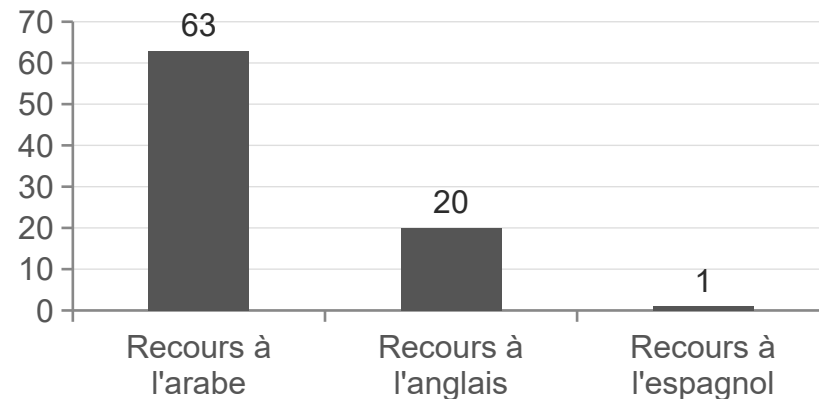
Causes de l'auto-censure et stratégies de compensation

RÉSULTATS

Pourquoi avez-vous renoncé à poser une question ?



Langue de secours pour comprendre un concept difficile



Lecture : la peur de l'erreur domine largement (80 % des réponses). L'arabe est la ressource de médiation quasi-exclusive (88 % des cas), témoignant d'un code-switching systémique comme stratégie d'évitement de l'insécurité.

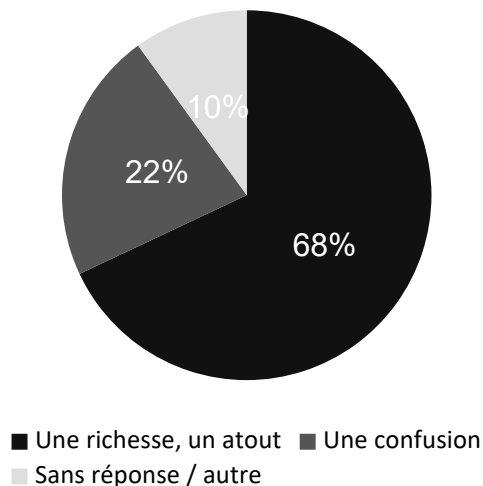
Selon Boudreau (2020) : La honte ne provoque pas seulement le silence, mais fait en sorte que pour la personne qui la subit, elle ne lui vient même pas à l'esprit de prendre la parole, convaincue que ses propos ne sont pas légitimes ou que la manière de les dire ne l'est pas. (p. 55)

Le sentiment de honte peut également se manifester par le désir de se retirer, de se taire. Selon Paré (2003), « chacun est prêt à se sacrifier, à se taire, à s'éclipser, pour que cessent le malaise, les tensions indissolubles avec l'Autre, ou encore pour que cesse le jeu mortel d'une affirmation jugée présomptueuse » (p. 30).

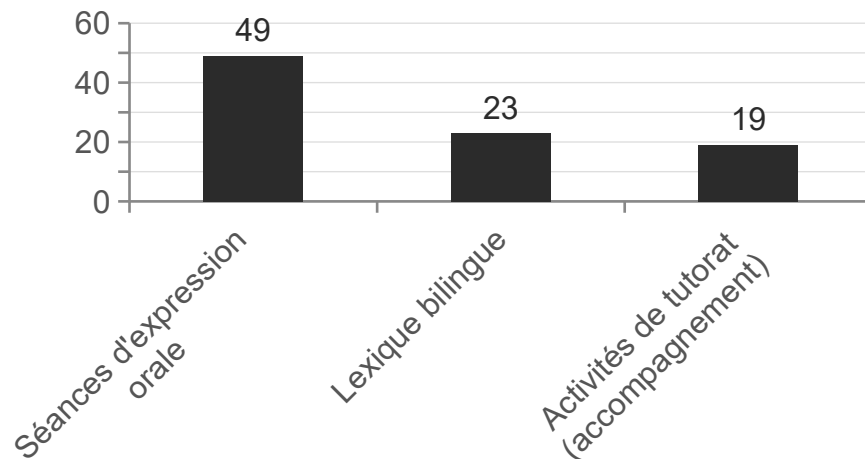
Représentations du plurilinguisme LEA et besoins déclarés

RÉSULTATS

Le plurilinguisme LEA est pour vous...



Quel soutien vous semble le plus urgent ?



67,6 % perçoivent le plurilinguisme LEA comme une richesse — mais 22,5 % le vivent comme une confusion. L'oral est le besoin le plus criant (53 % des demandes de soutien).

Synthèse analytique des sentiments éprouvés

Résultats

1

Une résilience majoritaire malgré l'insécurité linguistique

58,3 % des étudiants expriment in fine un sentiment positif ou une trajectoire mixte orientée progrès. L'obstacle linguistique ne génère pas que du découragement — il active aussi une prise de conscience motivationnelle.

2

La frustration reste le sentiment le plus ancré dans le présent

20 % expriment une frustration ou impuissance persistante, 16,7 % du stress ou de la peur. Ces sentiments négatifs non dépassés constituent un signal d'alarme sur le plan de l'accompagnement pédagogique.

3

13,3 % ne parviennent pas à nommer leur expérience

Réponses vagues («rien», «je ne sais pas»), hors sujet : signe possible d'une insécurité métalinguistique, d'une faiblesse du vocabulaire émotionnel, ou d'un désengagement.

4

La trajectoire mixte comme levier pédagogique

18,3 % décrivent spontanément un chemin de l'échec vers la progression. Ce profil révèle une disposition à l'apprentissage expérientiel qu'une pédagogie bienveillante et valorisante peut amplifier.

Analyse

Tensions et potentialités du capital linguistique pluriel

Entre insécurité et richesse, les étudiants LEA naviguent dans un espace de tension productif.



Tensions et potentialités : une lecture croisée

ANALYSE

TENSIONS — Insécurité linguistique

Mutisme & auto-censure

71,8 % renoncent à poser des questions. La peur de l'erreur inhibe la participation orale.

Violence symbolique

Le français, langue légitime de l'académique, relègue les autres langues au rang d'obstacle.

Rupture curriculaire

Transition abrupte secondaire → universitaire sans dispositif de médiation linguistique.

Code-switching défensif

L'arabe (88 %) devient langue de refuge, non de construction du savoir.

POTENTIALITÉS — Capital plurilingue

Richesse perçue

67,6 % considèrent le plurilinguisme LEA comme un atout et une ouverture.

Compétences métalinguistiques

L'exposition à 4 langues favorise la réflexivité linguistique (Calvet, 1999).

Ressources plurielles

L'anglais mobilisé par 28 % : signe d'un répertoire actif au-delà du binôme fr/ar.

Motivation malgré l'obstacle

Les témoignages révèlent une ambition de progression et une résilience affirmée.

Voix des étudiants — Témoignages qualitatifs

1- En classe je n'ai pas posé ma question par peur de faire des erreurs en français.

2- Un jour en classe, le professeur a posé une question en français. J'ai compris partiellement la question, mais je n'ai pas pu répondre correctement à cause du manque de vocabulaire. Cela m'a rendu timide et hésitant(e), et j'ai préféré ne pas participer.

3- Une fois, la langue a été un véritable obstacle pour moi lorsque je devais parler en français devant la classe. J'avais bien étudié la leçon, mais au moment de m'exprimer, j'ai commencé à oublier des mots importants. Je voulais expliquer ma routine quotidienne, mais je ne trouvais pas le vocabulaire nécessaire. J'étais stressé et je mélangeais les verbes. Mes camarades me regardaient et cela augmentait ma nervosité. À cause de cette difficulté linguistique, je n'ai pas réussi à transmettre clairement mes idées. Cependant, cette expérience m'a appris que pratiquer régulièrement et ne pas avoir peur de faire des erreurs est très important pour progresser dans une langue étrangère. Depuis ce jour, je fais plus d'efforts pour parler et améliorer ma prononciation.

4- Lors d'une présentation en classe, je devais expliquer mon idée en français devant tout le monde. J'avais peur de faire des fautes et de ne pas être compris. Finalement, j'ai parlé très peu et j'ai senti que je n'avais pas exprimé tout ce que je voulais dire. Cela m'a rendu un peu stressé et déçu.

5- Un jour, j'ai voulu poser une question sur la leçon, mais à cause de la barrière de la langue, je n'ai pas pu, et cela a été un obstacle majeur pour moi.

6- Une fois en cours, le professeur m'a posé une question en français, mais je ne l'ai pas bien comprise à cause de la langue

7- Un jour le professeur posait des questions sur un roman en particulier et j'ai voulu participer mais tout le monde s'est moqué de moi même le professeur dès lors la langue est devenue un obstacle pour moi

8- Un jour, en plein cours, mon professeur m'a donné la parole pour donner mon avis sur un sujet précis devant tous mes camarades. À ce moment-là, j'ai ressenti un stress immense. Ma tête était pleine d'idées, mais je n'arrivais pas à construire une seule phrase correcte en français. J'ai fini par rester silencieux, ce qui m'a causé une grande frustration.

9- Quand je rencontre des étrangers, j'ai du mal à vraiment communiquer avec eux et Je n'arrive à échanger que quelques mots simples, j'ai souvent du mal à bien les comprendre.

Six axes d'intervention pédagogique

PROPOSITIONS

1

Ateliers d'expression orale intensifs

Séances dédiées à la prise de parole en français dès la L1 — répondre au besoin urgent exprimé par 53 % des étudiants.

2

Lexiques bilingues disciplinaires

Élaborer des glossaires français-arabe par discipline pour réduire le recours non structuré au code-switching défensif.

3

Tutorat par les pairs

Dispositif d'accompagnement étudiant-étudiant valorisant les compétences plurilingues comme capital partagé.

4

Pédagogie bi-/plurilingue

Légitimer partiellement l'arabe comme médiation transitoire vers le français académique (approche EMILE adaptée).

5

Sensibilisation des enseignants

Sensibiliser aux phénomènes d'insécurité linguistique et aux stratégies de bienveillance langagière en cours.

6

Évaluation valorisante du processus

Réduire la pression de la norme linguistique dans les premières évaluations — valoriser la prise de risque communicatif.

Conclusion

L'insécurité linguistique est une réalité documentée chez les étudiants L1 LEA : 71,8 % pratiquent l'auto-censure, 45 % expriment une gêne modérée à forte.

La peur de l'erreur et le jugement des pairs sont les déclencheurs principaux du mutisme — l'arabe devient langue refuge plutôt que langue-pont.

La diversité linguistique de la filière LEA est vécue comme richesse (68 %) mais aussi comme confusion (22 %) — paradoxe que la pédagogie doit prendre en charge.

Les besoins exprimés (oral, lexique bilingue, tutorat) dessinent un programme d'action concret et réalisable dans le cadre institutionnel existant.

1. Bourdieu, P. (1991). *Language and Symbolic Power*. Cambridge : Harvard University Press.
2. Calvet, L.-J. (1999). *Pour une écologie des langues du monde*. Paris : Plon.
3. Laroussi, F. & Boutet, J. (2016). *Les langues dans la ville. Pratiques et représentations*. Paris : Lambert-Lucas.
4. Loi-cadre 51-17 (2019) relative au système d'éducation, de formation et de recherche scientifique. Royaume du Maroc.
5. Zahidi, S. (2021). Plurilinguisme et apprentissage des langues en contexte marocain. *Revue marocaine de linguistique appliquée*, 7.
6. Zouhir, A. (2014). Language policy and practice in Morocco. *International Journal of the Sociology of Language*, 226, 1-10.

