

DOI : 10.5281/zenodo.21361891

**DYNAMIQUES DE CHOIX LINGUISTIQUE EN CONTEXTE
UNIVERSITAIRE : REPRÉSENTATIONS ET LOGIQUES DE
POSITIONNEMENT ENTRE FRANÇAIS ET ANGLAIS¹**

Résumé : Une sorte de concurrence s'est établie entre le français et l'anglais, en particulier dans les cursus universitaires. Même si ces deux langues jouent un rôle capital dans l'évolution scientifique, culturelle et économique, il est important de noter que la maîtrise d'une langue étrangère, reste toujours un avantage significatif pour tout étudiant. Le choix d'une langue en tant que spécialité ne devrait pas se restreindre à sa prévalence mondiale. Il doit également tenir compte des affinités individuelles, des ambitions professionnelles et des projets à venir de chaque personne. Il faut également considérer l'aspect pratique, le choix d'une langue étrangère en tant que spécialité ne devrait pas être considéré comme une compétition, mais plutôt comme une élaboration personnelle et mûrement réfléchie, adaptée, aux désirs et aux projets de chaque étudiant. La problématique qui s'impose tourne autour du choix d'une spécialité linguistique relève-t-il principalement d'une logique utilitariste (employabilité, prestige scientifique, mobilité internationale), d'un héritage socioculturel et institutionnel ou alors d'une dynamique identitaire et projective (affinités personnelles, aspirations professionnelles) ? Autrement dit, la supposée « concurrence » entre le français et l'anglais est-elle réellement vécue comme une rivalité hiérarchisée, ou comme un espace de complémentarité dans les parcours étudiants ? L'objectifs de la recherche est d'identifier les facteurs déterminants du choix d'une langue comme spécialité (motivation instrumentale, intégrative, identitaire). L'étude est soumise à une approche qualitative à visée compréhensive, les principaux résultats démontrent le maintien d'un attachement culturel et académique au français qui reste perçu comme : langue de formation universitaire structurée, langue de culture et de proximité historique mais aussi comme langue d'accès à certains secteurs administratifs et éducatifs. L'anglais est majoritairement associé à : la mondialisation, à la recherche scientifique, La « concurrence » entre le français et l'anglais apparaît alors moins comme une rivalité linguistique que comme une dynamique de repositionnement dans le marché académique et professionnel contemporain.

Mots-clés: enseignement/apprentissage, langues étrangères, sociolinguistique, vocation, culture.

**DYNAMICS OF LINGUISTIC CHOICES IN A UNIVERSITY CONTEXT:
REPRESENTATIONS AND LOGICS OF POSITIONING BETWEEN FRENCH AND ENGLISH**

Abstract: A kind of competition has been established between French and English, particularly in university courses. Even though these two languages play a crucial role in scientific, cultural and economic evolution, it is important to note that mastering a foreign language always remains a significant advantage for any student. The choice of a language as a specialty should not be restricted to its global prevalence. It must also take into account the individual affinities, professional ambitions

¹ Fella **Gaoudi**, Université de Mohamed Boudiaf M'sila, fella.gaoudi@univ-msila.DZ, ORCID ID : 0009-0009-8644-1061

Received: February 28, 2026 | Revised: April 28, 2026 | Accepted: May 2, 2026 | Published: July 17, 2026



and future projects of each person. It is also necessary to consider the practical aspect, the choice of a foreign language as a specialty should not be considered as a competition, but rather as a personal and well-thought-out development, adapted, to the desires and projects of each student. Does the essential issue revolve around the choice of a linguistic specialty mainly fall under a utilitarian logic (employability, scientific prestige, international mobility), a sociocultural and institutional heritage or then an identity and projective dynamic (personal affinities, professional aspirations)? In other words, is the supposed "competition" between French and English really experienced as a hierarchical rivalry, or as a space of complementarity in student paths? The objectives of the research are to identify the determining factors in the choice of a language as a specialty (instrumental, integrative, identity motivation). The study is subject to a qualitative approach with a comprehensive aim, the main results demonstrate the maintenance of a cultural and academic attachment to French which remains perceived as: language of structured university training, language of culture and historical proximity but also as a language of access to certain administrative and educational sectors. English is mainly associated with: the world structured university training language, language of culture and historical proximity but also as a language of access to certain administrative and educational sectors. English is mainly associated with: globalization, to scientific research, The "competition" between French and English appears then less as a linguistic rivalry than as a dynamic repositioning in the contemporary academic and professional market.

Key words: *teaching/learning, culture, foreign languages, sociolinguistics, vocation.*

Introduction

L'enseignement des langues étrangères : quelle langue choisir comme spécialité et projet pour enseigner ou même travailler plus tard? Une sorte de compétition est née entre la langue française et l'anglais. Bien que les deux langues étrangères contribuent significativement à la science sous toutes ses formes, il est essentiel de comprendre que l'étude de toute langue étrangère, indépendamment de celle-ci, représente un atout supplémentaire pour tout étudiant. En tenant compte des inclinations personnelles et des aspirations de chacun, la créativité et la motivation ne se manifestent que lorsqu'il existe un désir et une passion pour ce qu'on entreprend.

L'objet de cette étude porte sur le constat établi auprès des bacheliers nouvellement admis au département de français. Ce constat a particulièrement retenu notre attention en raison du niveau observé dans les cours de langue étrangère, notamment en français. En effet, il apparaît que le niveau des étudiants est relativement faible, voire inadapté aux exigences universitaires. Notre interrogation se concentre autour d'une problématique nationale : « quelle langue devrait-on enseigner aux élèves dans les institutions d'enseignement primaire ? » C'était l'un des sujets qui a suscité de vifs débats au sein de la communauté éducative en Algérie, que ce soit dans les écoles primaires, secondaires ou même dans l'enseignement supérieur, le niveau des étudiants admis au sein de notre département est critique voire insuffisant pour une formation de dix ans en langue française.

Nous nous demandons aussi dans cette exploration : « Quels sont les défis liés à l'enseignement des langues étrangères dans nos établissements ? » Ceci afin d'identifier et localiser par la suite, les obstacles spécifiques qui freinent une acquisition efficace du français en tant que langue étrangère au sein de nos institutions universitaires.



Hypothèses :

- Nous partons donc du principe que les étudiants admis dans notre département n'ont pas bénéficié d'une formation adéquate en langues étrangères lors des étapes précédentes.
- Nous présumons également que la sélection des étudiants a été réalisée en fonction de leurs moyennes au baccalauréat.
- Comme troisième hypothèse, nous supposons que les difficultés observées chez certains étudiants pourraient s'expliquer par plusieurs facteurs complémentaires, notamment la complexité de certains modules enseignés, les exigences méthodologiques propres à l'enseignement universitaire ainsi que d'éventuelles insuffisances dans les acquis linguistiques et académiques construits au cours des cycles de formation antérieurs.

Cette étude a pour objectif d'identifier les facteurs susceptibles d'expliquer les difficultés linguistiques observées chez certains étudiants inscrits en licence de français, alors même que cette langue constitue leur domaine de spécialité. Dans une perspective sociolinguistique, il s'agit également d'analyser les représentations et les motivations qui sous-tendent leur choix d'orientation universitaire ainsi que leur rapport au français. Cette réflexion s'inscrit dans le contexte de la transition entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, une étape souvent marquée par des transformations importantes dans les méthodes d'apprentissage. À ce propos, Coulon (1997) souligne que « l'entrée à l'université constitue une rupture méthodologique qui déstabilise souvent les étudiants, notamment face aux exigences implicites ». Cette rupture peut avoir des répercussions sur l'adaptation des étudiants aux nouvelles pratiques universitaires et sur leur rapport au savoir. Afin d'explorer cette réalité, nous avons eu recours à un questionnaire administré à des étudiants inscrits en première année de licence de français. Après une phase d'observation du terrain, les données recueillies ont fait l'objet d'un traitement et d'une analyse visant à mettre en évidence les logiques de choix, les représentations du français et les difficultés rencontrées dans le cadre de leur formation universitaire.

1. Cadre théorique

1.1. Délimitation sémantique de l'idée de « langue étrangère » en didactique des langues

« En didactique, une langue devient étrangère lorsqu'elle est constituée comme un objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage qui s'oppose par ses qualités à la langue maternelle ». Dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde (DLE : 150). Dans le champ de la didactique des langues, Jean-Pierre Cuq souligne que la notion de « langue seconde » s'est progressivement distinguée de celle de « langue étrangère », en raison des fonctions sociales, éducatives et culturelles spécifiques que certaines langues occupent dans un espace donné. Dans le contexte algérien, cette distinction revêt une importance particulière au regard des débats qui entourent la place respective du français et de l'anglais dans le système éducatif. Longtemps considéré comme la principale langue étrangère enseignée en Algérie, le français occupe une position singulière héritée de l'histoire, de son implantation institutionnelle et de son rôle dans l'enseignement supérieur. Toutefois, l'essor international de l'anglais et son association aux domaines scientifiques, technologiques et économiques ont favorisé l'émergence de nouvelles représentations linguistiques qui tendent à valoriser cette langue comme vecteur de modernité et d'ouverture internationale.



Cette évolution nourrit des débats récurrents au sein de la société algérienne, impliquant décideurs, enseignants, chercheurs, parents d'élèves et étudiants. Les discussions portent notamment sur la place à accorder à chacune de ces langues dans les cursus scolaires et universitaires ainsi que sur les finalités de leur enseignement. Dans cette perspective, le français et l'anglais apparaissent moins comme des langues concurrentes que comme des ressources linguistiques investies de valeurs symboliques, culturelles et professionnelles différentes. L'analyse des représentations que les étudiants construisent à l'égard de ces langues permet ainsi de mieux comprendre les logiques qui orientent leurs choix universitaires, leurs motivations et leur rapport à la langue de spécialité.

1.2. Définition des représentations

Dans la perspective de Serge Moscovici (1961), les représentations sociales sont des formes de connaissance partagée, élaborées collectivement, qui rendent familier ce qui est nouveau ou complexe et orientent les échanges au sein d'un groupe. L'interprétation d'une langue étrangère peut différer d'une société à l'autre : elle peut être considérée comme un moyen d'avancement professionnel, un marqueur de prestige, ou encore un agent d'élargissement culturel. Ces représentations ont un impact sur la motivation à l'apprentissage de cette langue et les habitudes linguistiques de ses locuteurs. Elles sont collectives lorsqu'elles sont partagées par les membres d'un même groupe, d'une communauté ou d'une culture. Constructives quand elles se construisent à travers l'éducation, les médias, les échanges sociaux et l'expérience personnelle. Tout comme elles peuvent orienter les comportements en influençant les attitudes, les jugements et les actions des individus. Les représentations peuvent aussi avoir la qualité de "dynamiques" du moment qu'elles évoluent avec le temps, les contextes historiques et les transformations sociales.

1.3. Le surgissement de l'anglais n'exclut nullement l'importance et la primauté du Français

L'influence mondiale de l'anglais a des conséquences sur la politique linguistique en Algérie et partout dans le monde. De nombreuses voix commencent à s'élever et à se chevaucher, chacune présentant ses propres arguments et défendant ses perspectives. Une telle décision ne devrait pas être prise à la légère et sans réfléchir, nous questionnons donc pourquoi, par exemple, la médecine doit être enseignée en anglais alors qu'elle l'a toujours été en français, surtout compte tenu de la qualité exceptionnelle du fait d'avoir des maîtres assistants et des professeurs de médecine, eux-mêmes formés dans cette langue. Il est compliqué de leur demander brusquement de changer pour une autre langue qui nécessite une nouvelle formation, sans savoir s'ils sont réellement disposés à accepter et mettre en œuvre une telle décision.

1.4. Motivations et logiques de choix de la licence

Se trouvant à un carrefour, indécis sur la voie à suivre, ces tensions multipartites persistent entre ceux qui souhaitent conserver le français comme première langue étrangère tout en plaçant l'anglais en seconde langue étrangère dans le programme scolaire des élèves, et ceux qui envisagent de déclasser la langue française pour promouvoir l'anglais comme langue dominante, ignorant ou peut-être négligeant la contribution du français à l'éducation des



professionnels algériens, des scientifiques et des chercheurs dans divers domaines depuis plusieurs décennies jusqu'à aujourd'hui. La didactique constitue le pilier fondamental de tout apprentissage. Parmi les notions clés qui la structurent, nous mettons l'accent sur le triangle pédagogique (ou triangle didactique), qui permet de représenter les différentes parties prenantes intervenant dans une situation d'enseignement-apprentissage. Introduit par Jean Houssaye en 1988 dans son ouvrage *Le triangle pédagogique de l'enseignement scolaire*, ce modèle repose sur trois pôles fondamentaux :

- L'enseignant : médiateur du savoir, il organise, guide et régule les situations d'apprentissage.
- L'apprenant : acteur central, il construit activement ses connaissances en mobilisant ses compétences et ses expériences.
- Le savoir : objet de l'enseignement-apprentissage, socialement construit et didactiquement transposé.

Selon Bruno. M (2019), Dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, où la position de l'« élève » est ici envisagée comme celle de l'étudiant universitaire, le processus d'apprentissage repose sur une relation triangulaire entre l'enseignant, l'étudiant et le savoir. Or, les rapports entre ces trois pôles ne sont ni fixes ni linéaires : ils évoluent au fil du parcours de formation. Nos observations en contexte universitaire, notamment auprès d'étudiants présentant un niveau modeste en langue étrangère, montrent que la dynamique relationnelle se transforme progressivement. Avant l'entrée effective dans le processus d'apprentissage, le lien dominant est essentiellement celui qui unit l'enseignant au savoir, l'étudiant demeurant encore en position périphérique. Au début de l'apprentissage, un premier lien se construit entre l'enseignant et l'étudiant, l'enseignant jouant alors un rôle central de médiateur et de guide.

Au cours du processus d'apprentissage, un nouveau rapport émerge : le lien entre l'étudiant et le savoir. Celui-ci se développe graduellement, à mesure que l'étudiant acquiert des outils linguistiques, méthodologiques et cognitifs lui permettant d'accéder au savoir de manière plus autonome. Ce lien tend alors à se renforcer, tandis que le rôle de l'enseignant se transforme, passant d'une posture de transmission à une posture d'accompagnement. Enfin, à l'issue du cycle de formation (généralement après les trois années de licence), le lien direct enseignant-étudiant s'atténue, voire disparaît. L'étudiant est désormais en mesure d'entrer dans une relation plus directe et durable avec le savoir. Pour qu'un apprentissage soit véritablement réussi, il est donc essentiel que, à la fin du processus, le lien étudiant-savoir persiste et se consolide, s'inscrivant dans une dynamique d'autonomie intellectuelle et de recherche universitaire de nos étudiants dans une classe de FLE.

2. Pratiques linguistiques et usages des langues étrangères

Du point de vue sociologique et anthropologique, l'idée du « rapport au savoir » élaborée par Bernard Charlot représente un concept clé pour comprendre comment les individus s'engagent dans le processus d'apprentissage. Dans son livre « *Du rapport au savoir : éléments pour une théorie* » (1997), Charlot suggère de transcender voire de transposer les interprétations déterministes de l'échec ou du succès scolaire basées uniquement sur le milieu social, et met l'accent sur la relation unique que chaque individu entretient avec la connaissance et son acquisition, en interaction avec son parcours personnel, ses aspirations et ses liens sociaux.

Selon Charlot : « Il n'est pas de savoir sans rapport au savoir », ce qui veut dire que l'acquisition de connaissances ne se limite pas à l'amasement d'informations, mais nécessite



une élaboration active de sens par l'étudiant, en relation avec sa subjectivité et son environnement social. Cette élaboration se traduit par une transition graduelle d'une relation hétéronome (dépendante de l'enseignant) à un rapport autonome à la connaissance. Le même auteur (Charlot) ajoute : « Mais il faut d'emblée préciser que le problème du savoir nous semble à la fois être au centre de la sociologie de l'éducation et être indissociable d'autres problèmes : la construction d'une image de soi et plus généralement du sujet, les rapports de ce sujet à son passé, à son avenir, à sa famille, à sa place future dans la société, et finalement à la vie et au monde. C'est pourquoi nous parlons d'un rapport au savoir, qui exprime de multiples rapports au monde, et non d'une représentation du savoir, qui serait un contenu de pensée centré sur le savoir ou telle ou telle forme de savoir. Du même coup il est impossible de présenter ce qui, dans nos recherches, concerne le savoir sans le mettre en relation avec les autres problèmes fondamentaux que pose l'histoire scolaire d'un élève ».

L'analyse est enrichie par le point de vue de Pierre Bourdieu concernant le capital culturel, qui met en évidence que l'accès au savoir varie selon les classes sociales : « ces dernières possèdent des quantités différentes de capital culturel, soit un « ensemble durable de ressources » (aptitudes, pratiques, styles linguistiques, inclinations) validées par l'établissement scolaire. Cet aspect influe sur la façon dont les apprenants abordent, investissent et apprécient les connaissances » (Bourdieu, 1979).

Basé sur ces modèles théoriques, l'évolution constatée dans l'apprentissage des langues à l'université peut être interprétée comme un passage d'une relation dominée par le professeur (un savoir institué) vers une relation où l'étudiant devient un acteur actif de sa propre élaboration du savoir. Cette transformation implique simultanément des aspects cognitifs, identitaires et sociaux de la relation au savoir. Cette émancipation est un signe déterminant du succès du processus d'éducation et fait partie d'une approche d'intégration graduelle dans la communauté universitaire.

2.1. Quels enjeux pour une bonne appropriation d'une langue étrangère

« Un résultat n'étant jamais ponctuel, il s'inscrit toujours dans une continuité que l'apprenant est le mieux placé pour connaître parce qu'elle est la sienne. » (Valenzuela, 2010 : 78). Dans le même contexte Porcher ajoute :

« Le véritable enjeu des stratégies de l'apprenant... consiste en la construction de l'autonomie grâce à laquelle il s'investit dans le processus d'apprentissage, d'abord en s'appropriant l'objectif visé, les compétences et les savoir-faire recherchés au cours de chaque leçon, ensuite dans les chemins méthodologiques qu'il entreprend de suivre pour les atteindre et pour lesquels il n'est nullement contraint de respecter les consignes du professeur...une fois que cette panoplie est mise en jeu et qu'elle a abouti au résultat recherché par l'apprenant lui-même... il doit apprécier sa propre performance, avant le jugement de l'enseignant et aussi après, pour être en mesure de se situer à coup sûr dans son propre progrès ». (Porcher, 2004 : 126).

3. Cadre d'étude et méthodologie

Dans le cadre d'une recherche scientifique portant sur les tendances d'orientation des étudiants vers les départements de langues étrangères, l'observation du terrain a mis en évidence une réalité problématique relative au niveau des étudiants intégrant le département de français. Cette situation a suscité un ensemble d'interrogations quant aux facteurs explicatifs de cette orientation et aux compétences linguistiques effectives des étudiants



concernés. Afin de mieux cerner et déconstruire les éléments sous-jacents à cette réalité, nous avons entrepris une démarche d'analyse fondée sur la formulation de plusieurs questions adressées aux étudiants. Cette approche visait à recueillir plusieurs points de vue et à éclairer certaines dimensions implicites de la situation observée, dans l'objectif d'aboutir à une compréhension plus fine et plus nuancée du phénomène étudié.

3.1. Informations générales sur nos informateurs (il s'agit d'étudiants issus de deux spécialités (scientifique et littéraire))

- L'âge
- Le sexe
- Moyenne générale du bac
- Note obtenue en français lors de l'examen du Bac
- Note obtenue en anglais lors de l'examen de Bac.

3.2. Les nouvelles questions posées :

1/ « Quel était le classement de votre choix pour s'inscrire à une licence en français » ?

2/ « Votre choix de faire une licence en français était :

a) Par volonté personnelle (rêve) b) Par contrainte liée à votre moyenne (obligation)
»

3/ « Sur quels critères avez-vous choisi la licence de français FLE ? (Cochez la réponse qui vous correspond le mieux) »

a) Devenir enseignant b) La durée des études c) Autre : ...

4/ « Utilisez-vous la langue française à la maison ? »

Cochez la bonne réponse : **Oui** **Non**

5/ « Parlez-vous français entre étudiants du même département ? »

Cochez la bonne réponse : **Oui** **Non**

6/ « Quels modules trouvez-vous plus faciles à acquérir ? (Veuillez les citer) »

7/ « Quels modules trouvez-vous plutôt difficiles ? (Veuillez les citer) »

8/ « Pensez-vous qu'après votre formation vous serez capable d'enseigner et de transmettre des connaissances ? »

9/ « Après neuf mois d'étude en français, dans différents modules, quel est votre sentiment à l'idée que le français sera votre langue de spécialité ? **Options : Heureux, malheureux, impressionné, surpris, attiré par la langue, satisfait, choqué, impuissant, autre : ...**

4. Partie analytique

Après le dépouillement des résultats, nous avons trouvé ceci :

4.1. Le nombre total des étudiants est de : 33 étudiants.

- Nombre de personnes de sexe féminin : 23
- Nombre de personnes de sexe masculin : 10



4.2. Récapitulatif des moyennes générales de bac des étudiants admis au département de français

- Entre 10 et 11 : 22 étudiants.
- Entre 11 et 13 : 6 étudiants.
- Entre 13 et 14 : 2 étudiants.
- Les étudiants qui n'ont pas révélé leurs moyennes : 3 étudiants.

4.3. Classement des notes obtenues en matière de français :

- Entre 11 et 12 : 7 cas.
- Entre 12 et 13 : 8 cas.
- Entre 13 et 14 : 3 cas.
- Entre 14 et 17 : 7 cas.

4.4. Classement des notes obtenues en anglais :

- Entre 4 et 7 : 7 cas
- Entre 7 et 9 : 10 cas
- Entre 10 et 12 : 10 cas
- Entre 12 et 14 : 5 cas
- 17,5 : 1 cas

4.5. Concernant le numéro de choix :

- 25 étudiants confirment que faire une licence de français était leur premier choix.
- 4 étudiants ont répondu que c'était leur 4ème choix.
- 1 étudiant a annoncé que c'était son 4ème choix.
- 1 étudiant a dit que c'était son 9ème choix.
- Deux étudiants n'ont pas donné de réponses.

5. Analyse et discussion des résultats les plus pertinents selon l'ordre des questions :

Question n°1 : Quel était le classement de votre choix pour s'inscrire à une licence en français ?

Catégorie	Nombre d'étudiants	Moyenne bac	Moyenne en français	Interprétation
Groupe 1 – Volonté réelle	Quelques cas (12–13 au bac)	12–13	14–16,5	Choix motivé par l'intérêt pour le français
Groupe 2 – Choix stratégique	Majorité (10–11 au bac)	10–11	11–13	Choix guidé par la note obtenue en français
Comparaison anglais	Tous	–	Notes faibles	Indique que le français a déterminé l'orientation plutôt que l'anglais

Tableau 1 : tableau interprétatif des moyennes des étudiants

Explication :

- Le Groupe 1 correspond aux étudiants ayant de bonnes notes au bac et probablement motivés par leur intérêt pour la langue.
- Le Groupe 2 correspond à la majorité des étudiants, dont le choix semble davantage conditionné par leurs performances scolaires.
- L'écart observé entre les résultats obtenus en français et en anglais suggère que l'orientation vers la licence de français repose moins sur une mise en concurrence explicite des deux langues que sur une combinaison de facteurs académiques et institutionnels. Les étudiants semblent privilégier la langue dans laquelle ils disposent d'un capital scolaire relativement plus favorable, ce qui influence leurs choix d'orientation et leurs stratégies universitaires.

Question n° 2 : « Votre choix de faire une licence en français était » :

- a) Par volonté personnelle (rêve).
b) Par contrainte liée à votre moyenne (obligation).

Réponses	Par volonté	Par rapport à la moyenne
Nombre	20	13
Pourcentage	60.60%	39.39%

Tableau 2 : Le taux du critère de choix pour faire une licence en langue française.

Analyse 2 : Les résultats montrent que la licence de français constitue, pour une majorité d'étudiants, un premier choix déclaré. Toutefois, l'analyse des entretiens compréhensifs (Kaufmann, 2016) met en évidence un écart entre les discours des enquêtés et les conditions réelles de leur orientation. En effet, si 60,6 % des étudiants affirment avoir choisi cette filière par volonté personnelle, leurs trajectoires scolaires révèlent que ce choix est souvent influencé par la moyenne obtenue au baccalauréat ainsi que par les mécanismes institutionnels d'affectation universitaire. Cette situation traduit l'existence d'une tension entre choix et contrainte. D'une part, les étudiants construisent une représentation positive de leur orientation en mettant en avant leur intérêt pour la langue française ; d'autre part, leurs possibilités de choix demeurent encadrées par les règles du système d'orientation. Le choix de la licence apparaît ainsi comme le résultat d'une négociation entre aspirations individuelles et contraintes institutionnelles.

Dans la perspective de la théorie des représentations sociales, les discours recueillis témoignent d'un processus de rationalisation a posteriori du choix universitaire. Les étudiants tendent à attribuer à leur orientation une dimension volontaire et personnelle, même lorsque celle-ci est partiellement déterminée par des facteurs externes. Cette dynamique met en évidence la manière dont les représentations du français comme langue de spécialité, langue d'enseignement et vecteur d'insertion professionnelle participent à la construction du sens donné à leur parcours universitaire.



Question n° 3 : Sur quels critères avez-vous choisi la licence de français FLE ? (Cochez la réponse qui vous correspond le mieux) »

➤ **Choix de la licence en français FLE : critères déterminants**

Les étudiants ont été invités à indiquer les critères ayant motivé leur choix de s'inscrire en licence de français FLE, avec deux options principales : devenir enseignant (objectif professionnel) ou la durée des études. Les résultats montrent que la majorité oriente leur choix en fonction de perspectives professionnelles plutôt que d'un intérêt intrinsèque pour la langue. Cette tendance suggère que certains étudiants peuvent sous-estimer l'importance du développement de leurs compétences linguistiques et académiques, ce qui pourrait contribuer à la baisse de niveau observée dans le cursus.

Analyse 3 : L'analyse des réponses montre que le choix de la licence de français est largement motivé par des perspectives d'insertion professionnelle, notamment dans le domaine de l'enseignement. Les étudiants semblent ainsi accorder une importance particulière aux débouchés offerts par la filière, davantage qu'à un intérêt intrinsèque pour la langue elle-même. Cette orientation utilitaire du choix universitaire peut contribuer à expliquer certaines difficultés observées dans l'investissement linguistique et académique.

De ce point de vue, la motivation apparaît davantage extrinsèque qu'intrinsèque, puisque le projet professionnel constitue le principal moteur de l'engagement dans la formation. Or, selon Bandura (2003), « le sentiment de compétence joue un rôle déterminant dans la perception de la difficulté d'une tâche d'apprentissage ». Ainsi, lorsque les étudiants perçoivent un écart entre leurs compétences réelles et les exigences de la formation universitaire, ils peuvent éprouver des difficultés à s'investir pleinement dans le développement de leurs compétences linguistiques.

Ces résultats suggèrent que le choix de la licence de français s'inscrit dans une logique de projection professionnelle, où la représentation du diplôme comme vecteur d'insertion sur le marché du travail occupe une place centrale. Cette représentation influence le rapport que les étudiants entretiennent avec la langue de spécialité et peut contribuer à expliquer certaines tensions observées entre les attentes professionnelles, les motivations initiales et les exigences de la formation universitaire.

Question n°4 : Utilisez-vous la langue française à la maison ? Cochez la bonne réponse

Réponses	Oui	Non
Nombre	13	20
Pourcentage	39.39%	60.60%

Tableau 3 : Le taux des étudiants qui utilisent le français dans un contexte familial.

Analyse 4 : Les résultats montrent que l'usage du français demeure principalement circonscrit au contexte universitaire et aux activités liées à la formation académique, telles que la préparation des travaux, les exposés ou les exercices pédagogiques. Cette pratique limitée tend à construire chez les étudiants une représentation du français comme langue d'étude et de spécialisation plutôt que comme langue de communication quotidienne.

L'absence d'une exposition régulière à la langue en dehors du cadre institutionnel réduit les occasions de pratique spontanée et peut freiner le développement des compétences communicatives. Cette situation met en évidence l'importance de l'environnement sociolinguistique dans le processus d'apprentissage. En effet, l'acquisition d'une langue



étrangère ne repose pas uniquement sur l'enseignement formel, mais également sur la fréquence des interactions et des usages sociaux de cette langue.

Dans la perspective des représentations sociales (Moscovici, 1961 : Jodelet, 1989), le français apparaît ainsi comme une langue associée au savoir académique, à la réussite universitaire et à la formation professionnelle. Cette représentation, bien qu'elle valorise la langue sur le plan scolaire, peut également contribuer à la maintenir à distance des pratiques ordinaires des étudiants, limitant ainsi son appropriation dans les situations de communication courante.

Question n°5 : « Parlez-vous français entre étudiants du même département ? »

Cochez la bonne réponse : **Oui**

non

On a posé la même question, mais cette fois en se concentrant sur l'usage de la langue entre amis dans le milieu professionnel. Les résultats étaient identiques, ce qui nous a amenés à conclure qu'il y avait une certaine constance dans les réponses obtenues. Ainsi, les individus qui emploient le français au sein de leur foyer ne peuvent pas ne pas l'utiliser également avec leurs amis. C'est ici que la psycholinguistique entre en jeu.

Réponses	Oui	Non
Nombre	15	15
Pourcentage	45.45%	45.45%

Tableau 4 : Le taux des étudiants qui utilisent le français entre amis

Remarque : 3 étudiants n'ont pas donné de réponses.

Analyse 5 : Selon Ziada (2024) Les représentations linguistiques influencent de manière certaine les attitudes, les opinions et les comportements des apprenants vis à vis de l'acquisition soit d'une langue donnée, soit d'un savoir à travers une langue donnée. L'analyse des réponses montre que près de la moitié des étudiants utilisent le français dans leurs interactions avec leurs camarades du même département. Cette observation traduit une conscience claire de l'importance de la pratique régulière pour la maîtrise d'une langue étrangère. L'apprentissage linguistique, en effet, est un processus intentionnel et structuré, où l'apprenant s'engage activement pour acquérir et maintenir ses compétences. Par ailleurs, la constance des pratiques entre le milieu familial et les interactions amicales illustre un phénomène psycholinguistique : les étudiants qui utilisent le français à la maison tendent à le maintenir dans leur cercle social. Cette pratique reflète des stratégies d'apprentissage implicites, pouvant se regrouper en cinq axes :

- Établir des buts d'apprentissage pour chaque aptitude linguistique
- Sélectionner les ressources et les tâches d'apprentissage ;
- Décider des modalités de mise en œuvre de ces tâches ;
- Superviser la continuité, à court et à long terme, des activités sélectionnées ;
- Établir des critères d'évaluation pour mesurer les résultats et évaluer les performances obtenues.



Question n°6 : Quels modules trouvez-vous plus faciles à acquérir ? (Veuillez les citer)

Modules	Nombre	Pourcentage
Compréhension et expression de l'écrit	14	42.4%
Technique de travail universitaire	1	3%
Grammaire	12	36%
Culture et civilisation	4	12%
Littérature	1	3%
Phonétique	3	9%
Linguistique	3	9%

Tableau 5 : Les modules faciles à assimiler pour les étudiants

« Si l'on considère l'apprenant comme actif dans sa tentative d'appropriation d'une langue étrangère, on peut penser qu'il ne s'y prend pas de manière aléatoire, mais qu'il y applique les ressources de son raisonnement. » (Gruca I, 2005 : 117)

Analyse 6

1. Modules les plus faciles selon les étudiants :

- Compréhension et expression écrite (42,4%) : Ce module est jugé le plus accessible. Les étudiants semblent se sentir à l'aise avec les activités de lecture et d'écriture, probablement parce qu'elles mobilisent des compétences déjà acquises ou travaillées antérieurement. Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2005) ajoutent à ce propos : « L'apprentissage d'une langue est favorisé lorsque les activités proposées relèvent de pratiques langagières déjà exercées par l'apprenant. »
- Grammaire (36%) : Arrive en deuxième position. La grammaire est perçue comme relativement maîtrisable, peut-être grâce à des règles et structures répétitives qui facilitent l'apprentissage.

Selon Perrenoud (1994) : « Les apprenants s'engagent plus facilement dans les tâches qui mobilisent des connaissances déjà stabilisées ou perçues comme familières. »

2. Modules intermédiaires :

- Culture et civilisation (12%) : Une partie des étudiants trouve ce module accessible, mais moins que les modules linguistiques de base, peut-être en raison de la densité du contenu théorique ou de la nouveauté des connaissances culturelles.
- Phonétique et Linguistique (9% chacun) : Ces modules sont perçus comme plus techniques ou abstraits, nécessitant un effort supplémentaire pour être assimilés.

3. Modules les plus difficiles ou peu perçus comme faciles :

- Technique de travail universitaire (3%) et Littérature (3%) : Très peu d'étudiants les jugent faciles, ce qui peut indiquer que ces modules demandent des compétences analytiques ou méthodologiques que les étudiants estiment encore en développement.



Question n°7 : « Quels modules trouvez-vous plutôt difficiles ? (Veuillez les citer) »

Modules	Nombre d'étudiants	Pourcentage
Compréhension et expression de l'écrit	1	3.03%
Techniques de travail universitaire	2	6.06%
Grammaire	4	12.12%
Culture et civilisation	6	18.18%
Littérature	11	33.33%
Phonétique	9	27.27%
Linguistique	14	42.42%

Tableau 6 : Les modules difficiles à assimiler pour les étudiants

Nous avons remarqué que les réponses à cette question ne sont que la confirmation de la question précédente (notre intention de départ était de recenser les lacunes de certains étudiants dans certains modules, mais il s'avère que presque le même nombre avait les mêmes réponses concernant les mêmes modules).

Analyse 7 : L'apprentissage d'une langue étrangère pour des communautés ne parlant pas cette langue suscite des difficultés de motivation et de maîtrise même pour ceux à qui elle est dorénavant une spécialité, surtout en début de carrière, maintenant l'étudiant doit de se tracer une trajectoire pouvant l'emmener à la réussite dans une classe de FLE ou autre langue étrangère. Un apprenant dans une classe de langue étrangère devrait être pourvu de certaines stratégies qui lui agréent d'alimenter ses connaissances et de dénouer ses difficultés de communication en langue étrangères, parmi lesquelles : L'inférence, la mémorisation, la répétition mentale, l'association, l'analogie, le transfert, la simplification, la généralisation, l'induction, la déduction. Develay explique dans le même contexte : « L'accessibilité d'un contenu dépend moins de sa complexité intrinsèque que de la manière dont il est didactisé. » Develay, M. (1992).

❖ *Les questions 8-9 et 10 sont des questions ouvertes, nous avons laissé libre court aux réponses des étudiants, l'analyse est par conséquent plus détaillée.*

Question n°8 : « Pensez-vous qu'après votre formation vous serez capable d'enseigner et de transmettre des connaissances ? »

Catégorie	Réponses	Interprétation
Affirmation claire et motivée	3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 16, 18, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 33	Ces étudiants se sentent confiants dans leur capacité future à enseigner. Certains ajoutent une dimension de responsabilité (25) ou de partage des connaissances (23).
Hésitation ou doute	1, 2, 15	Les étudiants expriment un manque de motivation, des doutes sur leurs compétences ou la perception de l'enseignement comme difficile.
Pas de réponse	21, 31, 32	L'absence de réponse peut traduire un désintérêt, un manque de réflexion ou un manque de confiance.

Tableau 7 : Les réponses littérales des étudiants avec correction des fautes commises



Analyse 8 :

➤ Points saillants dans le discours des étudiants :

1. Adverbes et expressions modales : « peut-être », « à mon avis », « si Dieu le veut », « effectivement » → montrent des degrés de certitude variable et des marques de subjectivité.
2. Motivation et projection professionnelle : plusieurs étudiants associent leur formation à un objectif professionnel concret : devenir professeur ou partager le savoir.
3. Dimension affective et responsabilité : certains évoquent l'engagement personnel et la confiance en soi comme facteur clé pour réussir l'enseignement.
4. Orthographe et construction : les fautes présentes reflètent le niveau linguistique des étudiants et peuvent être considérées dans une analyse sociolinguistique comme indicateurs de compétence en français écrit.

➤ Conclusion interprétative de la question n° 8 :

- La majorité des étudiants semblent confiants dans leur capacité future à enseigner, ce qui reflète une attente positive vis-à-vis de leur formation.
- Une minorité exprime des doutes, une hésitation ou un désintérêt, ce qui peut pointer des besoins de soutien ou de motivation pédagogique.
- L'analyse révèle aussi des marques linguistiques et discursives qui pourraient être explorées dans une perspective didactique : affirmation, doute, projection professionnelle, responsabilité morale.

Question n°9¹ : Sentiments face au français comme langue de spécialité

Énoncé : Après neuf mois d'étude dans une classe de langue, et après avoir abordé le français dans neuf modules, quel est votre sentiment de savoir que dorénavant cette langue sera votre langue de spécialité ? (Heureux, malheureux, impressionné, surpris, attiré par la langue et satisfait, choqué et impuissant, Autres).

Catégorie	Numéros des réponses	Commentaires
Heureux / satisfait / fier	1, 4, 5, 6, 8, 11, 12, 20, 22, 28	Sentiment positif général, souvent lié aux modules connus ou à la réussite personnelle. Exemple : "Heureux dans les modules : écrit, oral, grammaire, techniques de travail universitaire."

¹ La question n°9 a fait l'objet d'une analyse plus approfondie en raison de son importance centrale dans la problématique de cette recherche. En effet, les réponses recueillies permettent d'accéder aux représentations, aux perceptions et aux sentiments que les étudiants construisent à l'égard du français en tant que langue de spécialité. Elles constituent ainsi un indicateur privilégié pour comprendre leur rapport à la langue, leur degré d'adhésion à la formation ainsi que les motivations qui sous-tendent leur parcours universitaire.



Catégorie	Numéros des réponses	Commentaires
Choqué / surpris	2, 4, 9, 10, 14, 16, 19, 24	Réaction face à la difficulté perçue des modules ou au volume de travail. Exemple : “Après quelques mois... je suis choquée par les modules et leurs difficultés.”
Malheureux / dégoûté / stressé	3, 7, 10, 13, 19, 24, 12	Lié à une surcharge cognitive, à la difficulté de la langue ou au traitement administratif. Exemple : “Je suis très malheureux pour les notes de contrôles, je sens que je n’ai pas de niveau en français.”
Mixtes ambivalents	9, 10, 13, 23	Sentiments partagés : à la fois satisfaits et choqués selon les modules ou les moments. Exemple : “Je suis parfois heureuse et satisfaite et de temps en temps non, malheureusement.”

Tableau 8 : La récapitulation des sentiments des étudiants

1. Analyse des réponses de la question n°9

Numéro étudiant	Réaction	Description / Ressenti	Modules concernés
10	Choqué / Surpris	Surcharge cognitive, étonnement face au contenu	Phonétique, Linguistique
12	Choqué / Surpris	Difficulté à suivre, incompréhension partielle	Culture & civilisation, Sciences humaines et sociales
13	Choqué / Surpris	Impression de complexité, sentiment de surcharge	Linguistique, Culture & civilisation
19	Choqué / Surpris	Étonné par la densité et nouveauté du contenu	Phonétique, Sciences humaines et sociales
23	Choqué / Surpris	Confusion et difficulté à organiser le savoir	Linguistique, Sciences humaines et sociales
24	Choqué / Surpris	Sentiment d’être dépassé par les informations	Phonétique, Culture & civilisation
1	Satisfait / Content	Se sent à l’aise et confiant	Expression écrite, Grammaire
6	Satisfait / Content	Apprécie la clarté et la progression du module	Expression orale, Techniques de travail universitaire
28	Satisfait / Content	Sentiment de maîtrise et sécurité cognitive	Grammaire, Expression écrite
7	Satisfait / Content	Contenu accessible, motivation élevée	Expression orale, Techniques de travail universitaire
15	Satisfait / Content	Aime les exercices pratiques et structurés	Expression écrite, Grammaire
5	Neutre / Mitigé	Réponse réservée, intérêt modéré	Modules intermédiaires combinant théorie et pratique
8	Neutre / Mitigé	Réaction modérée, ni choc ni enthousiasme	Modules intermédiaires combinant théorie et pratique



Numéro étudiant	Réaction	Description / Ressenti	Modules concernés
14	Neutre Mitigé	/ Réponse descriptive mais sans émotion marquée	Modules intermédiaires combinant théorie et pratique
20	Neutre Mitigé	/ Ressenti réservé, difficulté modérée	Modules intermédiaires combinant théorie et pratique

Tableau 9 : Analyse des réponses de la question n° 9

➤ **Conclusion interprétative de la question n° 9 :**

Après avoir lu et analysé les réponses à cette question, nous avons remarqué qu'un bon nombre d'étudiants était choqué voire surpris par ce qu'ils ont vécu et senti une fois face aux modules et leur contenu, certains se seraient contenté de par un seul mot comme réponse, d'autres ont su exprimer leur sentiment par des phrases justes et correctes dans leur majorité. Ex : (12 - 24 - 23 - 19 - 13 - 10), ces étudiants ont manifesté selon leurs dires, une sorte de surcharge cognitive qui est selon le dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde : « Un dysfonctionnement de l'activité mentale qui survient lorsqu'un individu est dans l'incapacité de mobiliser des connaissances utiles dans le traitement d'une information, ou l'état des ressources attentionnelles qui excèdent les capacités de mémoire mobilisées dans la gestion des tâches. La surcharge cognitive conduit à l'émergence d'automatismes non pertinents car un coût cognitif trop élevé perturbe la mise en place de processus de contrôle efficaces dans l'établissement de liaisons entre les activités à combiner »¹. Les réponses 1, 28 et 6, ont démontré plutôt une satisfaction et un contentement de la part des répondants dans leur parcours d'étude et une appréhension chez d'autres. La réponse 15 aussi a suscité notre attention : « : Au moment où je m'y serai habitué, je me sentirai normale ». La réponse de cet étudiant montre bien le degré de conscience qu'il a, il a compris qu'à l'université, il va s'agir de nouvelles appellations, de nouveaux modules avec des contenus variés, contrairement aux répondants de l'analyse précédente. Les représentations d'une langue étrangère, pourraient être incluse comme un facteur facilitateur ou inhibant dans l'apprentissage de celle-ci, selon Abric J-C (1994), nous lisons : « Les représentations que les apprenants se construisent à propos des disciplines conditionnent fortement leur investissement et leur réussite. »

➤ **Synthèse de l'analyse de la question n°9 :**

Lien entre familiarité et sécurité : Les modules perçus comme familiers et maîtrisables suscitent satisfaction et motivation. Lien entre nouveauté et surcharge cognitive : Les modules plus abstraits ou complexes génèrent surprise ou choc, ce qui peut freiner l'apprentissage si un accompagnement pédagogique adapté n'est pas prévu.

Recommandation : Pour réduire la surcharge cognitive, il est conseillé de :

1. Introduire progressivement les contenus nouveaux.

¹ Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde.



2. Favoriser l'interaction orale et les activités pratiques pour soutenir la compréhension. « Plus un savoir est abstrait et décontextualisé, plus il risque d'être perçu comme difficile par l'apprenant novice. » (Astolfi, J.P : 1997).
3. Évaluer régulièrement le ressenti des étudiants afin d'adapter la pédagogie en temps réel.

Modules appréciés	Modules appréhendés
Expression écrite	Phonétique
Expression orale	Linguistique
Grammaire des langues étrangères	Culture et civilisation
Techniques de travail universitaire	Sciences humaines et sociales

Tableau 10 : Synthèse des modules appréciés et ceux appréhendés par les étudiants

5. Discussion des résultats obtenus

L'analyse des moyennes obtenues au baccalauréat montre que la majorité des étudiants présente des résultats relativement modestes. Ce constat suggère que le choix de la licence de français ne relève pas toujours d'une orientation fondée sur un projet académique clairement défini, mais plutôt d'un choix contraint par les résultats scolaires. Seule une minorité d'étudiants, ayant obtenu des moyennes plus élevées, semble avoir intégré la filière par réelle volonté et intérêt pour la langue française. Les performances en langue française, majoritairement comprises entre 11 et 13, confirment cette hypothèse. En effet, la note en français apparaît comme un facteur déterminant dans l'orientation des étudiants, davantage que l'anglais, discipline dans laquelle les mêmes étudiants enregistrent des résultats nettement plus faibles. Cette différence souligne le rôle central de la performance scolaire comme critère d'orientation, parfois au détriment de la motivation personnelle ou du projet professionnel. Ainsi, ces résultats révèlent un décalage entre le choix de la filière et l'intérêt réel pour la langue française chez une partie des étudiants. Ce décalage peut avoir des répercussions sur l'investissement universitaire, le rapport à la langue de spécialité et, à terme, sur le niveau académique global. Ils plaident en faveur d'un accompagnement pédagogique renforcé et d'une meilleure orientation en amont, afin de favoriser des choix plus en adéquation avec les compétences, les motivations et les aspirations des étudiants.

Conclusion

Le choix de préférer le français ou l'anglais comme langue seconde est le résultat d'une balance complexe entre divers facteurs culturels, économiques et politiques. Le français, surtout dans des contextes tels que l'Algérie, jouit d'un prestige profond et culturel fort, alors que l'anglais symbolise la modernité et l'ouverture sur les sciences, les technologies et les relations internationales. La décision est généralement dévolue aux familles, mais elle est également grandement conditionnée par les politiques éducatives et législatives qui peuvent privilégier une langue par rapport à l'autre, parfois au prix de la liberté personnelle. D'une part, l'apprentissage d'une langue étrangère, qu'il s'agisse du français ou de l'anglais, présente des bénéfices significatifs sur les plans cognitif, professionnel et culturel : amélioration de la mémoire, exposition à diverses cultures, meilleures opportunités de carrière et de salaire,



ainsi qu'une meilleure aptitude à gérer la complexité et la diversité. D'un côté, la législation et les stratégies linguistiques peuvent agir comme une « enclume » en imposant des décisions linguistiques qui ne prennent pas toujours en considération les réalités socioculturelles locales ou les désirs des individus, générant ainsi des frictions et des compétitions entre différentes langues. Le véritable enjeu consiste donc à faire un choix avisé qui tienne compte des contextes historiques et des exigences actuelles, tout en mettant en place une législation flexible qui soutient et valorise la diversité linguistique sans tomber dans l'excès de rigidité. Cela favoriserait la conciliation entre la préservation des identités culturelles et les impératifs d'un monde mondialisé, où le plurilinguisme est considéré comme un atout plutôt qu'un frein. La sociolinguistique et la sociodidactique s'intéressent aussi à l'origine du sujet parlant, son rang social, son territoire géographique, son sexe, son appartenance politique et culturelle via le langage utilisé par ce dernier. Miloudi (2022) ajoute à ce propos qu'il est à rappeler qu'une personne ne peut être considérée comme sujet parlant sans la société. Elle est le produit de la société à laquelle elle appartient. Inutile donc de nier cette appartenance dans les études sur les représentations.

Références bibliographiques

- Abrie, J.-C., 1994, *Pratiques sociales et représentations*. Paris : PUF.
- Astolfi, J.-P., 1997, *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF.
- Bandura, A., 2003, *Auto-efficacité*. Bruxelles : De Boeck
- Bourdieu, P., 1979, *La distinction : Critique sociale du jugement*. (Éd. Minuit). Paris, France.
- Boyer, H., 2017, *Introduction à la sociolinguistique*. Paris : Dunod.
- Bruno, M., 2019, *Licence Creative Commons*. BY-NC-SA.
- Charlot, B., 1997, *Du rapport au savoir : Éléments pour une théorie*. Paris : Éditions L'Harmattan.
- Coulon, A., 1997, *Le métier d'étudiant*. Paris : PUF.
- Cuq, J-P et Gruca, I., 2005, « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde ». Paris, Collection français langue étrangère et seconde. Grenoble : PUG.
- Develay, M., 1992, *De l'apprentissage à l'enseignement*. Paris : ESF.
- Houssaye, J., 1988, *Apprendre et enseigner : Théorie et pratiques de l'éducation*. Paris : PUF.
- Kaufman, J.-C., 2016, *L'entretien compréhensif*. Paris. Armand Colin
- Miloudi, M., 2022, « L'influence des facteurs externes à la langue sur les choix linguistiques des étudiants en Master 1 du département de français à l'Université d'El-Oued ». Synergies Algérie, 81-104.
- Perrenoud, P., 1994, *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris : ESF.
- Moscovici, S., 1961, *La psychanalyse, son image et son public*. Paris : Presses Universitaires de France (PUF).
- Porcher, L., 2004, *L'enseignement des langues étrangères*. Collection Langues vivantes, Français langue étrangères, Paris, HACHETTE Education.
- Valenzuela, O., 2010, « La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage », Chili, In Synergie, n°6-2010 pp.71-86.
- Ziada, S., 2024, « Représentations linguistiques des enseignants et des étudiants des domaines scientifiques à l'université ». Revue des Sciences Humaines, 35(4), 175-184.
- Dictionnaires : *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*.

Fella **GAUDI** est Maître de Conférences "A" en Sciences du langage, (HDR). Ses travaux de recherche portent principalement sur la sociolinguistique, le plurilinguisme, les représentations linguistiques, la littérature algérienne contemporaine et les pratiques langagières en contexte multilingue. Elle participe à plusieurs projets de recherche et a publié des articles dans des revues scientifiques nationales et internationales. Membre au laboratoire « Etudes Linguistiques Théoriques et Pratiques » ORCID iD: 0009-0009-8644-1061

