

---

## Introduction

### De l'insécurité à la sécurité linguistique : complexité et diversité de contextes

*Catherine Levasseur*  
*Université d'Ottawa*

*Marie-Eve Bouchard*  
*Université de la Colombie-Britannique*

*Constantin Ntiranyibagira*  
*Université du Burundi*

---

L'insécurité linguistique est devenue un enjeu incontournable au cours des dernières années, notamment en contexte linguistique minoritaire, comme l'illustre un corpus de recherche international croissant sur la question (ex. : Baldaquí Escandell, 2011; Becker, 2021; Bergeron, 2019; Bessai, 2019; Blanchet et al., 2014; Cho, 2015; Daftari & Tavil, 2017; Desabrais, 2013; Feussi & Lorilleux, 2020; Foo & Tan, 2019; Gonzalez, 2011; Jean-Pierre, 2017; Lancereau-Forster & Martinez, 2018; Said-Sirhan, 2014). Cet intérêt s'explique notamment par les conséquences importantes que peut avoir l'insécurité linguistique sur les pratiques langagières, les expériences sociales, les parcours de scolarisation des individus, ainsi que sur la vitalité linguistique de communautés (Blanchet et al. 2014; Boudreau & Dubois, 2008; de Robillard, 2014; Francard et al., 1993). C'est pour cette raison que nous croyons essentiel de regrouper au sein de ce numéro thématique des recherches récentes qui contribuent directement à l'avancement des connaissances sur ce phénomène. Ces recherches mettent en lumière la diversité des contextes et des causes de l'insécurité linguistique, ses manifestations et ses conséquences sur les individus et les communautés. Par la mise en commun de ces articles, il est possible d'appréhender la question de l'insécurité linguistique dans toute sa complexité.

#### ***L'insécurité linguistique : éléments de définition***

L'insécurité linguistique émerge lorsque les locutrices et locuteurs portent un regard négatif sur leur façon de parler en raison d'un écart perçu entre leurs pratiques et les formes linguistiques valorisées, prestigieuses et légitimées (Bessai, 2019; de Robillard, 1994; Dewaele & Sevinç, 2017; Francard et al., 1993; Labov, 2006). Ce que Calvet (1999/2006) et Bretegnier (1999) ont

---

La correspondance devrait être adressée à Catherine Levasseur : [catherine.levasseur@uottawa.ca](mailto:catherine.levasseur@uottawa.ca)

identifié comme l'insécurité formelle ou normative, l'un des types d'insécurité linguistique qu'ils ont documentés dans leurs travaux respectifs, concerne l'écart perçu entre les usages linguistiques dans une langue et la norme prescriptive dans cette langue, soit ce qui relève du *bon parler*. Calvet (1999/2006) identifie deux autres types d'insécurité linguistique :

1. l'insécurité statutaire, alors que les locutrices et locuteurs estiment que le statut et la valeur de la variété linguistique qu'elles et ils utilisent sont inférieurs au statut ou valeur d'une autre ;
2. l'insécurité identitaire, soit lorsque des locutrices et locuteurs utilisent des variétés ou des formes linguistiques différentes de celles utilisées par la communauté linguistique à laquelle elles et ils s'identifient.

À ceci, Bretegnier (1999) ajoute l'insécurité communautaire, soit le sentiment que sa communauté linguistique est à risque d'assimilation par d'autres communautés. Calvet (1999/2006) rappelle enfin que les locutrices et locuteurs peuvent vivre de l'insécurité (ou de la sécurité) de l'un, l'autre ou de tous les types, à différents degrés.

Les manifestations de l'insécurité linguistique peuvent prendre diverses formes, selon les locutrices et locuteurs, et selon les contextes. Il peut s'agir par exemple de discours tenus par des locutrices et locuteurs dévalorisant une variété linguistique ou des formes linguistiques qu'elles et ils utilisent (Bessai, 2019; Francard, 1993; Swiggers, 1993). Les locutrices et locuteurs peuvent aussi essayer de cacher un accent ou de se conformer à des pratiques linguistiques plus prestigieuses ou légitimes (Bessai, 2019; Boudreau & Dubois, 2008; Desabrais, 2013). L'insécurité linguistique se manifeste dans certains cas par l'abandon de l'emploi de certaines langues, variations ou formes linguistiques (Bessai, 2019, Boudreau & Dubois, 2008). Sur le plan identitaire, l'insécurité linguistique peut s'exprimer par une difficulté à se reconnaître ou à se faire reconnaître comme membres d'une communauté linguistique (Desabrais, 2013). L'insécurité linguistique peut enfin se traduire par des discours et des visions pessimistes sur l'avenir d'une langue et de ses communautés linguistiques (Bretegnier, 1999; Francard, 1993; Foo & Tan, 2019).

L'insécurité linguistique peut ainsi se vivre par rapport à une langue (peu importe qu'il s'agisse d'une langue considérée première, seconde, additionnelle, etc.), par rapport à une variété linguistique, par rapport à un registre de langues ou par rapport à certaines formes linguistiques, entre autres (Bergeron, 2019; Bessai, 2019; Desabrais, 2013). Bien qu'un faible niveau de compétence linguistique puisse dans certains cas causer de l'insécurité linguistique (ex. Desabrais, 2013; Lancereau-Forster & Martinez,

2018; Pérez Castillejo, 2023), des cas d'insécurité linguistique ont été observés chez des locutrices et locuteurs aux compétences linguistiques variées (Baldaquí Escandell, 2011; Desabrais, 2013; Foo & Tan, 2019; Preston, 2013). Ceci suggère que d'autres facteurs sont souvent plus significatifs que les compétences linguistiques et que l'insécurité linguistique relève en grande partie de l'expérience subjective (Swiggers, 1993). Une même personne peut par ailleurs ressentir de l'insécurité linguistique dans plus d'une langue de son répertoire, par exemple dans la langue de scolarisation et dans une langue patrimoniale. C'est ce que Dewaele et Sevinç (2017) appellent la *double anxiété langagière*.

La notion d'anxiété langagière est en effet souvent associée à celle d'insécurité linguistique. Elles sont toutes deux utilisées dans la recherche pour décrire des phénomènes similaires, bien qu'il existe des distinctions entre ces deux concepts. La notion d'anxiété langagière a plutôt été mobilisée dans la recherche pour décrire la situation d'apprenantes et d'apprenants de langues secondes ou étrangères, ou encore d'enseignantes et enseignants de langues secondes, ainsi que l'effet de cette anxiété sur l'apprentissage des langues (ex. MacIntyre & Gardner, 1991; Daftari & Tavit, 2017; Dong et al., 2022; Pérez Castillejo, 2023). L'anxiété langagière est associée par exemple au sentiment de confiance en soi, à la prise de risques, à la motivation et aux attitudes linguistiques. Alors que l'anxiété langagière relève de la psychologie et s'inscrit davantage dans le champ de la linguistique appliquée, l'insécurité linguistique est fondamentalement un concept sociolinguistique appliqué à une grande diversité de contextes et de pratiques langagières.

### ***L'insécurité linguistique : un phénomène social***

L'insécurité linguistique, souvent vécue et décrite sur le plan individuel, peut être analysée sur le plan social comme l'expression de relations de pouvoir inégales entre groupes sociaux (Bergeron, 2019; Hall, 2014; Said-Sirhan, 2014). Derrière les luttes de communautés linguistiques pour établir, maintenir ou faire reconnaître la légitimité de leurs pratiques langagières se cachent en effet des enjeux qui dépassent l'aspect strictement linguistique : la hiérarchisation, la minorisation et la marginalisation sociale (Blanchet et al., 2014; Francard, 1993; Hall, 2014), elles-mêmes souvent issues de pratiques coloniales et postcoloniales (Bessai, 2019; Blanchet et al., 2014; Foo & Tan, 2019).

En fait, plusieurs autrices et auteurs affirment que l'insécurité linguistique est *avant tout* un phénomène social, puisqu'elle est intimement liée aux représentations linguistiques (Boudreau & Dubois, 2008; Calvet, 1999/2006; Francard, 1993), aux idéologies linguistiques, telles que l'idéologie du standard et l'idéologie de l'authenticité (Becker, 2021; Bergeron, 2019;

Blanchet et al., 2014; Hall, 2014; Preston, 2013), ainsi qu'aux idéologies politiques (Blanchet et al., 2014) et économiques, telles que le néolibéralisme (Cho, 2015; Hall, 2014). Les représentations et idéologies linguistiques contribuent tout particulièrement à l'insécurisation statutaire, en accordant plus de valeurs et de légitimité à certaines formes linguistiques et pratiques langagières qu'à d'autres (Bergeron, 2019; Calvet, 1999/2006; Preston, 2013).

Les jugements linguistiques basés sur des idéologies normatives peuvent d'ailleurs mener à des situations d'intimidation et de discrimination linguistique, qui peuvent à leur tour susciter de l'insécurité linguistique (Bergeron, 2019; Blanchet et al., 2014; Daftari & Tavit, 2017; Jean-Pierre, 2017). Pour contrer leur sentiment d'insécurité linguistique, la crainte d'être jugés négativement par leurs pairs, ou la crainte d'être victime de discrimination linguistique, les locutrices et locuteurs choisiront par exemple d'utiliser une variété linguistique perçue comme plus prestigieuse, au détriment de variétés linguistiques stigmatisées (Baldaquí Escandell, 2011; Bessai, 2019; Boudreau & Dubois, 2008).

Si les institutions sociales, en tant que leviers de pouvoir, telles que l'État, les écoles, la législation, les médias, etc. jouent un rôle certain dans l'émergence, le maintien et la reproduction de l'insécurité linguistique chez les individus et les communautés (Becker, 2021; Bergeron, 2019; Blanchet et al., 2014; Francard et al. 1993; Foo & Tan, 2019), ils peuvent, en retour, jouer un rôle dans la lutte à l'insécurité linguistique. En effet, la sécurité linguistique se développe lorsque des politiques, des discours et des pratiques contribuent à un meilleur statut, à un plus grand usage et une plus grande légitimité des langues minorisées, ainsi que de leurs locutrices et locuteurs (Becker, 2021; Blanchet et al., 2014; Calvet, 1999/2006; Foo & Tan, 2019; Gonzalez, 2011; Power et al., 2016).

L'insécurité linguistique observée en milieu scolaire (Francard et al., 1993) pourrait par exemple être réduite par des pratiques éducatives qui visent au contraire à favoriser la sécurité linguistique, de l'élémentaire au postsecondaire (Blanchet et al., 2014; Desabrais, 2013; Jean-Pierre, 2017; Lamoureux, 2015), telle que la valorisation de la diversité linguistique et culturelle (Bergeron, 2019; Blanchet et al., 2014; Wernicke, 2020), ainsi que le déplacement de l'importance mise sur la correction vers l'accompagnement de l'apprentissage des langues (Bentley, 2020). C'est pourquoi il devient essentiel de dépasser la question de l'*insécurité linguistique* pour s'intéresser aux politiques, aux discours, aux pratiques et aux stratégies qui favorisent la *sécurité linguistique*. De Robillard (1994) rappelle toutefois qu'il faut éviter d'idéaliser la sécurité linguistique, attribuée (à tort) aux pratiques monolingues. Il estime en effet que toute locutrice et tout locuteur a une certaine conscience qu'elle ou il ne maîtrisera jamais tout à fait la norme

en vigueur, ce qu'il décrit comme une insécurité linguistique *saine*. Selon de Robillard, fantasmer la sécurité linguistique peut paradoxalement créer encore plus d'insécurité linguistique.

Dans ce volume, les articles permettent d'aborder les enjeux de l'insécurité linguistique sous plusieurs de ses facettes, ainsi que par différentes perspectives et approches disciplinaires, ce qui permet de mettre en lumière sa complexité. Des études de cas canadiens, américains, européens, africains et australiens illustrent son caractère à la fois universel et situé.

### **Présentation du volume**

Isabelle Violette et Shayne-Eve Hébert proposent dans leur article une analyse de l'utilisation des mots-clés « insécurité linguistique » comme objet de discours dans les presses acadienne et québécoise. Les autrices visent à savoir qui parle d'insécurité linguistique, pour qui, au nom de qui ou quoi, où, quand, comment, pourquoi et avec quels effets. La quête d'une légitimité linguistique, qui peut facilement mener au sentiment d'insécurité linguistique, est une préoccupation importante chez les Québécois et les Acadiens. Le Québec, seule province majoritairement francophone au Canada, représente une majorité fragile (McAndrew, 2010). La langue est souvent au cœur des polémiques sociales depuis plusieurs décennies et la qualité du français est souvent abordée dans les médias. En comparaison, l'Acadie, constituée des provinces de l'Atlantique, représente une minorité forte — particulièrement le Nouveau-Brunswick, seule province officiellement bilingue au pays. Pour comparer la situation entre ces deux territoires, les autrices ont créé un corpus à partir de 95 textes de tout genre (c.-à-d., analyses, chroniques, éditoriaux, etc.) contenant les mots-clés « insécurité linguistique ». Les textes retenus ont été publiés dans le journal *La Presse* (au Québec) ou dans *l'Acadie Nouvelle* (en Acadie) entre 1990 et 2022. Un plus grand nombre de textes (83f%) contenant « insécurité linguistique » a été publié au Québec avant 2010, alors qu'en Acadie, 90 % des textes ont été publiés après 2010.

L'analyse des données repose sur deux disciplines complémentaires : la sociolinguistique critique et l'analyse de discours. Dans leur analyse, les autrices démontrent que la notion d'insécurité linguistique est traitée différemment dans les deux presses. Au Québec, le terme renvoie à une inquiétude face à l'avenir du français dans la province et a une connotation principalement politique. En Acadie, le terme réfère plutôt à la validité des pratiques linguistiques de la population acadienne, à un enjeu social, et ce sont des voix d'experts qui tentent de sensibiliser les lectrices et les lecteurs à la question. Contrairement à *La Presse*, la question n'est pas de nature politique dans *l'Acadie Nouvelle*. Les autrices démontrent ainsi que l'utilisation du terme insécurité linguistique est liée à des conditions sociopolitiques uniques

à chaque territoire et qu'elle varie d'une communauté francophone à l'autre.

Dans son article, Jinhyun Cho aborde la stratification linguistique en Australie en s'intéressant aux idéologies linguistiques des traducteurs et interprètes issus de l'immigration en relation avec leurs désirs de mobilité sociale et leurs efforts d'intégration. En Australie, comme dans le contexte global actuel, l'anglais est généralement perçu comme étant un signe de modernité et de développement, nécessaire à l'avancement professionnel et à la mobilité sociale. Il convient donc de s'interroger sur la manière dont les idées attachées à l'anglais influencent les trajectoires de mobilité des individus. C'est ce que Cho examine dans son article, en se basant sur des récits autobiographiques médiatisés de traducteurs et d'interprètes issus de l'immigration et basés en Australie. Les 19 récits sélectionnés ont été cueillis dans le *Practitioner Spotlight*, un répertoire en ligne des parcours professionnels et personnels de traducteurs et d'interprètes en Australie.

L'analyse thématique critique de ces récits porte sur les processus discursifs par lesquels des croyances spécifiques en anglais sont construites et naturalisées en accord avec les idéologies linguistiques dominantes attachées à l'anglais. Deux idéologies principales ressortent de cette analyse et sont discutées par l'auteur : l'anglais en tant que langue de l'Occident et moyen d'accès à l'Occident, et l'anglais en tant que cause et solution aux luttes des migrants. En analysant ces idéologies, l'auteur soulève quatre éléments clés :

1. l'anglais joue un rôle important dans le maintien et le renforcement des idées populaires qui placent le monde anglophone et occidental en position de supériorité ;
2. l'anglais est un défi important pour les immigrants, ce qui veut dire que les services de traduction et d'interprétariat sont un moyen d'inclusion sociale pour les personnes marginalisées ;
3. il est important de prêter attention à la manière dont la stratification linguistique façonne les récits des immigrants puisque les idéologies linguistiques identifiées par l'auteur sont conformes aux discours populaires relatifs à la stratification linguistique centrée sur l'anglais ; et
4. les idéologies linguistiques sont particulièrement importantes pour étudier la stratification linguistique et l'insécurité linguistique.

Rebecca Alvarado et Angélique M. Blackburn proposent dans leur article d'étudier le sentiment d'insécurité linguistique chez les locutrices et locuteurs de langues minoritaires et issus de communautés immigrantes aux États-Unis, ainsi que de ses effets dans l'accès aux services de santé en contexte de pandémie de COVID-19. Les auteures s'intéressent ainsi à l'insécurité

linguistique en tant que facteur qui s'ajoute à d'autres barrières linguistiques qui rendent difficile l'accès aux soins de santé de qualité, ainsi que la capacité à obtenir des informations crédibles et utiles, particulièrement en contexte de crise sanitaire. Par une revue de littérature, les autrices discutent de six facteurs qui ont affecté tout particulièrement l'expérience des locutrices et locuteurs de langues minoritaires et des populations immigrantes en lien avec les soins de santé lors de la pandémie, en mettant en lumière le rôle de l'insécurité linguistique pour chacun, ainsi que leur lien avec le phénomène de la désinformation. Elles en concluent que l'insécurité linguistique contribue en effet au phénomène de la désinformation et nuit à l'accès aux informations essentielles sur la santé en temps de crise sanitaire, ce qui se traduit par des défis supplémentaires pour les populations immigrantes et les locutrices et locuteurs de langues minoritaires, comparativement aux locutrices et locuteurs de langues majoritaires.

Phyllis Dalley et Hannah Sutherland, à leur tour, cernent, sous le prisme de la glottophobie et du linguisticisme, le phénomène d'insécurité linguistique observable dans le contexte canadien. Elles proposent que cette insécurité linguistique formelle soit liée à la glottophobie ou au linguisticisme interne des locutrices et des locuteurs d'une langue envers des locutrices et des locuteurs de cette même langue. En ce qui concerne l'insécurité linguistique statutaire, elle résulte d'une domination linguistique exogène (c'est le cas du français, langue minoritaire au Canada, par rapport à la langue anglaise). Cela est aussi valable pour d'autres langues, dont celles autochtones, qui sont dominées par le français et l'anglais. Cependant, l'assimilation et la colonisation n'ont pas complètement assujéti le français et les autres langues. Dalley et Sutherland nomment ce phénomène *résilience langagière* pour expliquer cette continuité en contexte d'adversité linguistique. La résilience langagière s'observe également chez les personnes et communautés autochtones (sans oublier les personnes d'ascendance africaine) qui cohabitent avec les personnes blanches au sein des écoles de langue française. Tout ce monde y vit l'expérience de racisme. La notion de résilience langagière que mentionnent les autrices évolue finalement vers une *résilience raciolangagière*, dans le but de tenir compte de l'impossibilité de séparer langue et corps. En matière de la langue française, Dalley et Sutherland soutiennent une résilience langagière émancipatrice fondée sur l'absence de domination par et contre des francophones. Cela passerait par un évitement d'un confort langagier de certains francophones pouvant se réaliser au détriment d'autres francophones.

Christian Bergeron oriente sa recherche vers les communautés estudiantines de l'Ontario, en se focalisant sur l'influence de la norme française (de France) et de la glottophobie. L'auteur, en se fondant sur les pratiques langagières des étudiantes et étudiants de la région d'Ottawa, analyse l'état des

lieux des parcours sociolinguistiques, de l'insécurité linguistique et de la glottophobie dans le contexte en question. La tendance est qu'une bonne proportion des participantes et participants à l'étude ont été victimes ou témoins d'une glottophobie au cours des trois dernières années. L'étude des discriminations linguistiques conduit Bergeron à identifier des stratégies d'insécurité linguistique chez des étudiantes et étudiants. Ainsi, face à cet obstacle linguistique, certaines participantes et certains participants à l'étude choisissent d'éviter le français ou de s'autocensurer, en optant notamment pour le refus d'employer certains mots. L'auteur remarque donc deux trajectoires de ce phénomène, l'une influencée par les normes françaises et l'autre par les discriminations linguistiques. Selon Bergeron, la présence de la glottophobie dans les communautés francophones d'Ontario montre la nécessité d'un travail de sensibilisation, d'éducation et de collaboration pour reconnaître l'importance du plurilinguisme et la légitimité des variations linguistiques françaises.

Frédéric Moussion, à son tour, questionne le passage de l'insécurité à la sécurité linguistique. Il affirme que ledit passage peut être caractérisé par le phénomène d'*hypocorrection*. Dans ce cas, il naît une conscience de l'absence de conflit. Ainsi, à travers une forme de reconsidération de l'importance des phénomènes d'hypocorrection, l'individu parvient à exercer un pouvoir sur sa propre insécurité linguistique. Dans ce sens, Moussion redéfinit l'hypocorrection comme étant à la fois représentative d'un processus de conscientisation, d'un agir avec prise de risques et du passage d'une insécurité linguistique *dite* à une insécurité linguistique *agie*. Il conclut que dans le cas de l'hypocorrection qui émerge en contexte d'une insécurité linguistique strictement agie, les individus font preuve notamment d'un agir avec prise de risques. Cela peut cependant s'avérer contreproductif, en donnant lieu à un état de dépossession ou de frustration. Par contre, lorsque l'insécurité linguistique devient critique, à travers une absence de conscience de conflit, l'individu devient sujet et se retrouve alors en situation de sécurité linguistique. Moussion constate donc que le phénomène d'hypocorrection, mis en œuvre dans le cadre d'une insécurité linguistique, conduit vers une possible résolution de conflit. Alors, l'individu devient ainsi sujet et il peut exercer un pouvoir d'agir émancipateur sur sa propre insécurité linguistique.

Dans son article, Yining Wang examine les facteurs qui influencent les politiques linguistiques familiales de trois familles sino-australiennes qui élèvent des enfants bilingues en mandarin et anglais. Elle s'intéresse tout particulièrement aux idéologies linguistiques et aux dimensions émotionnelles qui influencent les décisions des parents, sans oublier l'agentivité des enfants dans ce processus. À partir d'une approche ethnographique d'une durée de trois ans incluant notamment des observations, des entrevues semi-dirigées et des photographies, l'autrice montre que si les émotions interagissent avec les

attitudes des parents dans leurs politiques linguistiques, celles-ci s'inscrivent dans des structures de pouvoir et des hiérarchies linguistiques qui dépassent le foyer familial. Dans le contexte australien, où l'anglais est considéré la langue donnant accès au succès scolaire et professionnel, les parents doivent composer avec les tensions inhérentes à leur double objectif de transmettre et maintenir leur langue patrimoniale et d'assurer le succès des enfants en anglais dans la sphère scolaire. La recherche fait ressortir l'anxiété langagière que peuvent ressentir les parents par rapport aux compétences linguistiques de leurs enfants en mandarin, en anglais, ou dans les deux langues qu'ils estiment insuffisantes, au fil du temps.

L'article de Meike Wernicke est en quelque sorte une réponse à ceux qui considèrent l'insécurité linguistique comme étant un problème psychologique individuel; ici, l'insécurité linguistique est perçue comme étant un fait social qui découle de forces sociopolitiques, culturelles et racialisantes. L'objectif de cet article est de faire ressortir la conception sociale de l'insécurité linguistique en se basant sur des données recueillies auprès d'une enseignante de français langue seconde de la Colombie-Britannique (Canada) alors qu'elle effectuait un stage de formation professionnelle de deux semaines en France. Les données proviennent du journal de voyage de cette enseignante, appelée Marie. Comme la plupart de ses collègues, Marie parle le français comme langue seconde et a fait sa formation en enseignement dans une université anglophone canadienne. Wernicke propose une analyse thématique et discursive des entrées du journal de bord de Marie et dégage les stratégies narratives discursives employées par celle-ci pour se construire une identité professionnelle légitime face à certains commentaires dévalorisants. Dans les six extraits du journal de bord analysés, Wernicke fait aussi ressortir différentes idéologies linguistiques qui situent les variétés de français canadiens comme étant illégitimes en tant que ressources pédagogiques et dévalorisées comparées aux variétés de français européens. Enfin, l'expérience et les réflexions de Marie sont mises en relation avec le contexte plus large d'où émerge l'insécurité linguistique. L'insécurité linguistique émerge des réalités sociales, historiques et systémiques qui entourent les locuteurs —et non pas d'un manque de confiance individuelle. Pour vaincre l'insécurité linguistique, Wernicke propose de collectivement transformer les représentations linguistiques qui découlent des inégalités du passé.

Corina Borri-Anadon, Marilyne Boisvert et Eve Lemaire s'intéressent aux idéologies linguistiques tenues et transmises par les orthophonistes scolaires qui travaillent au Québec, Canada, avec des élèves plurilingues issus de l'immigration. Les orthophonistes dans les écoles québécoises sont chargées d'évaluer et d'intervenir auprès des élèves présentant des difficultés

langagières ou de communication. Ces évaluations et interventions — qui sont bien sûr chargées des différentes croyances tenues par les orthophonistes — peuvent avoir un impact sur le sentiment de sécurité linguistique chez les élèves. Les autrices visent donc à examiner les idéologies linguistiques qui émergent dans le travail des orthophonistes afin de mettre en lumière leur incidence sur ce sentiment. Pour ce faire, elles ont analysé 21 rapports d'évaluation orthophonique d'élèves issus de l'immigration et relevé les idéologies linguistiques à travers les pratiques d'évaluation des orthophonistes. Les rapports d'évaluation ont été écrits par dix orthophonistes et les 21 élèves évalués présentent des profils variés au niveau linguistique, du statut migratoire, de leur origine et de leur niveau scolaire. Une analyse thématique de contenu a permis de révéler quatre principales idéologies linguistiques.

Tout d'abord, le monolinguisme imposé est l'idéologie la plus présente dans les rapports d'évaluation et celle-ci se manifeste entre autres par le choix d'évaluer les élèves plurilingues uniquement en français, sans prendre en considération les autres langues qui composent le répertoire linguistique des élèves. Le monolinguisme assimilationniste est une deuxième idéologie présente dans les rapports d'évaluation qui se manifeste par une documentation des impacts (négatifs) des autres langues sur l'apprentissage du français chez les élèves. Le multilinguisme ségrégationniste est une troisième idéologie qui apparaît dans les évaluations ; celle-ci est évidente lorsque les orthophonistes séparent les langues afin de comparer les résultats obtenus et vérifier s'il y a un déséquilibre. Les recommandations qui favorisent les échanges reposant sur une association personne-langue afin d'éviter le mélange de langues mettent aussi en lumière cette idéologie. Enfin, l'idéologie de plurilinguisme a été peu observée dans les rapports. Celle-ci apparaît lorsque l'orthophoniste évalue les habiletés langagières des élèves dans plusieurs langues et reconnaît leur mobilisation conjointe. Les autrices terminent avec une discussion de leurs résultats et offrent des pistes de réflexion concernant l'impact des idéologies linguistiques des orthophonistes sur le sentiment de sécurité linguistique des élèves.

Dans leur article sur le rapport à la lecture et l'écriture, Brigitte Murray et Marie-Josée Vignola s'intéressent aux étudiants anglophones qui poursuivent des études universitaires dans un environnement immersif en français. Les autrices visent à décrire les dimensions affective, conceptuelle et praxéologique du rapport à la lecture et l'écriture dans le cadre de la vie personnelle et professionnelle des participants. Pour ce faire, Murray et Vignola présentent d'abord quelques caractéristiques importantes du bilinguisme au Canada afin de contextualiser leur étude. Leur cadre théorique repose principalement sur une version adaptée du modèle du rapport à l'écriture de Barré-De Miniac (2000) et de celui de Chartrand et Blaser

(2008). Quatre jeunes femmes ont été recrutées pour participer à cette étude ; toutes sont ontariennes, anglophones, non issues de l'immigration, inscrites au baccalauréat et au Régime d'immersion en français de l'Université d'Ottawa, et elles sont âgées de 17 à 23 ans. Les données ont été recueillies à l'aide d'un questionnaire écrit et d'entretiens individuels semi-dirigés, puis elles ont été soumises à une analyse de contenu fermé avec des catégories préexistantes. Les résultats qui concernent l'insécurité linguistique indiquent que l'insécurité linguistique à la lecture ne mène pas aux mêmes réactions que l'insécurité linguistique à l'écriture. Par exemple, l'insécurité linguistique à la lecture mène à l'évitement : les participants ont choisi de lire en anglais plutôt qu'en français. Pour ce qui est de l'insécurité linguistique à l'écriture, celle-ci a plutôt mené les étudiants à accorder une attention soutenue à la qualité de leur écriture et de leurs travaux.

Nadia Vingadessin s'interroge sur l'insécurité linguistique caractéristique du système scolaire réunionnais en cours d'anglais. Elle analyse les méthodes d'apprentissage des langues construites sur l'idéologie monolingue française, en questionnant le système d'évaluation en vigueur en milieu plurilingue. Elle conclut que le système éducatif français et les modalités d'évaluation, notamment en langues étrangères, identiques partout en France, sont inefficaces à la Réunion. En effet, le modèle éducatif hexagonal a du mal à appréhender le plurilinguisme à dominante créolophone. Ainsi, le français mixte, les formes interlectales entre le français et le créole, et les savoirs linguistiques en langue anglaise non acquis ou mal assimilés, explicités dans une langue française insuffisamment maîtrisée, sous-tendent cette conclusion. Pour Vingadessin, étant donné que les stratégies de lecture et d'analyse en langue française sont sommaires chez les apprenantes et les apprenants bilingues déséquilibrés (français-créole), ces derniers ne peuvent pas devenir opérationnels et autonomes en langue anglaise. Cette situation est due, selon Vingadessin, à l'insuffisance de projets pédagogiques en lien avec le créole, ce qui occasionne l'insécurité linguistique des apprenantes et des apprenants au sein des établissements scolaires. En vue de faire face à cet état des choses, l'autrice soutient que les différences culturelle et linguistique de La Réunion doivent orienter les politiques éducatives, afin de créer un environnement d'apprentissage respectueux du plurilinguisme des enseignantes, des enseignants, des apprenantes et des apprenants.

Gilbert Daouaga Samari s'inscrit dans la même dynamique de l'insécurité linguistique en l'appliquant à l'enseignement de la variation phonétique du français au Cameroun. Il se donne l'objectif de démontrer que les pratiques didactiques actuelles en rapport avec la transmission de la variation phonétique sont susceptibles de provoquer un sentiment d'insécurité linguistique chez les apprenantes et apprenants. L'auteur, en se basant sur la formation à

la variation phonétique en classe de Terminale, indique que les contenus sélectionnés posent un problème de transposition didactique. Samari trouve que ce problème est dû au fait que ces contenus sont réalisés à partir des résultats de recherche qui comportent des insuffisances évidentes. Au lieu d'initier les apprenantes et apprenants à la discrimination des accents de leurs interlocutrices ou interlocuteurs pour une meilleure communication, les pratiques en vigueur semblent plutôt s'orienter vers l'identification et la description linguistique. De ces pratiques, résulte la transmission aux apprenantes et aux apprenants des jugements qui entraînent des effets négatifs en matière de sécurité linguistique. D'après Daouaga Samari, ces contenus sont enseignés suivant une démarche inductive qui nécessite un usage de documents authentiques pour être enrichis. L'auteur soutient en outre que le recours au texte littéraire est limité, vu la complexité des contenus abordés. Il milite pour une association de l'objectif communicatif et l'objectif métalinguistique, pour permettre aux apprenantes et apprenants de comprendre leurs interlocutrices et interlocuteurs, qu'elles ou qu'ils aient un accent ou pas.

Dans un article hors thème, Diana Burchell, Roksana Dobrin-De Grace, Elizabeth Kay-Raining Bird et Xi Chen visent à mieux comprendre les facteurs qui limitent de manière systémique l'accès aux programmes canadiens d'immersion française (IF), dans un contexte où ces programmes n'arrivent pas à suffire à la demande des familles. Les autrices s'intéressent tout particulièrement à la sous-représentation au sein des programmes IF d'élèves à besoins particuliers et d'élèves venant de familles de faible statut socio-économique. À partir d'entrevues semi-dirigées auprès de huit familles ontariennes issues de différents statuts socio-économiques, avec ou sans enfants à besoins particuliers, les autrices cherchent à connaître et contraster les expériences d'inscription et de participation aux programmes d'IF précoce. Ensuite, elles ont pu déterminer si et comment les besoins particuliers des enfants et le faible statut socio-économique des familles influencent ces expériences et représentent des obstacles à l'accès aux programmes d'IF. Cette étude démontre que les familles partagent des représentations positives de l'IF et y vivent des expériences similaires. Toutefois, les besoins particuliers des enfants deviennent effectivement des obstacles à l'accès aux programmes d'IF, alors que les enfants y sont déjà inscrits : la difficulté d'y obtenir du soutien ou des services pousse plusieurs familles à considérer le retrait de leur enfant à ce programme. Les familles de faible statut socio-économique pour leur part font face à davantage d'obstacles, et ce, dès la période d'inscription au programme, ce qui s'accroît lorsque ces familles comptent aussi des enfants à besoins particuliers.

## Références

- Baldaqú Escandell, J.M. (2011). Relations between formal linguistic insecurity and the perception of linguistic insecurity : A quantitative study in an educational environment at the Valencian Community (Spain). *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 32(4), 325–342. <https://doi.org/10.1080/01434632.2011.579129>
- Barré-De Miniac, C. (2000). *Le rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactiques*. Presses Universitaires du Septentrion.
- Becker, A. (2021). “I’m always in this conflict” — Students’ struggle of plurilingual identity expression, linguistic insecurity, and assimilation in Switzerland’s higher education. *European Education*, 53(1), 15–30. <https://doi.org/10.1080/10564934.2021.1971542>
- Bentley, D. (2020). (In)sécurité linguistique. Un nouveau nom pour un phénomène de longue date. Dans W. Carr (Éd.), *Développer la sécurité linguistique. Soyez courageux ! Parlez français !* (pp. 4–5). Canadian Parents for French. [https://cpf.ca/wp-content/uploads/CPF\\_2020\\_LinguisticSecurityBrief\\_FR.pdf](https://cpf.ca/wp-content/uploads/CPF_2020_LinguisticSecurityBrief_FR.pdf)
- Bergeron, C. (2019). L’importance de préserver la diversité des accents pour contrer l’insécurité linguistique en Ontario français. *Alternative Francophone*, 2(4), 92–107. <https://doi.org/10.29173/af29376>
- Bessai, B. (2019). Insécurité linguistique en contexte minoritaire algérien : enquête sociolinguistique auprès des locuteurs de Tasahlit. *Multilinguales*, (11). <https://doi.org/10.4000/multilinguales.4102>
- Blanchet, P., Clerc, S., & Rispaill, M. (2014). Réduire l’insécurité linguistique des élèves par une transposition didactique de la pluralité sociolinguistique. Pour de nouvelles perspectives sociodidactiques avec l’exemple du Maghreb. *Études de linguistique appliquée*, 3(175), 283–302. <https://doi.org/10.3917/ela.175.0283>
- Boudreau, A., & Dubois, L. (2008). Représentations, sécurité/insécurité linguistique et éducation en milieu minoritaire. Dans P. Dalley & S. Roy (Éds.), *Francophonie, minorités et pédagogie* (pp. 145–175). Presses de l’Université d’Ottawa.
- Bretegner, A. (1999). *Sécurité et insécurité linguistique. Approches sociolinguistique et pragmatique d’une situation de contacts de langues : La Réunion* [Thèse de doctorat, Université de la Réunion, Université de Provence]. HAL Open science. <https://hal.science/tel-01517920>
- Calvet, L.-J. (2006). *Towards an ecology of world languages* (A. Brown, Trans.). Polity Press. (Original work published 1999)
- Chartrand, S.-G., & Blaser, C. (2008). Du rapport à l’écriture au concept didactique de capacités langagières : apports et limites de la notion du rapport à l’écrit. Dans S.G. Chartrand & C. Blaser (Éds.), *Le rapport à l’écrit : un outil pour enseigner de l’école à l’université* (pp. 107–127). Presses universitaires de Namur.
- Cho, J. (2015). Sleepless in Seoul : Neoliberalism, English fever, and linguistic insecurity among Korean interpreters. *Multilingua*, 34(5), 687–710. <https://doi.org/10.1515/multi-2013-0047>

- Daftari, G.E., & Tavit, Z.M. (2017). The impact of non-native English teachers' linguistic insecurity on learners' productive skills. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(1), 379–398. <https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/580>
- de Robillard, D. (1994). Le concept d'insécurité linguistique : à la recherche d'un mode d'emploi. Dans C. Bavoux (Éd.), *Français régionaux et insécurité linguistique* (pp. 55–76). L'Harmattan.
- Desabrais, T. (2013). *Les mots pour le dire... L'influence de l'(in)sécurité linguistique sur l'expérience d'étudiantes de milieux francophones minoritaires canadiens inscrites aux études supérieures à l'Université d'Ottawa* [Doctoral dissertation, University of Ottawa]. uOResearch. <http://hdl.handle.net/10393/26263>
- Dewaele, J.-M., & Sevinç, Y. (2017). La double anxiété langagière des immigrants. *Babylonia Journal of Language Education*, 1, 26–29.
- Dong, L., Liu, M., & Yang, F. (2022). The relationship between foreign language classroom anxiety, enjoyment, and expectancy-value motivation and their predictive effects on Chinese high school students' self-rated foreign language proficiency. *Frontiers in Psychology*, 13, 860603. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.860603>
- Feussi, V., & Lorilleux, J. (Éds.). (2020). *(In)sécurité linguistique en francophonies. Perspectives in(ter)disciplinaires*. L'Harmattan.
- Foo, A.L., & Tan, Y.-Y. (2019). Linguistic insecurity and the linguistic ownership of English among Singaporean Chinese. *World Englishes*, 38(4), 606–629. <https://doi.org/10.1111/weng.12359>
- Francard, M. (1993). Trop proches pour ne pas être différents. Profils de l'insécurité linguistique dans la communauté française de Belgique. *Cahiers de l'Institut de linguistique de Louvain*, 19(3–4), 61–70.
- Francard, M., Lambert, J., & Berdal-Masuy, F. (1993). *L'insécurité linguistique en communauté française de Belgique*. Service de la langue française — Communauté française Wallonie-Bruxelles. <http://hdl.handle.net/2078.1/75135>
- Gonzalez, G. (2011). *Spanish heritage language maintenance : The relationship between language use, linguistic insecurity, and social networks* [Doctoral dissertation, University of Arizona]. DSpace. <https://repository.arizona.edu/handle/10150/144600>
- Hall, K. (2014). Hypersubjectivity. Language anxiety, and indexical dissonance in globalization. *Journal of Asian Pacific Communication*, 24(2), 261–273. <https://doi.org/10.1075/japc.24.2.06hal>
- Jean-Pierre, J. (2017). Le rêve inachevé d'étudier et de socialiser en français en toute sécurité linguistique : les perspectives d'étudiants franco-ontariens. *Canadian Journal of Higher Education*, 47(3), 136–151. <https://doi.org/10.47678/cjhe.v47i3.188062>
- Labov, W. 2006. *The social stratification of English in New York City* (2nd ed.). Cambridge University Press.

- Lamoureux, S.A. (2015). *TACLEF : s'outiller et penser l'avenir*. Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques.  
[http://taclef.ca/wp-content/uploads/2015/10/RL2-Rapport\\_public\\_TACLEF.pdf](http://taclef.ca/wp-content/uploads/2015/10/RL2-Rapport_public_TACLEF.pdf)
- Lancereau-Forster, N., & Martinez, J. (2018). Interlinguistic insecurity in the workplace, an issue for higher education. *Language Learning in Higher Education*, 8(2), 375–398. <https://doi.org/10.1515/cercles-2018-0021>
- MacIntyre, P.D., & Gardner, R.C. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning : A review of the literature. *Language Learning*, 41(1), 85–117. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1991.tb00677.x>
- McAndrew, M. (2010). *Les majorités fragiles et l'éducation : Belgique, Catalogne, Irlande du Nord, Québec*. Les Presses de l'Université de Montréal.
- Pérez Castillejo, S. (2023). Prior processing, foreign language classroom anxiety, and L2 fluency. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 61(2), 519–544. <https://doi.org/10.1515/iral-2021-0091>
- Power, M., Roy, M.-A., & Stanton, M. (2016). La sécurité linguistique et culturelle des francophones du Québec et des communautés d'expression française en situation minoritaire. Un jeu à somme nulle ? Dans J.-F. Laniel & J.Y. Thériault (Éds.), *Retour sur les États généraux du Canada français. Continuités et ruptures d'un projet national* (pp. 233–263). Presses de l'Université du Québec.
- Preston, D.R. (2013). Linguistic insecurity forty years later. *Journal of English Linguistics*, 41(4), 304–331. <https://doi.org/10.1177/0075424213502810>
- Said-Sirhan, Y. (2014). Linguistic insecurity and reproduction of the Malay community's peripherality in Singapore. *Journal of Asian Pacific Communication*, 24(2), 221–240. <https://doi.org/10.1075/japc.24.2.04sai>
- Swiggers, P. (1993). L'Insécurité linguistique : du complexe (problématique) à la complexité du problème. *Cahiers de l'Institut de linguistique de Louvain*, 19(3–4), 19–29.
- Wernicke, M. (2020). L'Insécurité linguistique, Qu'est-ce que c'est ? Dans W. Carr (Éd.), *Développer la sécurité linguistique. Soyez courageux ! Parlez français!* (pp. 1–3). Canadian Parents for French.  
[https://cpf.ca/wp-content/uploads/CPF\\_2020\\_LinguisticSecurityBrief\\_FR.pdf](https://cpf.ca/wp-content/uploads/CPF_2020_LinguisticSecurityBrief_FR.pdf)