

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abderrahmane MIRA

Faculté des Lettres et des Langues

Département de français



Mémoire de fin d'études pour l'obtention du
diplôme de Master en français langue étrangère

Option : Didactique

**Interactions verbales en classe de français langue
étrangère et en classe de tamazight**

Etude comparative.

Cas de la 4^e Année Moyenne

Présenté par :

M^r ACHERAR Hakim

Sous la direction de :

M^{elle} TOUATI Radia

Année universitaire 2012 / 2013

Merci à tous.

A toi Dida.

Table des matières

INTRODUCTION GENERALE 8

I.CHAPITRE I : LA PLACE QU'OCCUPE L'ENSEIGNEMENT DE L'ORAL DANS LES DEUX CLASSES (FLE ET TAMAZIGHT)..... 13

I.1 L'IMAGE DE LA SITUATION LINGUISTIQUE EN ALGERIE 13

I.1.1 Le contexte géographique et historique 13

I.1.2 Le contexte Politique 14

I.2 L'ENSEIGNEMENT DE L'ORAL DANS LA CLASSE DE FLE 15

I.2.1 La méthodologie d'enseignement 15

I.2.2 La description du manuel et du programme scolaires..... 16

I.2.3 Les finalités et objectifs de l'enseignement du FLE au moyen.. 17

I.2.4 Le profil des élèves du moyen..... 18

I.2.4.1 Le profil d'entrée à l'oral 18

I.2.4.2 Le profil de sortie à l'oral 18

I.3 L'ENSEIGNEMENT DE L'ORAL DANS UNE CLASSE DE TAMAZIGHT

LANGUE MATERNELLE 19

I.3.1 La méthodologie d'enseignement 19

I.3.2 La description du manuel et du programme scolaire..... 20

I.3.3 Les objectifs de l'enseignement de tamazight au moyen 21

I.3.4 Le profil des élèves dans une classe de tamazight 21

I.3.4.1 Le profil d'entrée à l'oral 21

I.3.4.2 Le profil de sortie à l'oral..... 21

I.4 CONCLUSION PARTIELLE 22

II.CHAPITRE II : ETUDE DES INTERACTIONS VERBALES EN CLASSE DE FLE ET EN CLASSE DE LANGUE MATERNELLE. .24

II.1 RAPPEL DU CORPUS 24

II.1.1 Les observations 24

II.1.2 Les enregistrements 25

II.1.3 Les activités proposée..... 25

| | | |
|------|--------------------------------------------------------------|-----------|
| II.2 | CONVENTION DE TRANSCRIPTION | 25 |
| II.3 | ETUDE DES INTERACTIONS VERBALES EN CLASSE DE FLE..... | 26 |
| | <i>II.3.1 La typologie.....</i> | <i>26</i> |
| | II.3.1.1 La conversation | 27 |
| | II.3.1.2 Le dialogue | 29 |
| | II.3.1.3 Le débat..... | 30 |
| | <i>II.3.2 L'organisation</i> | <i>34</i> |
| | II.3.2.1 L'interaction | 34 |
| | II.3.2.2 La séquence | 35 |
| | II.3.2.3 L'échange | 35 |
| | II.3.2.4 L'intervention..... | 35 |
| | II.3.2.5 L'acte de langage..... | 36 |
| | <i>II.3.3 Les ratés</i> | <i>38</i> |
| II.4 | ETUDE DES INTERACTIONS VERBALES EN CLASSE DE TAMAZIGHT | |
| | LANGUE MATERNELLE | 40 |
| | <i>II.4.1 La typologie.....</i> | <i>40</i> |
| | II.4.1.1 La conversation | 41 |
| | II.4.1.2 Le dialogue | 42 |
| | II.4.1.3 Le débat..... | 43 |
| | <i>II.4.2 L'organisation</i> | <i>44</i> |
| | <i>II.4.3 Les ratés</i> | <i>49</i> |
| II.5 | LES DIFFERENCES ORGANISATIONNELLES ENTRE LES DEUX CLASSES .. | 50 |
| II.6 | CONCLUSION PARTIELLE | 52 |

III. CHAPITRE III : L'INSTALLATION DES COMPETENCES ORALES PAR LE BIAIS DE L'INTERACTION VERBALE 55

| | | |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| III.1 | L'INSTALLATION DES COMPETENCES ORALES AU SEIN D'UNE CLASSE DE FRANCAIS LANGUE ETRANGERE..... | 55 |
| | <i>III.1.1 L'activité et les objectifs fixés.....</i> | <i>55</i> |

| | | |
|---------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| III.1.2 | <i>Les compétences visées dans les activités</i> | 56 |
| III.1 | <i>L'importance de la place qu'occupe l'enseignement de l'oral dans l'acquisition des compétences orales</i> | 57 |
| III.2 | L'INSTALLATION DES COMPETENCES ORALES DANS UNE CLASSE DE TAMAZIGHT | 58 |
| III.2 | <i>L'activité et les objectifs fixés</i> | 59 |
| III.2.2 | <i>Les compétences visées dans les activités</i> | 59 |
| III.2.3 | <i>L'importance de la place qu'occupe l'enseignement de l'oral dans l'acquisition des compétences</i> | 59 |
| III.3 | LA RELATION ENTRE L'INTERACTION VERBALE ET L'INSTALLATION D'UNE COMPETENCE ORALE | 60 |
| III.3.1 | <i>En FLE</i> | 60 |
| III.3.2 | <i>En tamazight</i> | 61 |
| III.4 | LES FONCTIONS DE L'INTERACTION VERBALE DANS L'INSTALLATION DES COMPETENCES ORALES | 62 |
| III.4.1 | <i>La construction du sens</i> | 62 |
| III.4.2 | <i>La construction de la relation sociale</i> | 63 |
| III.4.3 | <i>La construction des images identitaires</i> | 63 |
| III.4.4 | <i>La gestion des formes discursives</i> | 64 |
| III.5 | CONCLUSION PARTIELLE | 64 |
| IV. | CONCLUSION GENERALE | 67 |
| V. | BIBLIOGRAPHIE | 71 |
| VI. | SOMMAIRE DES ANNEXES | 74 |

INTRODUCTION GENERALE

Il est clair que l'expression est naturelle, la communication, quant à elle, s'apprend par la socialisation de l'individu. En effet, l'être humain est appelé quotidiennement à communiquer avec les autres, cet échange mutuel donne lieu à une interaction orale (verbale). L'« interaction verbale », en tant que notion ambiguë et complexe, offre un vaste terrain de recherche et recense, à elle seule, un nombre inépuisable de sujets de recherches.

Une vague importante de sociologues, de linguistes et de didacticiens tels qu'Orecchioni, Robert Vion et autres se sont intéressés à ces interactions. Ils ont pu étudier leurs organisations, leurs règles et leurs typologies. Ainsi, notre recherche s'articulera autour des interactions verbales.

En effet, dans ce travail, infime soit-il, nous nous intéresserons à l'analyse des interactions verbales produites au sein d'une classe de français langue étrangère, cas du niveau moyen en Algérie, en comparaison aux interactions verbales produites au sein d'une classe de langue maternelle, en l'occurrence Tamazight. Ainsi, nous tenterons de dégager les spécificités de chaque classe et de déterminer les mécanismes interactionnels qui régissent chacune d'elle. En dernier lieu, nous tenterons de déterminer le rôle qu'occupent ces interactions verbales dans l'installation d'une compétence (compréhension, expression) orale.

Notre volonté de contribuer à l'amélioration et au développement de la recherche dans le domaine de la didactique de français langue étrangère dans notre pays, confirme le choix porté sur les interactions verbales. Nous pourrions justifier le choix de faire le rapprochement entre les échanges dans les deux classes par notre volonté de vérifier l'engagement des apprenants des deux classes au cours des interactions verbales, et le rôle de

ces dernières dans l'installation d'une compétence orale. Ce rapprochement, nous offrira l'opportunité de connaître le rôle que joue l'enseignement d'une langue étrangère dans l'acquisition du savoir, savoir-faire et savoir-être.

Au cours de cette recherche, nous tenterons de lever le voile sur les pratiques de classe et d'essayer d'analyser les interactions verbales qui s'y produisent entre "les interactants"¹. Dans ce cas, nous pourrions analyser les échanges qui s'engendrent entre l'enseignant et son élève, entre ce même élève et son enseignant et les élèves entre eux.

En voulant analyser les interactions verbales qui se produisent au sein d'une classe de FLE au collège algérien et de les comparer à celles qui se produisent au sein d'une classe de tamazight, nous visons à apporter un élément de réponse à cette question qui nous préoccupe : comment sont organisées les interactions verbales dans les deux classes (FLE et LM) et en quoi elles favorisent le développement des compétences orales ? Et par la suite, tenter de répondre à des sous-questions qui aideront à organiser la recherche et nous mener vers la réponse à la problématique. Ces sous-questions sont :

- Quelle place occupe l'enseignement de l'oral dans les classes de FLE et tamazight ?
- Les interactions verbales obéissent-elles à des mécanismes bien spécifiques en classe de FLE contrairement à une classe de tamazight ?
- Comment une compétence orale est-elle installée par la voie d'une interaction verbale ?

¹ Les différents participants dans un échange communicatif, CATHERINE KERBRAT-ORECCHIONI (1998 :17)

Notre objectif est, dans un premier temps, de déterminer les mécanismes interactionnels dans cette classe de FLE et dans un deuxième temps, il est surtout question, de vérifier si ces mécanismes œuvrent ou non pour l'installation d'une compétence orale. Ceux-ci sont nos interrogations auxquelles nous tenterons d'apporter des éléments de réponses. Pour répondre à notre problématique de base et à ses sous-problèmes, il est primordial de supposer quelques hypothèses que nous tenterons de confirmer ou d'infirmer. Ces hypothèses sont les suivantes :

- Nous pensons que la place qu'occupe l'enseignement de l'oral dans les deux classes (FLE et tamazight) est prépondérante.
- Nous supposons qu'en classe de FLE, les interactions verbales obéissent à des mécanismes bien spécifiques.
- Nous présumons que l'interaction verbale est un bon moyen pour l'installation d'une compétence orale dans les deux langues.

Afin d'aboutir à des réponses et des conclusions fiables, il est de notre devoir d'inscrire notre recherche dans une sphère disciplinaire. Il est clair que cette recherche s'inscrit dans le vaste domaine des sciences du langage et de la didactique. Toutefois, l'analyse des interactions verbales se situe à l'intersection de plusieurs disciplines et chacune d'elles réclame le chemin qui mène vers cette intersection. Parmi ces champs disciplinaires, nous citons l'analyse interactionnelle, sur laquelle s'appuiera en grande partie notre recherche.

Dans cette recherche, nous ferons aussi appel à la didactique de l'oral, car nous analyserons les interactions verbales dans un contexte bien spécifique qui est celui de l'enseignement de l'oral. Nous tenons à souligner que notre recherche s'inspirera sur l'approche proposée par Catherine KERBRAT-ORECCHIONI.

Notre travail s'articulera autour de trois chapitres. Le premier de ces trois, dans lequel nous allons pouvoir déterminer la place qu'occupe l'enseignement de l'orale dans une classe de (FLE et LM). Dans le second chapitre, nous allons devoir analyser la typologie, l'organisation et les types de ratés dans chaque classe. Nous tenterons, dans le troisième chapitre, d'étudier l'installation d'une compétence orale par le biais d'une interaction verbale et le rôle de cette dernière dans l'acquisition des compétences orales.

Au cours de notre recherche, nous aurons besoin d'un corpus consistant et de supports d'analyse divers. C'est pour cela que nous avons opté pour des grilles d'analyses des leçons de l'oral que nous avons enregistré et transcrit. Pour consolider notre travail, nous avons aussi opté pour l'analyse des deux manuels scolaires afin de dégager les activités qui y sont proposées par les enseignants.

Nous tenons à signaler que le deuxième chapitre prendra une grande partie de la recherche. Cela est justifié par notre volonté de donner plus d'importance aux échanges oraux, leurs typologies ainsi qu'à leurs organisations. Ceci est dans le but de comprendre les mécanismes qui régissent les interactions en classe et leurs influences sur l'acquisition des compétences orales.

CHAPITRE I

**La place qu'occupe l'enseignement
de l'oral dans les deux classes**

(FLE et tamazight)

Au bout de ce premier chapitre, nous tenterons de déterminer la place qu'occupe l'enseignement de l'oral dans les deux langues enseignées dans les classes du niveau moyen algérien. De ce fait, nous allons essayer de décrire la situation linguistique de l'ALGERIE de manière générale et l'enseignement des langues, au moyen, ainsi que leurs statuts. Pour pouvoir faire l'exposé des statuts et des places qu'occupent l'enseignement de la langue maternelle tamazight et du français langue étrangère, nous allons donner un petit aperçu historique sur ces deux langues et leur relation avec la réalité algérienne, d'une part, et leurs enseignements d'une autre part. Ajouter à cela, un bref aperçu sur les manuels scolaires ainsi qu'aux programmes. En dernier lieu, nous pourrons consolider tout ce que nous verrons en relatant les objectifs de l'enseignement de l'oral dans ces deux langues au niveau moyen.

I.1 Image de la situation linguistique en Algérie

Plusieurs contextes, à citer l'exemple de l'historique, géographique et même politique ont pu forger la situation linguistique en Algérie.

I.1.1 Le contexte géographique et historique

L'Algérie se situe à la croisée de trois continents (Afrique, Europe et l'Asie) et occupe une place prépondérante dans le bassin méditerranéen. Cette situation géographique lui permet d'être en contact avec plusieurs civilisations et cultures ainsi que langues.

L'Algérie a connu historiquement aussi plusieurs tournants dans l'histoire, mais aujourd'hui, il est clair qu'on peut considérer le berbère (TAMAZIGHT) comme la langue originellement maternelle de l'Algérie. La langue d'un peuple berbère autochtone, mais ce dernier et par son

contact avec d'autres civilisations (arabe et française) a appris à parler plusieurs langues.

I.1.2 Le contexte Politique

Nous voulons, pour aborder ce contexte, citer un concept politique qui est « l'arabisation ». À ce sujet, Grandguillaume² avance :

L'arabe représente la face culturelle de l'indépendance : la langue française étant la langue du colonisateur et étant été imposée il paraît naturel de la remplacer avec la langue arabe. Celle-ci devra donc la remplacer dans tous ces usages, dans l'enseignement, l'administration et l'environnement : tel sera l'objectif de la décision d'arabisation.

Ce concept à lui seul a pu changer toute la situation linguistique et a pu donner à la langue arabe sa part de lion dans tous les systèmes (éducatif, administratif... etc.)

Ce que l'on peut dire, en fin de compte, sur la situation linguistique en Algérie c'est un plurilinguisme. Nous distinguons dans la réalité politique algérienne des langues dites nationales et officielles comme l'arabe classique, le tamazight et des langues étrangères comme le français et l'anglais. Durant le point suivant, nous tenterons de déterminer la place qu'occupe l'enseignement de l'oral dans une langue nationale et maternelle et une langue étrangère.

² Plurilinguisme et enseignement en algérie : entre langue écrites et langue parlées, intervention au colloque sur le bilinguisme à mayotte, du 20-24mars 2006, <http://grandguillaume.free.fr>. Grandguillaume. [consulté le 10/01/2013]

I.2 L'enseignement de l'oral dans la classe de FLE

L'oral semble trouver sa place, car il paraît occuper désormais et de plus en plus une place importante dans les nouveaux programmes, en effet, à présent, l'oral n'est plus considéré comme un moyen par lequel l'enseignement se suit, mais un objet d'étude. Donc l'oral ne doit plus être un vecteur d'enseignement, mais un facteur enseigné. Reste à savoir, néanmoins, comment ce facteur est-il pris en charge ? Et par quelle approche est-il enseigné ? Les points que nous allons aborder vont, sans doute, tenter d'apporter des éléments de réponses et ainsi de déterminer la place qu'occupe l'enseignement de l'oral dans nos classes.

I.2.1 La méthodologie d'enseignement

L'enseignement dans le système éducatif algérien a suivi, allant de la période coloniale et post coloniale jusqu'aux années soixante les mêmes méthodologies d'enseignement utilisées en France, mais à partir des années soixante-dix, et l'avènement de nouveaux concepts comme « l'arabisation », on a remarqué que le français a perdu presque la moitié de son volume horaire. Ce changement était le fruit de plusieurs remaniements politiques comme l'instauration du fondamental.

Nous tenons à préciser que la méthodologie appliquée aujourd'hui au moyen algérien est la pédagogie par projet.

Cette approche a vu sa naissance dans l'école américaine, notamment, dans les travaux du psychologue John Dewey, avec son concept « *Learning by doing* » qui se développe au fil du temps. L'enseignement par projet est une forme de pédagogie dans laquelle l'apprenant participe activement à la construction de ses savoirs. Donc, il est impliqué dans son enseignement par son émancipation.

Le projet a pour fonction de permettre aux apprenants de renouveler de l'intérêt pour l'école, de mobiliser des savoirs acquis et de développer des connaissances nouvelles, il leur permet aussi de s'ouvrir aux autres, de participer activement à la vie civique.

I.2.2 La description du manuel et du programme scolaires

Le manuel de français élaboré par Keltoum Djilali et Anissa Melzi pour la quatrième année moyenne, est divisé en trois projets chacun d'entre eux se divise lui aussi en trois séquences. Le manuel de manière générale propose des illustrations pour les textes et des indications claires et précises, il propose des activités variées et riches ; donc l'enseignant a la liberté d'organiser son enseignement et l'apprenant a la liberté de choisir son activité et sa tâche, celles-ci peuvent l'aider à développer une autonomie dans l'apprentissage et d'acquérir un savoir-faire. Ses rubriques sont bien organisées avec une importante place accordée à la rubrique « grammaire pour lire et écrire ».

Le manuel a pour fonction, comme le soulignent ses auteurs, de développer les compétences des apprenants à l'oral comme à l'écrit, il leur apprendra à défendre leurs opinions et à être convaincants.

Pour ce qui est du programme, il s'articule sur trois grands axes qui sont :

1. Argumenter en racontant.
2. Argumenter en décrivant.
3. Argumenter en expliquant.

Ce que nous pouvons dire c'est que ces axes vont avec les objectifs fixés. En effet, l'argumentation va permettre à l'apprenant de défendre ses opinions, d'être convaincant et comment organiser son discours.

I.2.3 Les finalités et objectifs de l'enseignement du FLE au moyen

L'enseignement du français au moyen a comme finalité l'accès direct aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures ...etc. En effet, si nous lisons la finalité fixée par le ministère de l'éducation algérienne à travers son bulletin officiel nous trouverons que l'enseignement du français langue étrangère à pour finalité est : « *l'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères* ».

Les quatre années du cycle moyen sont partagées en trois paliers ; Le premier est celui de la première année ou on consolide les acquis de l'apprenant et on l'adapte à une nouvelle organisation (plusieurs enseignants pour plusieurs disciplines). Le deuxième palier est celui du renforcement et de l'approfondissement des acquis, ce palier qui regroupe la deuxième année et la troisième année est consacré au renforcement des compétences et l'élévation du niveau culturel. Le troisième et dernier palier est réservé pour l'approfondissement et l'orientation, à ce palier l'apprenant doit être préparé pour l'examen final du BEM, la réussite à ce teste est synonyme de passage au plier suivant (secondaire), tandis que son échec à cette épreuve est une orientation à la vie active.

Dans cette perspective, nous dirons que les objectifs de l'enseignement du français au moyen sont :

- En première année : permettre à l'apprenant de renforcer ses acquis et de développer le sens de l'organisation.
- En deuxième et troisième années : permettre développer ses compétences et ouvrir son esprit en lui inculquant une tolérance culturelle.
- En quatrième année : permettre à l'apprenant de consolider ses compétences pour faire face à des situations problèmes complexes et le préparer à l'examen final (BEM) et de la vie active.

I.2.4 Profil des élèves du moyen

I.2.4.1 Profil d'entrée à l'oral

Nous avons opté de faire notre recherche dans le collège algérien. Donc, cette recherche vise des apprenants de quatrième année moyenne et dont l'âge varie entre 14 et 16 ans. Nous allons, à priori, définir en quelques points le profil de l'apprenant à l'entrée à l'oral. Ce profil est tiré du référentiel officiel du programme de la 4AM et quelques points ont été ajoutés après les observations effectuées dans ces classes.

L'apprenant est sensé être capable de :

- Formuler une phrase précise (déclarative ou impérative...)
- Lire à haute voix des textes plus ou moins longs
- Dégager l'idée générale d'un texte écouté
- Raconter une histoire
- Comprendre et reconnaître un passage descriptif d'une séquence narrative
- Décrire et expliquer un itinéraire
- Produire un énoncé explicatif cohérent

À la fin de cette année, où les objectifs sont censés avoir été atteints, les apprenants doivent acquérir des compétences à l'oral que nous allons énumérer en quelques points.

I.2.4.2 Profil de sortie à l'oral

L'apprenant sera capable de :

- Identifier le sujet traité dans différents types de textes
- Faire une distinction entre les différents types de textes
- Distinguer le point de vue de l'énonciateur
- Donner son point de vue sur un sujet

- Produire un court énoncé narratif ou explicatif ou descriptif

I.3 L'enseignement de l'oral dans une classe de tamazight (langue maternelle)

La langue amazighe est connue pour son oralité, en effet, cette langue qui est parlée par plus de huit millions d'Algériens ce qui représente 27.4 % de la population algérienne³, voir plus, mais elle n'est écrite que par de millier de gens ceci est dû au taux d'analphabètes. L'enseignement de l'orale en classe de Tamazight a une place privilégiée, et c'est ce que démontre ce passage tiré du préambule du programme de la quatrième année moyenne :

Les formes du discours, à situer chaque fois dans leurs contextes et dans des situations de communication, seront abordées dans les activités d'apprentissage de l'écoute, de prise de parole et de l'écriture. L'oral est la forme première et la plus fréquente de l'activité discursive. (2013 :4)

Dans les points qui suivent, nous allons tenter de décrire la méthodologie d'enseignement, d'analyser les activités proposées dans le manuel scolaire ainsi que le programme. Par la suite, nous tenterons de dégager les objectifs de l'enseignement de tamazight en cette classe tout en décrivant aussi les profils d'entrée et de sortie de ces apprenants de quatrième année moyenne.

I.3.1 La méthodologie d'enseignement

L'approche appliquée durant les années du cycle moyen en langue tamazight est la l'approche par compétences. Ce passage tiré du référentiel

³ <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/algerie-1demo.htm> (dernière consultation le 30 avril 2013).

officiel de la quatrième année moyenne : *« l'enseignement/apprentissage de tamazight en quatrième année moyenne vise le développement de compétences linguistiques et discursives. Ce principe fondamental détermine les choix méthodologiques suivants :*

- *Les quatre domaines d'apprentissages ; écouter/parler et lire/écrire...*
- *L'unité de base est la séquence...*
- *La séquence s'inscrit dans un projet... » démontre l'insistance des compétences à viser dans les enseignements.*

Donc, les quatre compétences visées dans cet apprentissage sont celles de la compréhension et de la production orales et écrites.

I.3.2 La description du manuel et du programme scolaires

Le manuel de quatrième année moyenne dont les auteurs sont : HEROUCHE Mouhoub, LOUNIS Ali et ACHOUR Remdhane, les deux auteurs affirment que les contextes des textes et les activités proposés sont centrés sur la culture et les principes fondamentaux de la culture amazighe. L'insertion de l'argumentation et du texte argumentatif a été le cœur de ce remaniement. En effet, c'est à travers la typologie du texte argumentatif que (l'apprenant de la langue amazighe découvre pour la première fois) peut développer des compétences telles que dégager l'opinion de l'auteur ou de l'interlocuteur ou pouvoir convaincre en argumentant....etc. nous remarquons aussi la redéfinition des projets qui sont deux. Et chacun d'eux se divise en quatre séquences : dans le premier projet, l'apprenant pourra écrire une petite nouvelle qui apparaîtra dans le journal de l'école. Dans le deuxième, l'apprenant découvrira le texte argumentatif et sa typologie.

I.3.3 Les objectifs de l'enseignement de la langue maternelle au moyen (4^e AM)

D'après le programme référentiel officiel du ministère de l'éducation, le but de l'enseignement de la langue maternelle (tamazight) est de permettre à l'apprenant d'être capable de s'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans les principales formes du discours, à savoir : la narration, la description, l'explication et l'argumentation. Le programme met davantage l'accent sur les formes liées au narratif, tout en proposant des activités qui favorisent le développement des compétences argumentatives.

I.3.4 Profils des élèves dans une classe de tamazight en 4^e AM

Un élève de quatrième année moyenne dans une classe de tamazight a généralement un âge qui varie entre 14 et 16 ans. Nous signalons que dans les classes observées dans le CEM des FRÈRES DRIS de Tichy à Bejaia que nous avons des classes ou des élèves ne sont pas « AMAZIGHOPHONES».

I.3.4.1 Profil d'entrée à l'oral

Avec trois années d'apprentissage antérieures, l'élève arrive à la quatrième année avec des compétences initiales en compréhension et production orales et écrites. Ces compétences ont été focalisées sur les formes d'expressions à dominante narratives.

I.3.4.2 Profil de sortie à l'oral

À la fin de la quatrième année, l'élève amazighophone d'acquérir « l'autonomie » en terme de lecture et ainsi développer des compétences d'expressions orale et écrite des formes discursives courantes les plus variées. Mais les élèves non amazighophones, quant à eux, auront développé une compétence de lecture et d'écoute. Ils auront aussi pu développer la compétence de prise de parole ordonnée dans des situations de communication variées.

I.4 Conclusion partielle

Nous avons à partir de ce premier chapitre pu déterminer la place qu'occupe l'enseignement de l'oral dans les deux langues (FLE et tamazight) au moyen. De ce fait, nous constatons un écart remarquable entre ce que les instances dirigeantes recommandent et sa véritable place au sein des classes. Nous pensons particulièrement au nombre d'activités proposées aux élèves pour l'enseignement de l'oral, aux supports didactiques choisis qui sont ni adéquats et ni variés pour le travail de l'oral. Mais nous ne devons pas nous focaliser que sur les pratiques des enseignants, il aussi bon de leur offrir les moyens nécessaires pour l'enseignement de cette composante de la langue. Car si nous analysons les documents d'accompagnements et le matériel requis pour l'enseignement de l'oral on ne retrouvera rien qui peut favoriser le bon déroulement des activités orales.

Ce qui nous retient l'esprit durant ce premier chapitre c'est l'adoption de la même méthodologie d'enseignement pour les deux langues étudiées malgré le statut différent de chacune d'elle. Nous retrouvons aussi une différence dans la recommandation du programme. En effet, le programme de la langue maternelle incite les enseignants d'élaborer un plan d'étude à partir d'un diagnostic relatif au besoin de ces élèves. Ainsi nous relevons dans le programme spécifique à la langue maternelle un résumé de la démarche à suivre pour l'élaboration de ce plan d'étude. Ajouter à tout cela, la différence en matière de compétences à installer chez les élèves du cycle moyen ; en langue maternelle, on recommande l'installation d'une compétence culturelle qui vise à faire découvrir sa culture par le moyen de sa langue. Ainsi l'élève découvrira sa culture et la fera découvrir tout en véhiculant ses propres valeurs culturelles.

CHAPITRE II

**Etude des interactions verbales en
classe de FLE et en classe de langue
maternelle**

Tout au long de ce chapitre, nous tenterons d'étudier les interactions verbales au sein des classes observées, c'est-à-dire trois classes de quatrième année moyenne langue maternelle et trois classes de quatrième année moyenne française langue étrangère. Dans cette étude, nous aurons besoin d'une théorie référentielle pour pouvoir analyser notre corpus, c'est pour cela que nous avons fait appel à l'approche interactionnelle développée par Catherine KERBRAT-ORECCHIONI.

Nous tenons à préciser que l'organisation de l'analyse des interactions est fondée sur deux parties. Celle de l'analyse des interactions en classe de FLE et par la suite l'analyse des interactions en classe de tamazight.

II.1 Rappel du corpus

Afin de confirmer ou d'infirmer les hypothèses que nous avons supposées antérieurement, et pour pouvoir répondre à notre questionnement il nous a fallu recourir au recueil de données.

Notre corpus est formé de trois types de données, le premier est la grille d'observation des deux classes (FLE et LM) élaborée spécifiquement pour chaque classe. Le deuxième est l'enregistrement audio des séances observées. Le troisième est l'analyse des activités proposées par les enseignants dans le manuel scolaire et durant les séances ainsi que le programme référentiel.

II.1.1 Les observations

Après avoir élaboré une grille d'observation spécifique pour chaque classe, nous avons pu observer trois classes de tamazight et trois classes de FLE. Les trois premières séances que nous avons observées sont issues de

classes de quatrième année moyenne du CEM des frères DRIS de Tichy. (Voir annexe N°3). Les autres séances observées sont issues des classes de la quatrième année moyenne du CEM mixte de Guendouz, Bejaia. (Voir annexe N°4)

II.1.2 Les enregistrements

Nous avons utilisé un dictaphone classique pour enregistrer les séances observées ainsi que les conversations qui s’y produisent au sein de ces classes. Nous tenons à souligner que nous aurions aimé utiliser des caméras pour filmer les interactions et ainsi pouvoir rendre compte du paraverbal, la disposition des classes et autres éléments, mais nous avons eu une interdiction formelle de tous les établissements que nous avons rapprochés ; cela malgré notre insistance sur les côtés scientifique et intellectuel de notre recherche, malgré aussi les documents fournis par notre personne (lettre de recommandation de l’université et déclaration sur l’honneur). Toutefois, cela ne nous a pas empêchés de faire les observations et de tenter d’ajouter aux enregistrements des descriptions écrites de la situation générale. (Voir annexe N°8)

II.1.3 Les activités proposées

Nous avons analysé les activités proposées par les enseignants dans le manuel scolaire de la quatrième année moyenne tamazight et celui de la quatrième année moyenne du FLE, ainsi que le programme référentiel du ministère de l’éducation nationale.

II.2 Convention de transcription

Les transcriptions que nous allons proposer sont tirées des séances observées et enregistrées ; ces transcriptions vont nous permettre de dégager la nature des interactions, leur organisation et les différents types de ratés.

Nous avons choisi pour les transcriptions de notre corpus les conventions de transcription du groupe ICAR⁴ (voir annexe N°1) et des travaux de Catherine Kerbrat-Orecchioni qui dirige l'équipe GNRS⁵. Toutefois, nous signalons un remodelage de notre gré afin de faciliter la transcription à nos besoins.

Mais pour les transcriptions des passages relevés dans les séances observées et enregistrées au sein des classes de tamazight, nous avons opté pour l'Alphabet Phonétique Berbère (voir annexe N°2) avec quelques modifications et ajouts de notre part. Les codes de transcriptions sont illustrés dans les tableaux présentés dans les annexes.

II.3 Étude des interactions verbales en classe de FLE

Comme nous l'avons souligné auparavant, nous ferons dans ce point appel à l'approche interactionnelle dans notre analyse. Cette dernière se basera sur les travaux effectués par Kerbrat-Orecchioni. Nous avons choisi de travailler et de nous baser sur la théorie de cette dernière, car, d'une part, les activités et les leçons proposées par les deux enseignants sont rassemblées au tour des échanges verbaux, d'une autre part, les travaux de Kerbrat-Orecchioni sont caractérisés par l'étude de la typologie des interactions, leur organisation, et les ratés du système des tours de paroles.

II.3.1 La typologie

Avant d'aborder la notion de typologie, il est nécessaire de souligner en quoi consiste l'interaction, en d'autres termes, qu'est-ce qu'une interaction ? Et à quel moment a-t-on affaire à une interaction ?

4. (interaction, corpus, apprentissages, représentations), laboratoire qui organise son axe de recherche sur l'analyse de la parole en interaction et le traitement des corpus oraux.

5. groupe de recherche sur les interactions communicatives, université de Lyon 2.

Orecchioni résume l'idée de l'interaction par l'exercice d'influences mutuelles des différents participants dans un échange. Pour ce même auteur, parler, c'est échangé. Et c'est ce que prouve cet extrait : « ... *tout au long du déroulement d'un échange communicatif quelconque, les différents participants, que l'on dira donc interactants, exercent les uns sur les autres un réseau d'influences mutuelles parler, c'est échanger, et c'est changer en échangeant.* » (Orecchioni, 1998 : 17).

L'auteur ajoute à ce titre qu'une condition est nécessaire pour qu'il y ait interaction : la co-présence en un même lieu d'un certain nombre de personnes entre lesquelles peut s'établir un contact au moins visuel. L'interaction qui nous intéresse dans notre recherche est l'interaction verbale celle-ci peut être considérée comme une forme d'interaction langagière.

Lors de nos observations et des enregistrements effectués, suivant les concepts définis par Orecchioni nous distinguons trois types d'interactions présents au sein d'une classe de FLE, à savoir la conversation, le dialogue et le débat.

II.3.1.1 La conversation

Pour Orecchioni la conversation représente la forme la plus commune et essentielle que peut prendre un échange verbal. L'auteur la définit comme étant :

La parole qui se manifeste quand un petit nombre de participants se rassemblent et s'installent dans ce qu'ils perçoivent comme étant une courte période coupée des (ou parallèles aux) tâches matérielles ; un moment de loisir ressenti comme une fin en soi, durant lequel chacun se voit accorder le droit de parler aussi bien que d'écouter sans programme déterminé. (Orecchioni, 1998 : 114)

Un peu plus loin dans la même page l'auteur ajoute quatre caractères qui définissent ses propriétés spécifiques en tant que type particulier d'interaction verbale. Ces caractères sont : immédiats, familiers, gratuits et non finalisés, et un caractère égalitaire. Nous pouvons retrouver ces caractéristiques dans ces passages tirés de notre corpus :

| Exemples de CONVERSATION | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Classe de 4 ^{ème} AM 1 (fle) | Classe de 4 ^{ème} AM 2 (fle) | Classe de 4 ^{ème} AM 3 (fle) |
| <p>((l'enseignant se tient à l'entrée de la salle, moi à côté de lui et deux élèves en face de nous))</p> <p>1 E(f) /bonjour monsieur \</p> <p>2 P /bonjour ma fille\</p> <p>3 E(f)/tu n'étais pas là hier <yaxi>ça va ?\</p> <p>4 P/je vais bien merci\</p> <p>5 E(f)/Meryem nous a dit que <waqila> tu as rendez-vous chez le dentiste\</p> <p>6 P/oui /(.) /entre maintenant/</p> | <p>((l'enseignant est devant la porte de l'administration, une élève se tient en face de lui))</p> <p>1 E(f)/monsieur ?/</p> <p>2 P/oui ma fille\</p> <p>3 E(f)/c'est vrais que nous avons un invité aujourd'hui ?\</p> <p>4 P/on va faire les présentations plus tard\</p> <p>5 E(f)/j'espère bien qu'il est<cool>comme toi\</p> | <p>((On marchait le long du couloir, un élève interpelle l'enseignant))</p> <p>1E(g)/monsieur, monsieur/(.)</p> <p>/vous avez pris une raclée hier ah !/</p> <p>2 P/non !\ / c'est l'arbitre qui vous a aidé c'est tout\</p> <p>3 E(g)/oh ! non\ / nous étions juste plus fort que vous\ /ce n'est pas vrai Walid ?/</p> <p>4 E(g₂)/oui, ils ne pourront jamais nous battre\</p> <p>5 P/ on verra qui va remporter la coupe cette année !\</p> <p>6 E(g)/dak !\</p> |

| | | |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p>15 E(D)/ ad sbagiți \ \</p> <p>16 E(F)/tu peux venir m'enlever mes chaussettes et les laver ?\</p> <p>17 E(D)/je ne suis pas ta bonne mon cher, tu peux m'aider <šwia>non/</p> | <p>bon ils vont se régaler/ 21 E(Y)/chérie tu peux laver mes chaussettes/ 22 E(L)/, mais toute la journée je tape des corvées/(.) //et toi tu ne peux même pas mettre tes chaussettes dans la machine//</p> |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Nous voyons dans le tableau précédent que les échanges ont été conçus spécialement et sont imaginés par les élèves. Donc ils sont fabriqués. Nous remarquons aussi que tout les dialogues on abouti à une compréhension de tous les élèves sur le contexte de l'activité. Donc ils sont constructifs.

II.3.1.3 Le débat

Le troisième et dernier type que nous avons pu relever des interactions verbales est **le débat**. Ce dernier est considéré par Catherine Kerbrat-Orecchioni comme étant une discussion plus organisée et moins informelle (Orecchioni, 1998 :118). Il a comme caractéristiques : un cadre préfixé ; longueur, la durée, l'ordre des intervenants et le thème, un modérateur.

Le tableau qui suit illustre très bien les débats tirés des échanges enregistrés au cours des séances observées durant lesquelles l'enseignant proposa au cours d'une activité, un petit texte sur le thème de « pour ou contre l'abolition des traditions » (voir annexe N°5) et ensuite chaque élève donnera son avis et pourra le défendre avec des arguments.

| Exemples de DEBATS | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Classe de 4 ^{ème} AM 1 | Classe de 4 ^{ème} AM 2 | Classe de 4 ^{ème} AM 3 |
| 31P/donc qui est pour l'abolition des traditions\ [...] | 19P/alors dites-moi ! Vous êtes pour ou contre l'abolition des traditions ? \ (.) | 27P/chut chut/ /alors ! qui est pour et qui est contre le sujet proposé dans l'extrait\ |
| 32E(g)/monsieur ! monsieur !/ | 20P/alors ! qui veut nous donner son avis ?\ | 28E(g)/monsieur !monsieur !/ |
| 33E(g ₂)/monsieur ! monsieur !/ | 21E(g)/monsieur ! monsieur !/ | 29E(g ₂)/monsieur !monsieur !/ |
| 34P/oui Mourad\ | 22 P/toujours Sofian ? | 30 P/toujours les mêmes\ /allez-y ! On veut savoir votre avis\ /toi Samir tu veux qu'on supprime tes traditions ou non ?\ |
| 35E(M)/c'est quoi abolition\l ₁ ⇔ l ₃ | 23 E(S)/ je suis contre\ | 31 E(S)/je pense qu'il y'a des traditions que je veux supprimer et les autres non\ |
| 36 E(f)/ tu sais pas c'est quoi une abolition ?\ | 24 P/pourquoi tu es contre ?\ | 32 P/tu veux supprimer quoi ? et tu veux garder quoi ?\ |
| 37 P/dis-nous ce que veut dire une abolition Siham\ | 25 E(S)/parce que sans les traditions on est rien\ | 33 E(S)/je ne veux pas que le matériel en terre qu'on utilise pour la cuisine disparaît\ |
| 38 E(S)/ça veut dire supprimer\ | 26 P/qui veut reformuler ce que Sofian vient de dire ?\ | 34 P/on appellent ce matériel les ustensiles de cuisine ok !/ et tu veux supprimer quoi ? |
| 39 P/en effet, abolir veut dire annuler, supprimer, interdire \ /maintenant, qui veux nous donner son avis sur le sujet du jour ?\ | 27 E(g)/monsieur ! monsieur !/ | 35 E(S)/je veux supprimer les pétards dans les fêtes, car ils font beaucoup de dégât\ |
| 40E(g)/monsieur ! monsieur !/ | 28 P/oui Nabil\ | 36 P/bonne réflexion Samir merci\ /quelqu'un d'autre ?\ |
| 42E(g ₂)/monsieur ! | 29 E(N)/je pense que les traditions sont notre identité et si on les supprime on saura | (.) /Idir ! tu penses quoi des |

se baserait. Composants l'organisation méthodologique de l'analyse de la conversation, ces critères sont :

- *Un cadre spatio-temporel du déroulement des interactions* : pour ce qui est de notre recherche, elle s'est déroulée dans des salles ordinaires au cours de la période allant du 25/02/2013 au 07/04/2013.
- *Le nombre et la nature des interactants* : en ce qu'il s'agit de notre publique, dans les deux établissements le nombre d'élèves par classe est de la moyenne de 27 élèves pour un enseignant par classe. Cependant, nous tenons à signaler que tous les élèves ne participent pas tout le temps aux interactions, mais seulement une partie de la classe y participe.
- *Le but de l'interaction* : chaque type d'interaction a son propre but, et c'est ce que confirme Orecchioni. En effet, pour les interactions que nous avons relevées leur but est différent les uns aux autres, la conversation est non finalisée (gratuite). Son rôle est la maintenance de la relation. Le deuxième type, à savoir le dialogue, dans notre cas a un but didactique, c'est-à-dire, demander ou obtenir une information ou un savoir.
- *l'axe de leur formalité (familiers vs formels)* : l'auteur se contente d'opposer les échanges familiers (colloquial) aux échanges formels (cérémonial). En ce qui concerne les trois types d'interactions que nous avons, la conversation est graduée sur l'axe de familier et le dialogue et le débat que nous avons relevé sont plutôt formels.

- *Le style ou le ton de l'interaction* : selon le même auteur, chaque type d'interaction peut prendre une allure sérieuse ou ludique, consensuelle ou conflictuelle...etc. En ce qui concerne les types que nous avons relevés, les conversations sont d'un ton plus amusant et consensuel. Par contre, les débats et les dialogues se peignent d'un ton plutôt sérieux. Les débats s'imprègnent d'une étiquette conflictuelle.
- *La durée de l'interaction* : les interactions se différencient aussi entre elles par la durée de chacune d'elles. Néanmoins, les types d'interactions en question sont plutôt courts et limités. Cela est justifié par la durée de la séance et son organisation.

Nous tenons à souligner que ces critères sur lesquels la typologie des interactions s'était basée sont les mêmes dans les deux classes observées. Donc, nous ne voyons pas l'intérêt de leur reprise dans le deuxième point relatif à l'étude des interactions en classe de tamazight.

II.3.2 L'organisation

L'auteur de l'ouvrage «les interactions verbales » propose cinq rangs qui rentrent dans l'organisation des conversations. Ces rangs sont considérés comme étant les plus fondamentaux. Orecchioni les divise en deux groupes. Des unités monologiques (les actes de langage et les interventions) forment le premier groupe. Des unités dialogales (l'échange, la séquence et l'interaction) forment le deuxième groupe. Commençons par l'unité de rang supérieur :

II.3.2.1 L'interaction

Comme on l'a signalé précédemment cette unité que d'autres dénominations lui sont réservées comme « incursion » pour l'école de

Genève, « rencontre » pour Goffman, est constituée d'un ensemble de séquences. Les caractéristiques de ce rang sont :

a) Le schéma participationnel, il est primordial de préciser les membres qui participent dans chaque interaction, car la modification du membre signifie une autre interaction.

b) L'unité de temps et de lieu, les interactions sont ancrées par ce critère, car il se peut que le même groupe change de lieu ou de temps et garde la même conversation. Les interactions auxquelles nous avons affaire ont toutes eu lieu au même endroit et en une seule période.

c) Critère thématique, que tous les membres de l'interaction suivent le même fil sans rupture et changent de fil tous ensembles. En ce qui s'agit de notre corpus, les interactions auxquelles nous avons affaire sont toutes monothématiques.

d) L'existence de séquences démarcatives, celles-ci encadrent l'interaction par la fonction d'ouverture et de clôture.

II.3.2.2 La séquence

Orecchioni la définit comme étant : «*Un bloc d'échanges reliés par un fort degré de cohérence sémantique ou pragmatique* » (idem)

Une séquence doit passer par trois étapes qui sont : une séquence d'ouverture, le corps de l'interaction et la séquence de clôture.

II.3.2.3 L'échange

Est la plus petite unité dialogale, c'est avec lui que commence "un échange". Ce rang est constitué d'autres unités dites interventions.

II.3.2.4 L'intervention

Comme on l'a mentionné antérieurement, avec ce rang on passe aux unités monologiques qui sont produites par un seul interlocuteur.

II.3.2.5 L'acte de langage

Est une autre unité monologique, les linguistes le considèrent comme l'unité minimale de la grammaire conversationnelle.

Nous allons donner maintenant des exemples qui peuvent illustrer cette organisation des cinq rangs :

-Unités monologiques :

| 1. L'acte de langage | 2. L'intervention |
|------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 24 P /pourquoi vous êtes contre ? \ | 33 E(g) /monsieur ! monsieur !/ 35 E(M) / c'est quoi abolition\ |
| 26 P /qui veut reformuler ce que Sofian vient de dire ? \ | 49 E(f) /monsieur !/ / les traditions doivent être préservées/ |
| 23 E(S) / je suis contre\ | 41 E(g) / <dsah> Idir a raison\ |
| 47 P /tu peux argumenter ton avis ? \ | 51 E(f) /monsieur !\ /les Chinois mangent toujours avec les tiges de bois et nous on a plus les cuillères en bois qu'on utilisait avant\ |
| 43 P /Souad ! es-tu d'accord avec ce que Idir vient de dire ? \ | 48 E(S) /monsieur !\ /moi je préfère préparer du couscous que les plats modernes\ |

-Unités dialogales :

| | |
|--------------|----------------|
| 3. L'échange | 4. La séquence |
|--------------|----------------|

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>45 E(M)/ c'est quoi abolition\ $l_1 \Leftrightarrow l_3$ 46^a E(f)/ tu sais pas c'est quoi une abolition ?\ /ça veut dire supprimer\ </p> | <p>8 P/ avant de commencer on va souhaiter la bienvenue à notre nouvel enseignant monsieur Acherar\ <i>((l'enseignant claque ses mains pour annoncer le début de la séance et maitre fin au bavardage))</i>(.) /on commence ?\ </p> |
| <p>36 P/.../Idir ! tu penses quoi des traditions toi ?\ 37 E(I)/je sais pas, il y a ce que j'aime et il y a ce que je n'aime pas\ 38 P/d'accord on t'écoute\ 39 E(I)/j'aime les vêtements des femmes kabyles et je hais tout ce que les filles portent maintenant parce que ce n'ai pas notre culture ça\ 40 P/merci Idir, c'est bien ce que tu viens de dire\ </p> | <p>9 P/alors qui peut nous rappeler où nous sommes arrivés la séance passée ?\ (.) /aya faites vite le temps presse\ (.) /personne ?\ /ok ! alors Lyes dis nous ce que nous avons fait hier ?\ 10 E(L)/nous avons parlé des taches que pratique la femme à la maison et à l'extérieur\ 11 P/ ok donc on a commenté la bande dessinée\ </p> |

5. L'interaction

Séquence d'ouverture :

10 **P/** avant de commencer\ /chut ! un peu de silence s'il vous plaie\ /chut !\ /je voudrais tout d'abord souhaiter la bienvenue à monsieur Acherar\ (.) /alors qui veut nous rappeler ce que nous avons vu hier ?\ (...)

11 **P/**vous n'étiez pas la hier <yaxi> ?\ /aya on s'active\ /quelqu'un pour prendre la parole\

12 **E(g)**/monsieur !\ /nous avons fait de la conjugaison

13 **P**/ah ! ok ! donc avec vous, nous sommes en retard d'une séance\ /alors aujourd'hui nous allons commencer le deuxième projet\ choisissez une nouvelle page et écrivez avec moi ! ok\ (.) /chut ! du calme\ /assez !/ je ne vais attendre personne je termine et j'efface\ (...)

a) **Corps de l'interaction :**

14**P**/toujours les mêmes !?\ /et les autres vous n'étiez pas là hier ?\

15 **P**/un autre <aya> Soulaf rappelle-nous ce qu'on a vu hier\

16**E(S)**/nous avons vu comment conjuguer un verbe au futur antérieur\

16**P**/oui c vrai ! et on a dit qu'il faut retenir quoi ?\

18**E(S)**/on a dit que le futur antérieur est formé de l'auxiliaire être ou avoir au futur plus le participe passé du verbe

19**P**/c'est vrai ce qu'elle dit Mohamed ?\

20 **E(M)**/oui monsieur\

21**P**/alors donne nous un verbe et conjugue le au futur antérieur\(.)

22**E(M)**/le verbe manger\ /je eh\ (.) j'aurai mangé tu auras mangé il aura mangé\ /nous eh\(.)/ nous\ /nous aurons mangé vous aurez mangé ils auront mangé\

23 **P**/bravo mou c'est bien\ /alors aujourd'hui nous allons voir autre chose\ ouvrez vos livres à la page 66\

b) **Séquence de clôture :**

/ à la maison vous\ **gap**

((*sonnerie de la fin de la séance précipitation des élèves vers la sortie*))

60 **P**/attendez chut ! chut !\ /bon à la prochaine \

61 **E^s**/orvoir mesieu, orvoir mesieu, orvoir mesieu,\

62 **P**/au revoir\

II.3.3 Les ratés

Se sont généralement des moments et des situations qui se manifestent dans les échanges qui dépassent ou égalent deux interventions. Ce déséquilibre dans les tours de paroles est causé par un chevauchement ou un enchâssement. Ces moments d'interruption nous les avons relevés dans notre corpus et nous présentons quelques exemples :

| Le type de raté | Exemples de ratés dans le corpus |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| a)les "Trop tard" dans la prise de parole : | 19 P /alors dites-moi ! Vous êtes pour ou contre l'abolition des traditions ? \ [...] |
| | 20 P /alors ! qui veut nous donner son avis ? \ (...) |
| | 21 E(g) /monsieur ! monsieur !/ <i>((les élèves ont mis beaucoup de temps pour répondre, le temps d'hésitation est long))</i> |
| | 57 P /très bien Karima\ /et qui est pour ? \ (...) |
| | 58 E(g) /moi monsieur, chez nous un jeune ne peut pas se marier s'il n'a pas 70 millions, alors je veux qu'on supprime toutes ces traditions\ |
| | 36 P /bonne réflexion Samir merci\ /quelqu'un d'autre ? \ (...) /Idir ! tu penses quoi des traditions ? \ <i>((les élèves n'ont pas répondu à la question et l'enseignant désigne un élève et lui donne la parole))</i> |
| Le type de raté | Exemples de ratés dans le corpus |
| | 59 P / ce que nous pouvons dire c'est qu'il faut préserver les bonnes traditions celles qui véhiculent notre identité et s'en débarrasser de celles que nos grands-parents nous ont pas laissées ok ? \ / à la maison vous\ gap |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>a)les "Trop tôt" dans la prise de parole : (interruption)</p> | <p><i>((sonnerie de la fin de la séance précipitation des élèves vers la sortie sans attendre la fin du discours de leur enseignant))</i></p> <hr/> <p>45 E(M)/ c'est quoi abolition\ gap $l_1 \Rightarrow l_3$</p> <p>46^a E(f)/ tu sais pas c'est quoi une abolition ?\ ça veut dire supprimer\ <i>((locuteur trois L₃ prend la parole sans attendre son tour))</i></p> |
|-------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

II.4 Etude des interactions verbales en classe de langue maternelle (tamazight)

Les bases théoriques que nous avons utilisées antérieurement s'appliqueront aussi sur les séances observées et enregistrées afin d'étudier les interactions en classe de tamazight. Nous tenterons d'aborder tous les points auxquels nous avons eu l'opportunité de voir en classe de FLE, à savoir la typologie des interactions, leur organisation ainsi que les ratés. Nous tenons à signaler que les définitions des concepts ne seront pas reprises, car tous ces derniers ont été définis dans le troisième point relatif à l'étude des interactions en classe de FLE. Toutefois, nous pouvons ajouter un éclaircissement si la nécessité le demande.

II.4.1 La typologie

En analysant les séances observées au sein des classes de tamazight, qui est une langue maternelle rappelons le, nous avons pu faire l'inventaire de trois "genres", pour reprendre le terme de Todorov (1981 :126). Ceux-ci sont la conversation, le dialogue et le débat. Nous tenterons d'illustrer, par des exemples tirés de notre corpus, la récurrence de ces types d'interactions

dans les échanges verbaux qui se produisent au sein des classes de tamazight.

II.4.1.1 La conversation

Qui est, parmi les trois types, la moins remarquée. Car celle-ci n'est produite que dans les moments précédant ou suivant les leçons. Ces moments de rencontre sont brefs et ne s'imprègnent pas souvent des caractères familial et égalitaire, qui sont des caractéristiques de ce type d'échange. Donc, ce type d'interaction est peu fréquent, sur tout lorsqu'il s'agit des interactions entre élève et enseignant et vice versa. Les exemples suivants démontrent néanmoins leur existence :

| 4AM1 | 4AM2 | 4AM3 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 E(f) /a masa ?\ /asag yela wežđid !\ /aeni šix ?\ | 5 P/a Siham asttixređ i Farid tṛankil naγ akmenγaγ\ | 61 E(g) /a masa?\ 62 P/ đašu\ 63 E(g) /đsaḥ udṭasđara azka ?\ |
| 2 P/ uyxeṭvara yežwež\ 3 E(f) /domaž\ 4 P/ šut ! lukan yežwež zik tīlaq yesεakmid\ 5 E/ xatik a masa maši sekra\ 6 E(S) \a masa ađ neṭa iyid yebđan\ 7 E(F) /ađ neṭaṭ iyid yeqaren aeni tṭdraγleđ\ 8 P/ inas eni tḥəqređ imanim Aṭan təšba aeniđ\ <i>((toute la classe riait de cette moquerie))</i> | 64 P/ iwašu eni ?\ iniwa igdyenan ?\ 65 E(g) /nighamd kan\ /ađ Silia iydyenan masa tesεa tīmyra assagina\ /imi walay tṭleđ <la coupe> niγas đsaḥ\ 66 P/ đašu itniđ əg <la coupe> agi 67 E(g) /đašu aminiγ a masa aṭas ara <yeswisidin>\ | |

| | | |
|--|--|----------------------------------|
| | | 68P/aha barka ustahzay ara yesi\ |
|--|--|----------------------------------|

II.4.1.2 Le dialogue

Ce type d'échange est très remarqué durant les séances observées. Puisque les deux caractéristiques (fabriqué et constructif) de ce type d'interaction sont omniprésentes dans les échanges, néanmoins nous tenons à signaler que ce type n'est pas authentique, mais fabriqué par l'enseignant dans l'activité proposée durant la leçon. Les élèves liront le texte à la page 42 du manuel (voir annexe N°7) silencieusement et dégageront les dialogues puis les interpréteront. Les exemples qui suivent démontrent cela :

| 4AM1 | 4AM2 | 4AM3 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 14 P/eldiṭ idlisen nwen ar asbtar 42 aṭafem aḍris s tyuri n tsusmi eksetəd adiwni idyelan ez daxel\ ferqeṭ iman nwən sin sin\ / tedməm uḍmawən nsən\ (...) | 15 P/ar asbtar 42\ /fkan d aḍris id ihkun tadyant n aḥdaḍ n Lqalus\ / s tyuri n tsusmi ksetəd idiwniṭən iglan zdaxel\ (...) | 34 E(g)/massa neki ufiy sin idiwniweniṭən aniwa ar ad nekes ?\ 35 P/win t byiḍ a Wahid\ /aha ihi bḍud\ 36 E(W)/ma tebyiḍ ad amgey ṭawil\ gap ₁ ⇨ |
| 15 E(f)/a masa ad bḍuy neki ?\ | 16 P/Siham d Karim ahaw kan bḍut\ | L ₃ |
| 16 P/tkseḍd idiweniṭən n wedris ?\ | 17 E(K)/tadart n Lqalus tura trab\ /qarən as\ gap | 37 P/Nadia arazed i Wahid\ |
| 17 E(f)/ih a masa\ | 18 P/hbes ! hbes !\ /ugdniy ara yred aḍris niy ak ksed idiwniṭən\ | 38 E(N)/lamer ad txdmeḍ tina\ |
| 18 P/kem ḍmenhu ara tidyrem ?\ | 19 E(K)/ dašu id bāra\ | 39 E(W)/ad am xedmay tasekart ara yetskiren axam im seg |
| 19 E(f)/urzriy ara a masa !\ 20P/ Halim ?\ | | |

| | | |
|---------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|--------------|
| 21 E(H)/a neam a masa\ | aḍiwni a masa ?\ | ((... etc.)) |
| 22 P/γred ḍ Nabila idiwniṭen idkcem\ aha ebḍut\ | 20 P/nenad ḍakən aḍiwni ḍ <l' dialogue>\ | |
| 23 E(H)/qerb əd !\ | 21 E/iḥayen a masa\ 22 E(K)/qerb əd !\ | |
| 24 E(N)/ḍ nek\ | 23 E(S)/ḍ nek\ 24 E(K)/niyam qerb | |
| 25 E(H)/niyam qerb əd\ 26 E(N)/niyak ḍ nek !\ /ur iyideqild ara !?\ | əḍ\ 25 E(S)/niyak ḍ nek !\ /ur iyideqild ara !?\ | |
| 27 E(H)/zriy ḍ kem qerb əḍ\ ((... etc.)) | 26 E(K)/zriy ḍ kem qerb əḍ\ ((... etc)) | |

II.4.1.3 Le débat

Ce dernier type est le plus formel des types d'échanges qu'on peut citer puisqu'il est considéré comme une sorte de modèle de la conversation, car c'est dans ce genre qu'on respecte le plus les règles conversationnelles Casetti et al (1981 :22 cités par Orecchioni). Puisque toutes les caractéristiques du débat son présentes dans les échanges relevés au cours de ces séances, à savoir un modérateur qui est l'enseignant, les participants une moitié des élèves et un public qui est l'autre moitié et un thème proposé par l'enseignant durant l'activité. Cette dernière consiste en la discussion d'un sujet (l'argent fait-il le bonheur ?) où les élèves devront donner leurs avis et les justifieront avec des arguments. Nous donnons quelques exemples de débats dans le tableau suivant :

| 4AM1 | 4AM2 | 4AM3 |
|-----------------------------|------------------------|-------------------------|
| 40 P/aniwa ihi ara γedyfken | 36 P/hed naṭən aydyfek | 46 E(f)/masa ?\ /zemray |

| | | |
|-----------------------------------------------|---------------------------------------------|-------------------------------------|
| tik̄ti ynes ?\ | tik̄tiynes ?\ | ađ fyaγ ?\ |
| 41 E ^s /masa, masa, masa\ | 37 E ^s /masa, masa, | 47 P/fkayed tik̄ti ynem |
| 42 P/šut ! šut !\ /a lahna !\ | masa\ | sin aṭfyed\ |
| /yiwen yiwen\ /Halim aha | 38 E(g)/masa nek ! masa | 48 E(f)/ađrim !/ /d neṭa |
| kan inayed dašu itnek !\ | | id zbel n dunit\ |
| ṭxemimed\ | 39 P/dašu ikyuγen a | 49 P/iwašu a Naima ?\ |
| 43 E(H)/neki a masa ađrim | Zouhir ?\ /aeni tarγid ?\ | 50 E(N)/axatar ṭefkayid |
| idkulši\ | 40 E(Z)/xati a masayiwṭ n temdaklt eešralaf | |
| 44 P/iwaš ?\ | maena ugađay tik̄tis | isen idli us ṭentariyara |
| 45 E(H)/axatar di ṭmetiayitrae | daya !\ | aṭan ṭfqae feli\ |
| ninay win yesaen aši maqđur | 41 P/eṭfiṭ gđaren uk̄ṭṭae | 51 E(f)/ufqiεγ ara d kemi |
| ar meden yak ma dwinara\ | | iyid yenan assagi am |
| urnesei kra hed urtyesin\ | ((tout le monde riait)) | tentidaray użay assa ulaš\ |
| 46 P/yiwen niđen ?\ | 42 P/šut ! šut !\ | l ₁ ⇔ l ₃ gap |
| 47 E ^s /masa, masa, masa\ | 43 E(f)/masa\ /masa\ | 52 E(g)/d'tfaçon\ /Naima |
| 48 P/šut ! dašu ik ^w nyuən | 44 P/aražud anzerṭ | ṭsea lḥeq\ |
| aka ?\ /tura aṭ edim yiwen | Zouhir dašu ara dyini\ | 53 P/amek ! ?\ |
| yiwen\ /Lynda dašu itniđ | /aha Zouhir\ | 54 E(g)/lukan maši ṭideṭ\ |
| kemi ?\ | 45 E(Z)/niyam aken/ṭilaq | ugferqara ger |
| 49 E(L)/neki uyiṭuqiε ara giqaren | idrimeṭen sarsiteṭen | waṭmaṭen neg sin |
| surdi.. l ₁ ⇔ l ₃ gap | fu qmuš l miyeṭ adyemdukal\ | |
| 50 E(g)/kunemti uryezmumeg !\ /<alors> | 55 E(N)/masa ađ fyaγ ?\ | |
| daḡuntuqiε ara gudrim ! ?\ | /γurnay suđrim adayeđ | 56 P/ruh\ /i keč a |
| /lukan dśah uṭlimt arakuleši axatar meden yak | Samir ?\ | |
| <materyalist> ṭilaq zwaž uđtaḡaēen ađrim\ | | 57 E(S)/ dašu ara miniy a |
| iṭ kr ara myat melyun\ ((... etc.)) | | masa!\ /<ḡna ma |
| 51 P/Farid !\ /ražud nuḡak ṭefkeđed | | εendnaš u ma yxesnaš>\ |
| tik̄tik\ /aka ?\ | | |

II.4.2L'organisation

Puisque ce point a été abordé lors de l'étude des interactions en classe de FLE, alors nous proposons directement des exemples illustrant cette organisation en classe de tamazight. Ainsi, décrire comment les échanges verbaux sont organisés en classe de tamazight ?

Toutefois nous signalons que les mêmes points seront abordés pour cette étude:

-Unités monologiques :

| L'acte de langage | L'intervention |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>14 P/eldiṭ idlisen nwen ar asbṭar 42 aṭafem aḍṛis s tyuri n tsusmi eksetəd adiwni idyelan ez daxel\ ferqet iman n wən sin sin\ / tedməm uḍmawən nsən\ <i>((celle-ci est une directive, et les directives sont répertoriées par Sinclair et Coulthard (1975 :40-44 cités par Orecchini) comme étant des actes de langage.))</i></p> | <p>1 E(g)/azul a masa !\ 2 P/azul a mi !\ /<ça va?> 3 E(g)/<ça va !> /i kem ? 4 P/ šwiya šwiya\ <i>((1) et la première moitié de (2) composent un échange de deux interventions. La deuxième moitié de (2) et la moitié de (3) forment un échange question-réponse.))</i></p> |
| <p>50 E(N)/axatar tefkayid yiwṭ n temdaklt ešralaf sen idli us tentariyara aṭan tḥqae feli\ <i>((une justification, et les justificatifs sont considérés comme des actes de langage))</i></p> | <p>52 E(g)/d'tfaḥon\ /Naima tṣea lḥeq\ <i>((prise de parole sans respect du système des tours de parole, mais c'est une intervention régulatrice.))</i></p> |
| <p>53 P/amek !?\ <i>((les interrogations aussi sont définies comme des actes de langage))</i></p> | <p>38 E(g)/masa nek ! masa nek !\ <i>((solicitation à la prise de parole))</i></p> |

-Unités dialogales :

| L'échange | La séquence |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1 E(g)/azul a masa !\</p> <p>2 P/azul a mi !\ /<ça va?></p> <p><i>((échange formé par deux interventions (1) et (2)))</i></p> | <p>6 P/azul flawen asagi yezad γurnay mas ACHERAR Hakim d̄ aselmađ n tuṭlatt̄ tafransist̄\ /as nini azul flak w ansuf yesek̄ γer uyerbaz nay\</p> |
| <p>43 E(H)/neki a masa d̄ adrim idkulši\</p> <p>44 P/iwaš?\</p> <p>45 E(H)/axatar d̄i t̄meti ninay win yesean əši maqdur ar meden yak ma d̄win urnesei kra hed urtyesin\</p> <p><i>((cet échange est formé d'une intervention et d'une question-réponse))</i></p> | <p>7 E^s/ azul flak a mas\ /ansuf yesek̄\</p> <p>8 P/Farid! Arwah ar d̄agi zaṭ n maryem iwaken mas Hakim adqim d̄ina\</p> <p>9 E(F)/arwah a mas Hakim\ /xdem am xamik̄\</p> |
| <p>20 P/ Halim ?\</p> <p>21 E(H)/a neam a masa\</p> <p>22 P/γred d̄ Nabila idiwniṭən idkcem\ /aha ebduṭ\</p> <p>23 E(H)/qerb̄ əd !\</p> <p>24 E(N)/d̄ nek\</p> <p>25 E(H)/niyam qerb̄ əd\</p> <p>26 E(N)/niyak̄ d̄ nek !\ /ur iyideqild̄ ara !?\</p> <p>27 E(H)/zriy d̄ kem qerb̄ əd\</p> <p><i>((dialogue entre un élève et son enseignante et son camarade, la forme typique d'un échange))</i></p> | <p>1 P/azul flawen a yaraš\</p> <p>2 E^s/ azul flam a masa\</p> <p>3 P/aken itt̄walim asagi yezad γurnay mas Hakim \ /as nini ansuf yesek̄ γurnay\</p> <p>4 E^s/ ansuf yesek̄ a mas\ (...)</p> <p>5 P/weqbel aranb̄du tamsirt̄ n wasa menhu ara γedyesmek̄tin tamsirt̄ n yidli?\</p> <p>6 E^s/ masa, masa\</p> <p>7 P/šut! Šut\ /Taous! Aha kan inayed dašu inezra idli\</p> <p>8 E(T)/nezra amek̄ id ṭasen imyagen yesean ṭalya ṭaharfit̄\</p> |

L'interaction

a) Séquence d'ouverture :

- 1 P/ azul flawen a yaraš\
- 2 E^s/ azul flam a masa\
- 3 P/ aken ittwalim asagi yezad γurnay mas Hakim \ /as nini ansuf yeseḵ
γurnay\
- 4 E^s/ ansuf yeseḵ a mas\(...)
- 5 P/ weqbel aranḥdu tamsirt n wasa menhu ara γedyesmektin tamsirt n
yidli?\
- 6 E^s/ masa, masa\
- 7 P/ šut! Šut\ /Taous! Aha kan inayed ḍašu inezra idli\
- 8 E(T)/ nezra amek id ṭasen imyagen yesean ṭalya ṭaharfit\

b) Corps de l'interaction :

- 9 P/ smeḵtiyay ed amek id needel ṭalya ṭaharfit iwemyag \
- 10 E(T)/ ušfiy ara a masa amek\
- 11 P/ truḥam zyada ni ṭikelt naṭen ara kmid seqsiy uṭsaewd ara ṭiririn aṭdbred
iwqarum\ /ḥed naṭen ?\
- 12 E^s/ masa !, masa !masa !/\
- 13 P/ Salima γurem asawad\
- 14 E(S)/ euh ! [...]\ /a medefkay a masa amdya ?\
- 15 P/ aruḥ maena ulaš zyada\
- 16 E(S)/ mara s ṭarnuḍ “ma” ney “sa” a masa amedy a nger adyuḡal senger\
- 17 P/ sahit ayli\ azka lukan ad seqsiy yiwen ug seu yara tiririt isahan adidber
iw qaruyis\(...)
- 18 P/ tura anedi ar wayen niḍen\ /tgimd yak idlisen n wen ?\
- 19 E(g) a masa γas adruḡay ar <navième F2> adawiy livriw ?\
- 20 P/ ruḥ uṭeṭil ara\ /elit idlisen ar useḡtar wis 42\ /aṭafem adris id yeṭwaksen
seg udlis n da Lmuluḍ Aṭ Mæemar\ /γreṭeṭ ṭeksemd idiwniten idyusan
zges\(...)
- 21 P/ menhu ara ay dyinin ḍašu idyokes wa ṭid iḡar ḍ wemdaklis\

- 22 **E(f)** /masa ! masa ! masa !\
23 **P**/aha a Sakina ruh\
24 **E(S)**/nek d menhu a masa ?\
25 **P**/kem d euh [...] Azzedine\
26 **E(A)**/qerb əd !\
27 **E(S)**/d nek\
28 **E(A)**/niyam qerb əd\
29 **E(S)**/niyak d nek ! /ur iyideqild ara !?\
30 **E(A)**/zriy d kem qerb əd\
31 **E(S)**/ašu la txedmed a bu-nkuz ?\
32 **E(A)**/xedmey i meden lxir nek daḥdaḥ si lqalus
Uliw yeṭagem ineqel ata deg lehem urixus
Tuled lemaḥna delmart afwadiw ardaxel isus
ad ken treya lawliya at mraw aked at yrus
aqli la nḡray azduz ay at rebi gtas afus\
33 **P**/tanmirt n wen isin\
34 **E(g)**/massa neki ufiy sin idiwniwenitən aniwa ar ad nekes ?\
35 **P**/win t byid a Wahid /aha ihi bdud\
36 **E(W)**/ma tebyid ad amgey ṭawil **gap** $l_1 \Leftrightarrow l_3$
37 **P**/Nadia arazed i Wahid\
38 **E(N)**/lamer ad txdmed tina\
39 **E(W)**/ad am xedmay tasekart ara yeṭskiren axam im seg bara\
40 **P**/tanmirt /sin naṭen ahaw ! unsei ara atas n lwaqt yela dašu ara nexdem
tura /Malek keč ugednesliw ara yak asa aha kan\
41 **E(M)**/neki kseyed ayen niḍen a masa\
42 **P**/inayed dašu idkсед keči aa Malek?\
43 **E(M)**/neki ufiy adiwni deg usebtar wis 43 mi iduyal temtuṭni ar uḥdad
isaqsat urgazis dašu ized yena teēda taḥkayas

44 **P**/tanmirt a Malek yela wanšta\ /anaħbes kan da wa nuyal ar wayen naaten\

((cette interaction est interrompue par le changement d'activité, néanmoins, l'interaction se poursuit par une autre activité))

c) Séquence de clôture :

59 **E(g)**/ a masa zemray adfyay?\

60 **P**/iwaš ?\ / mazal utsoni ara\ /tura a tsoni aţfyed\

(.) /weqbel aţfyem uttuţ ara azka nuħwağ adlis \ /nadiţ yef unamek d wanaw n uđris g sebtar 43\

II.4.3 Les ratés

Les ratés que nous avons relevés sont généralement des interruptions dans le système des tours de parole. Ces interruptions sont soit des « trop tard » ou des « trop tôt » dans la prise de la parole. Nous tenons juste à souligner la fréquence et la récurrence de ce genre, disant de dysfonctionnement dans le système des tours de parole.

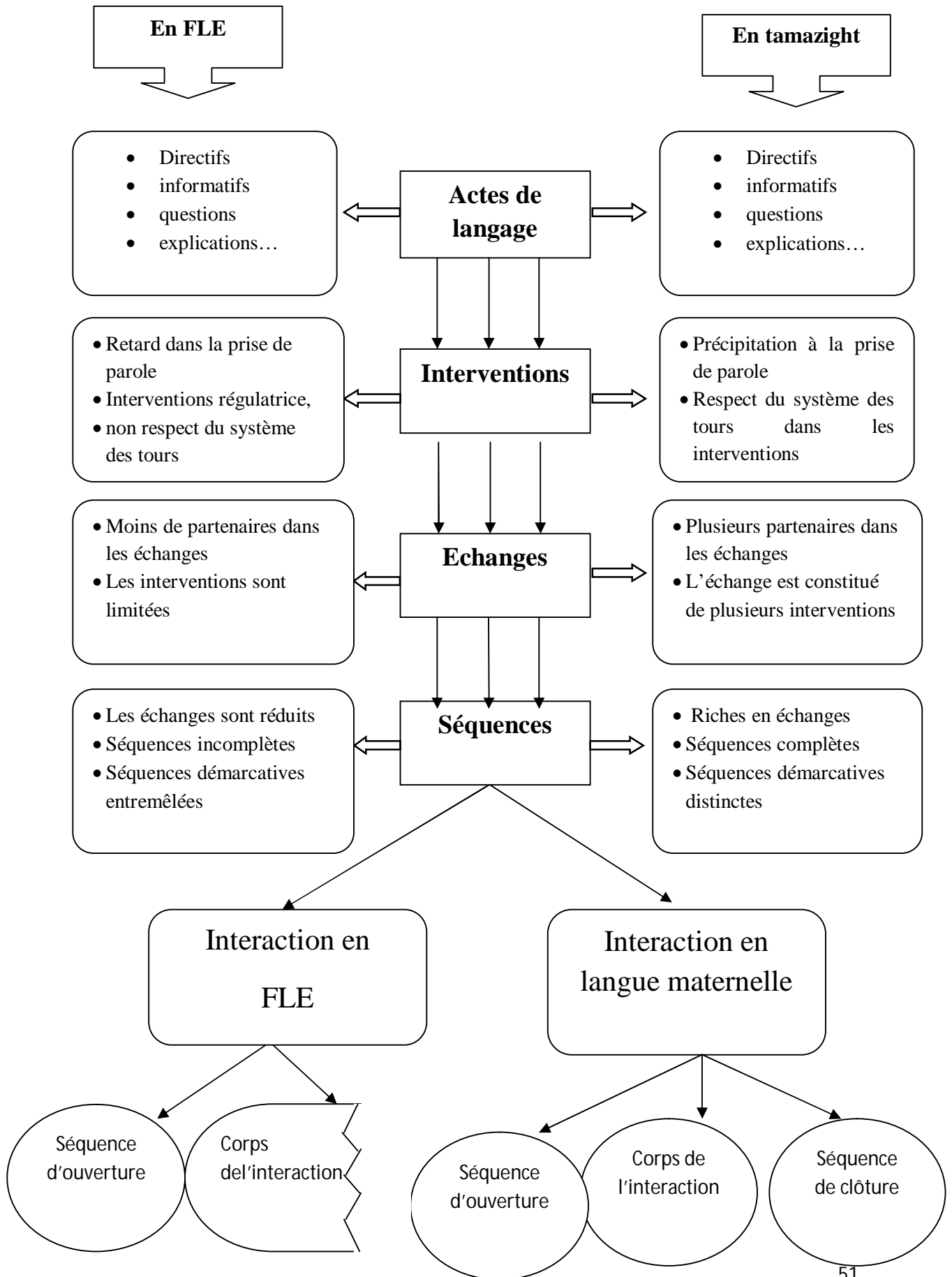
Les exemples suivants montrent quelques ratés enregistrés au cours des séances observées en classes de tamazight :

| Le type de raté | Exemples de ratés dans le corpus |
|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| a) les "Trop tard" dans la prise de parole : | 44 P /yal yiwen zegwen aydikek dašu igtxemim yef weđrim?\ (...) |
| | 45 P /ahaw ulaš aţas nelwaqt!\ ((les élèves ont mis beaucoup de temps pour répondre, le temps d'hésitation est long)) |
| | 20 P /yreţeţ teksemd idiwnitēn idyusan zges\(...) |
| | 21 P / menhu ara ay dyinin dašu idyekes wa tid |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p>iɣar d wemdaklis\ <i>((le temps qui sépare le moment de la demande et l'exécution de la demande est long))</i></p> |
| <p>b) les "Trop tôt" dans la prise de parole : (interruption)</p> | <p>50 E(N)/axatar tɛfkayid yiwɛt n temdaklt ɛɛʃralaf sen idli us tɛntariɣara aɣan tɛfqæ feli\ 51 E(f)/ufqiɛɣ ara d kɛmi iyid yenan assagi am tentidaray uʒay assa ulaʃ\ I₁ ⇨ I₃gap 52 E(g)/d'tfaçon\ /Naima tɛsa lɛɛq\ <i>((l'élève n'a pas attendu que son camarade fini sa phrase et l'interrompt si le respect des tours de parole est tenue la parole serait revenue au locuteur 1))</i></p> |

Pour résumé les points abordés lors de l'analyse de l'organisation des interactions, nous proposons le schéma suivant. Celui-ci illustre l'organisation de ces interactions dans les deux classes avec leurs convergences et leurs divergences.

II.5 Les différences organisationnelles entre les deux classes



Si nous analysons le schéma précédent, nous dirons que celui-ci résume clairement l'organisation des interactions verbales. En effet, et comme nous l'avons souligné avant, chaque partie de cette organisation est constituée de la partie précédente et constitue la partie suivante. Ainsi nous dirons que les actes de langage forment une intervention, cette dernière forme, en addition à d'autres, un échange. Les échanges accumulés formeront à leur tour une séquence. Cette suite se terminera lorsque les séquences jointes ont pu former une interaction. Cette dernière est formée, comme le montre le tableau antérieur, de séquence d'ouverture, du corps de l'interaction et d'une séquence de clôture. Les spécificités de chaque classe sont représentées respectivement à gauche et à droite des cinq rangs qui forment l'interaction.

II.6 Conclusion partielle

A la fin de ce chapitre, nous avons pu en tirer différentes conclusions et arriver à des résultats d'analyses concrets. En effet, durant cette deuxième partie de notre recherche, qui est l'analyse des données et du corpus, nous avons pu décrire les mécanismes qui régissent au sein des deux classes (FLE et tamazight). De ce fait, nous dirons que les interactions en classe de FLE comme en classe tamazight sont de trois types : (conversations, débats et dialogues). Nous avons pu également en décrire l'organisation de ces interactions en cinq rangs (l'acte de langage, l'intervention, l'échange, la séquence, et l'interaction). Vers la fin de cette partie, nous avons décrit et identifié les ratés dans le système des tours de parole. Ce qui est à rappeler, c'est que ces ratés sont plus fréquents en FLE qu'en tamazight. Ceux-ci sont dus au statut et à la maîtrise de la langue.

CHAPITRE III

**L'installation des compétences orales
par le biais de l'interaction verbale dans
les deux classes (FLE et LM)**

Dans les deux chapitres précédents, nous avons pu dégager la place qu'occupe l'enseignement de l'oral dans les deux classes que nous avons choisi d'analyser. On a aussi pu déterminer les types d'interactions verbales qui se produisaient au sein de ces classes ainsi que leurs organisations. Ces deux chapitres vont nous aider à aborder le dernier volé de notre recherche. Au cours de ce troisième chapitre, nous allons essayer de démontrer comment une interaction verbale favorise l'installation des compétences orales dans les deux classes. Nous allons ensuite pouvoir démontrer les fonctions que les interactions verbales ont lors de l'installation de ces compétences.

III.1 L'installation des compétences orales et sa relation avec l'interaction verbale (au sein d'une classe de FLE)

A ce niveau de la recherche, il nous reste plus qu'à examiner de près les activités proposées par les enseignants afin de dégager les objectifs assignés aux activités. Nous verrons aussi les compétences visées, ainsi que le rôle du statut qu'occupe l'enseignement de l'oral dans l'acquisition des compétences.

III.1.1 L'activité et les objectifs fixés

Avant de dégager les objectifs fixés par l'enseignant durant l'activité analysée, il nous est primordial de décrire la nature de l'activité proposée.

- **L'activité** : l'enseignant va lire un texte tiré du manuel scolaire en trois reprises puis il va poser quelques questions et gérer les tours de parole. Le texte porte comme titre " La pâte des sultanes" et représente une publicité.

- **Les objectifs de l'activité :** l'enseignant a fixé quatre objectifs à atteindre à la fin de l'activité :

- 1) Les élèves doivent être capables de dégager l'idée générale (ou le thème) du texte.
- 2) Les élèves doivent être capables de dégager l'opinion défendue par l'auteur (son point de vue).
- 3) Les élèves doivent être capables de dégager les arguments avancés par l'auteur.
- 4) Les élèves doivent être capables de dégager la typologie du texte argumentatif ((thèse+arguments) + (antithèse+arguments) + synthèse).
- 5) Les élèves doivent savoir ce que c'est une publicité, sa nature et son objectif.

Ce que nous remarquons dans cette activité est que le texte est réellement une publicité. Cependant, celle-ci doit contenir une image ou une animation, ce qui n'est pas le cas pour l'activité proposée par l'enseignant. Néanmoins, les objectifs fixés sont bien étudiés et peuvent être atteints par la majorité des élèves.

III.1.2 Les compétences visées dans les activités

A travers l'activité, l'enseignant veut installer la compétence de compréhension orale. Même-ci le support est écrit (rappelons-le que c'est un texte tiré du manuel scolaire), mais l'activité quant à elle est orale. Les élèves n'auront pas accès au texte et ne feront confiance qu'à leur écoute pour répondre aux questions. Le support choisi par l'enseignant n'est plus adapté pour l'installation des compétences orales nous avons suggéré à l'enseignant d'utiliser des supports plus appropriés aux activités orales comme des enregistrements audio et vidéo à l'aide d'un magnétophone ou d'un ordinateur. car ces derniers sont des supports préconisés par l'approche actionnelle et autres méthodes. Sa réponse était les moyens qui faisaient

défaut et handicapait à un certain degré le travail de l'oral. Toutefois, une bonne gestion de la classe et de l'activité a fallu pour mener à bien l'activité.

III.1.3 L'importance de la place qu'occupe l'enseignement de l'oral dans l'acquisition des compétences orales

Le premier chapitre nous a permis de constater la place réduite qu'occupe l'enseignement de l'oral dans une classe de FLE. Nous avons pu constater aussi que ce statut a une influence directe et importante sur l'acquisition des compétences orales. En effet, nous avons pu remarquer l'écart existant entre le volume horaire recommandé par les directives ministérielles et la réalité des pratiques de classes. Effectivement, si nous revoyons toutes les séquences réalisées dans les différents projets, nous trouverons que les activités réservées pour l'oral ne prennent qu'une petite marge de temps au cours de ces séquences didactiques.

Ce que nous avons pu aussi remarquer, c'est la différence existante entre l'acquisition d'une compétence orale chez l'apprenant dans la classe de FLE et l'apprenant dans la classe de tamazight. Évidemment, les élèves durant les séances d'orales au sein d'une classe de langue maternelle ont plus de facilité à s'engager dans les tours de parole et d'interagir. Ce qui implique une facilité dans l'acquisition de cette compétence orale dans une classe de langue maternelle par rapport à une classe de FLE. C'est-à-dire que les élèves ont une contrainte de langue lors des échanges verbaux en français langue étrangère, cette contrainte est due à la non-maitrise de cette langue et à la peur de commettre des erreurs.

III.2 L'installation des compétences orales dans une classe de tamazight

En référence au programme officiel de la quatrième année moyenne tamazight, les compétences orales que l'enseignant doit viser sont :

- Écouter pour réagir dans une situation de communication
- Construire du sens à partir d'un énoncé argumentatif
- Prendre sa place dans un échange (deux ou plus de deux interlocuteurs)
- Résumer un court énoncé argumentatif
- Produire un énoncé cohérent pour argumenter
- ... etc.

En nous référant toujours à ce même programme, nous avons dégagé les objectifs d'apprentissage que l'enseignant doit fixer dans ses activités :

- Identifier les paramètres d'une situation de communication
- Réagir à une sollicitation
- Identifier les composantes d'un énoncé argumentatif
- Questionner de façon pertinente
- Prendre position en s'appuyant sur des arguments et/ou des exemples
- ... etc.

Ainsi, les compétences que l'enseignante peut viser sont soit des compétences qui touchent la compréhension de l'oral, soit sa production. Les objectifs stipulés dans ce programme sont tous en relation avec les compétences visées.

Nous allons analyser l'activité proposée par l'enseignante pour déterminer si elle respecte les consignes citées précédemment.

III.2.1 L'activité et les objectifs fixés

- **L'activité** : l'enseignant propose un texte tiré du manuel scolaire à la page 42. Le texte représente un dialogue entre un forgeron et une vieille femme. L'enseignante demande à ses élèves d'interpréter les personnages du texte deux par deux. *(les élèves s'appliquent volontiers à ce jeu de rôle en incarnant les personnages de cette petite histoire).*

- **Les objectifs de l'activité** : l'enseignante à travers cette activité a fixé les objectifs suivants :

À la fin de l'activité, les élèves doivent être capables :

- 1) De respecter son camarade quand celui-ci prend la parole
- 2) De s'adresser à tous ses camarades quand on prend la parole
- 3) Savoir distinguer les différentes parties d'un échange verbal, leur avis et le thème de cet échange
- 4) Savoir convaincre en argumentant son avis

III.2.2 Les compétences visées dans les activités

L'enseignante, à travers l'activité, veut installer les compétences de compréhension et de production orales simultanément. Même si le support est écrit n'empêche que les compétences et les objectifs eux œuvrent pour le travail oral. Il est clair que ce genre de support didactique n'est pas conseillé pour les activités orales, mais le manque de moyens justifie le recours à des supports écrits dans des activités orales.

III.2.3 L'importance de la place qu'occupe l'enseignement de l'oral dans l'acquisition des compétences

Le tamazight est la langue maternelle de la majorité des apprenants. Le contact avec cette langue était dès la naissance, et l'oral est le grand pôle de

cette langue que nous avons dit dans des lignes précédentes que c'est une langue orale plus qu'elle ne l'est écrite. Donc les élèves ont plus de fluidité et aisance en s'exprimant en leur langue.

Il est bon de souligner que l'acquisition de la compétence orale comme il a été indiqué dans les parties précédentes, est influencé par le statut que prend une langue en premier lieu et au statut pris par l'enseignement de l'oral au sein de cette langue.

III.3 La relation entre l'interaction verbale et l'installation d'une compétence orale

A ce stade de notre travail, nous pensons que nous sommes arrivés au point d'articulation de notre recherche. C'est à cet instant précis que nous pourrions définir le lien qui existe entre l'interaction verbale et l'installation de la compétence orale.

III.3.1 En FLE

En analysant les activités et les pratiques dans une classe de FLE, nous avons pu remarquer qu'un écart existe entre l'interaction verbale et l'installation des compétences. En effet, si cet écart dans la relation existante entre les deux notions est considérable cela est dû aux ruptures que connaissent les échanges verbaux au sein de ces classes de français langue étrangère. Comme nous l'avons vu dans l'analyse interactionnelle, ces échanges ont une organisation souvent incomplète ou pauvre :(manque de séquences d'ouverture ou de clôture, ou le manque d'échanges constituant une séquence... etc.). Les ratés dans le système des tours de parole sont récurrents (chevauchements, enchâssements, interruption dans les tours de parole, retard ou avance dans la prise de parole... etc.). Ajouter

à ceux-là l'absence d'un des quatre critères qui rentrent dans la délimitation d'une interaction verbale.

Tous ces facteurs ont eu un impact direct sur cette relation. En effet, ils ont pu encombrer à un certain degré l'installation des compétences visées.

III.3.2 En tamazight

Contrairement à ce qui se passe au sein d'une classe de FLE, les activités et les pratiques dans les classes de tamazight ne connaissent pas les mêmes problèmes. Effectivement, dans une séance de tamazight on n'a pas pu remarquer des problèmes dans l'organisation des interactions ou dans "*les séquences démarcatives*" pour reprendre la notion qu'évoque (Orecchioni, 1998 : 216). Ainsi, les échanges verbaux en classe de tamazight sont plus organisés : les séquences sont souvent complètes (séquences d'ouverture corps de l'interaction et séquences de clôtures), les échanges sont plus consistants. De plus, les ratés dans le système des tours de parole ne sont pas récurrents.

L'absence de ces facteurs et la présence d'autres ont permis de renforcer le lien qui existe entre les interactions verbales et l'installation des compétences orales. Nous pouvons dire à présent que les échanges qui se produisent dans une classe de tamazight favorisent plus l'installation des compétences orales.

Il est vrai qu'il n'y a pas une relation causale concrète entre les deux notions, mais nous pouvons confirmer que l'existence d'interactions verbales bien organisées et des échanges consistants entre les différents interactants ont une influence positive et participent de manière très pertinente à l'installation des compétences orales.

III.4 Les fonctions de l'interaction verbale dans l'installation des compétences à l'oral

Arrivé à la fin de notre recherche, il nous reste plus qu'à dégager les fonctions que peut avoir une interaction verbale dans l'installation des compétences orales. Pour ce point, nous nous sommes inspirés des travaux de Robert Vion (2000). Il est vrai que les fonctions de l'interaction citée par l'auteur sont celles qui jouent un rôle dans la vie sociale et prend en compte les phénomènes généraux qui s'y déroulent (Vion, 2000 : 93). Nous tenterons de vérifier et de prouver l'existence de ces fonctions dans les deux classes. La raison pour laquelle nous pensons que les fonctions seront les mêmes c'est que tout simplement on considère que l'école est une composante de la vie sociale de l'individu. Ces rôles sont : la construction du sens, la construction de la relation sociale, la construction de l'image identitaire et la gestion de formes discursives.

III.4.1 La construction du sens

Pour Vion cette fonction est similaire à la fonction référentielle qu'évoque Jakobson ou représentative que cite Bühler donc c'est la fonction appelée jadis de communication. À la page 94 du même ouvrage Robert Vion dit que : « *Les travaux linguistiques inspirés de l'ethnométhodologie font apparaître que produire du sens, exige un travail interactif* ». Ce que nous avons prouvé dans le deuxième chapitre relatif à l'analyse interactionnelle nous a permis de dire que les leçons de FLE ou de tamazight sont riches en interactions. Ces interactions verbales ajoutées à d'autres interactions ont sans doute construit du sens, car dans ces échanges entre l'enseignant et ses élèves et entre ces derniers entre eux génèrent des significations. Ainsi nous pourrions dire que l'interaction est un facteur par qui se véhicule une signification, car le travail conjoint ou

intersubjectif, pour reprendre les paroles de Vion, est constitué par des processus de co-adaptation, reformulation, sollicitation et d'explication.

III.4.2 La construction de la relation sociale

Robert Vion rappelle que communiquer implique que les sujets parlent de positions sociales et donnent vie à des rôles et dit que « ... *toute interaction s'édifie à partir de rapports de places* » (ibid). C'est-à-dire que la place que prend un individu dans la société détermine sa relation avec les interlocuteurs. Nous pouvons dire que la relation sociale peut être définie dans les interactions, et que ces dernières sont un facteur sur lequel peut se construire une relation sociale. Les principes fondamentaux de l'école incitent à la construction de cette relation sociale et les méthodologies appliquées donnent une dimension sociale à l'école en insérant l'élève dans des situations problèmes réelles et en développant chez l'apprenant des savoirs- faire et des savoirs-être. Donc ce lien peut être véhiculé par l'interaction au sein d'une classe.

III.4.3 La construction des images identitaire

Si la fonction de l'interaction est de construire la relation sociale et que l'individu construit son identité en se socialisant, donc l'interaction à une autre fonction que celle de la construction de l'image identitaire et c'est ce que prouve cet extrait: « *l'interactionnisme symbolique, nous l'avons vu, estime que la communication permet la construction des images identitaires, de sorte que l'interaction contribue directement à la construction du sujet et de sa personnalité* » (Vion, 2000 : 95)

Les sociologues ont confirmé que l'individu construit sa personnalité (le soi) en se socialisant. Ce que nous pouvons dire de cette fonction c'est que l'enseignement dans les écoles participe de manière éminente à la construction de cette image identitaire, car si nous analysons les

programmes et les manuels scolaires de tous les niveaux nous retrouverons que les directives de l'instance dirigeante du domaine aient incité à la construction des images identitaires qui est l'islam, l'identité amazighe et l'identité arabe.

III.4.4 La gestion des formes discursives

Nous arrivons à la dernière fonction qui est aussi importante que les autres. Et Vion ajoute à ce sujet : « *il parait, en effet, difficile de ne pas prendre en compte la dimension langagière de la communication.* » (2000 : 96). Il est vrai que les fonctions de l'interaction apparaissent clairement à d'autres niveaux que le langage, mais ce dernier ne doit pas être négligé et mis à l'écart et ne doit surtout pas être "le simple outil transparent" pour reprendre l'expression de Vion. C'est par le langage qu'on peut distinguer le registre de la communication, et sa forme. L'endroit où on gère le plus ces formes discursives est l'école. En effet, au sein des classes l'élève apprend les formulations assertives qui sont l'objet d'un accord général, il apprend aussi les registres de sa langue et leur gestion. Il apprend aussi l'objectivité de son intervention ou de celle son interlocuteur et leur subjectivité... etc. donc les échanges en classe génèrent la gestion de ces formes discursives.

Si nous voulons résumer ce point nous avons qu'à reprendre les mots de Vion : « *La communication conduit les individus à produire du sens, des relations sociales et des images identitaires par la construction conjointe des formes linguistiques. Il s'agit d'un véritable tissu discursif...* » (ibid).

III.5 Conclusion partielle

Arrivés à la fin de cette partie, durant laquelle nous avons pu voir comment les compétences orales sont installées chez les élèves dans les deux classes. Dans le premier point abordé, nous avons pu conclure que les

activités mises en œuvre pour le travail de l'oral ne sont pas adéquates, mais la gestion des activités quant à elle est bonne. Ce premier point nous a permis aussi de démontrer que la place qu'occupe l'enseignement de l'oral dans les deux classes joue un rôle important dans l'acquisition des compétences.

Dans le deuxième point, nous avons pu définir ce qui nous a semblé le cœur de cette recherche, c'est-à-dire la relation entre l'interaction verbale et l'installation d'une compétence orale dans les deux classes ; à ce sujet, nous avons pu démontrer que l'existence de la première notion implique une bonne installation de la deuxième.

En dernier lieu, nous avons réservé les dernières lignes de cette recherche pour aborder la notion de « fonction » de l'interaction abordée par Robert Vion.

CONCLUSION GENERALE

Nous arrivons au terme de notre recherche, cette dernière se résume en trois grands axes. Tout d'abord, la place qu'occupe l'enseignement de l'oral dans une langue étrangère FLE et en tamazight. Ensuite, nous nous sommes concentrés sur l'étude des interactions verbales. En fin, l'analyse de l'installation des compétences orales par le moyen des interactions verbales.

De ce fait, nous sommes, à présent, capables de répondre aux problématiques posées au début de notre recherche. En ce qui concerne le premier axe de la recherche, nous faisons le constat d'un écart considérable entre les recommandations des instances dirigeantes du système éducatif algérien et les pratiques institutrices dans les deux classes ciblées par notre recherche.

En effet, cet écart est aiguïté par différents facteurs. Nous pouvons citer l'exemple du nombre d'heures réservées aux activités de l'oral et de la place prise par l'écrit en dépit de l'enseignement de l'oral. Ajouter à cela, les supports didactiques inadéquats pour l'enseignement de l'oral. L'écart est causé par l'insuffisance ou l'absence totale de moyens spécifiques pour l'enseignement de l'oral tels que les laboratoires multimédias ou l'insertion des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC).

Ensuite, nous avons analysé l'enseignement de l'orale dans les deux classes. De cette analyse découle la mise en évidence de la finalité et des objectifs de l'enseignement de l'oral dans les deux classes respectives. Ainsi, nous sommes dans la mesure d'infirmer l'hypothèse supposée au départ et dire que l'enseignement de l'oral n'occupe pas réellement une place de choix dans les deux classes.

Le second axe traité fut l'analyse des interactions verbales dans les deux classes (FLE et LM) qui constituent notre contexte d'étude. Ainsi, nous avons pu constater (d'après les corpus analysés) que la typologie des interactions est la même dans les deux classes. Cette typologie est définie par des conversations, des dialogues et des débats. Quant à l'organisation des interactions, ces dernières se sont structurées au tour de cinq rangs : les actes de langage, les interventions, les échanges, les séquences et ces dernières forment une interaction complète.

Cependant, nous tenons à souligner que les interactions en classes de FLE sont moins complètes que celles relevées dans les classes de tamazight. En effet, les passages enregistrés ont démontré que les séquences soit d'ouverture ou de fermeture ou du corps même de l'interaction manquaient aux échanges. Une autre différence s'est manifestée entre les échanges verbaux des deux classes, il s'agit des ratés du système des tours de parole. Effectivement, ces interruptions (des retards de prise de parole ou des chevauchements) sont plus fréquentes dans les échanges verbaux en classe de FLE qu'en classe de tamazight. Les anomalies dans le système des tours de parole sont dues aux difficultés de maîtrise de la langue étrangère contrairement à la fluidité remarquée dans la langue maternelle.

Une autre infirmation s'est distinguée, celle-ci est en rapport avec les interactions verbales, leurs types et leurs organisations dans les deux classes ciblées. Nous sommes dans l'obligation de dire que les interactions verbales en classe de FLE sont les mêmes que celles d'une classe de tamazight et qu'elles ont des organisations similaires.

Le dernier axe abordé dans cette recherche fut celui dont lequel nous avons mis en relation le premier chapitre et le deuxième. Durant ce chapitre, nous nous sommes intéressés au rôle de l'interaction dans

l'installation d'une compétence orale. Ainsi, nous sommes au même titre de donner des éléments de réponses pour le troisième sous-problème en disant qu'une interaction verbale favorise à une grande échelle et participe activement à l'installation d'une compétence orale.

Cette étape de l'étude nous a permis de confirmer l'hypothèse posée au départ en disant que l'interaction verbale est un bon moyen pour l'installation des compétences orales. Nous pouvons compter sur les échanges verbaux, s'ils sont encouragés et bien organisés, dans l'ancrage des compétences orales. De plus, elle nous a permis de confirmer qu'une interaction verbale dépasse même la notion de "biais" en ayant diverses fonctions : la construction du sens, la construction de la relation sociale, la construction des images identitaire et la gestion des formes discursives.

Au terme de notre recherche, nous sommes à même de répondre à notre problématique de base. En effet, bien que l'oral n'occupe pas une place de choix dans l'enseignement des deux langues, reste que les interactions verbales, tel que nous avons pu le constater, favorisent le développement de compétences orales chez l'apprenant du collège algérien. Cette recherche, infime est-elle, nous a permis de comprendre la structure des échanges verbaux qui se produisent au sein des classes de collège algérien, dans deux langues aux statuts différents.

Il est clair que le terrain couvert par notre étude est restreint et que notre recherche s'était étalée sur quelques heures d'observations seulement. Toutefois, celle-ci nous a permis de comprendre en profondeur les échanges oraux et leur rôle dans l'installation des compétences. Elle nous a aussi ouvert les portes sur d'autres options de recherche à venir, comme la comparaison entre les interactions verbales dans le français langue étrangère et le français langue maternelle.

BIBLIOGRAPHIE

- Claudette C. & Claude G., 1998, *la communication orale*, Paris : clé internationale.
- Cuq. J.P., 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : clé internationale.
- Francine C. & VERONIQUE R., 2008, *De l'interaction en classe à l'action revécue le clair-obscur de l'action enseignante*, in : Processus interactionnels et situations éducatives, Filliettaz : Schubauer Léoni M.-L.
- Françoise D., 2008, *la didactique des langues- cultures à la croisée des méthodes*, in : Tréma, volume 30.
- Grandguillaume G., 1998, *langues et représentations identitaires en Algérie, 2000 ans de l'Algérie*.
[http://grandguillaume.free.fr/ar_ar/langrep.html]. [Consulté le 10 janvier 2013]
- Grandguillaume G., 2006, *Plurilinguisme et enseignement en Algérie : entre langue écrites et langue parlées*, intervention au colloque sur le bilinguisme à mayotte, [<http://grandguillaume.free.fr>]. [Consulté le 10 janvier 2013]
- Hassiba C., 2008, *Le rôle de l'exposé oral dans le développement des compétences communicatives orales : cas des étudiants de première année licence de français*, Constantine, Université Mentouri.
- Herrouche M. & Laounis A., 2012-2013, *Adlis n tmazight asseggas wis 4 n ulmid alemmas*, Office Nationale des Publications Scolaires.
- John H., 1984, *Garfinkel and ethnomethodology*, New York: Cambridgeshire.
- KERBRAT-ORECCHIONI C., 1998, *Les interactions verbales*, Tome I, Paris: Armand Colin.

KERBRAT-ORECCHIONI C., 1994, *Les interactions verbales*,

Tome III, Paris: Armand Colin.

Ministère de l'éducation nationale., 2008, *Programme de tamazight Enseignement Moyen 4^e Année* : Direction de l'enseignement moyen général.

Ministère de l'éducation nationale., 2012, *Programme de Français Enseignement Moyen 4^e Année* : Direction de l'enseignement moyen général.

ROBERT V., 2000, *La communication verbale*, Paris : Hachette.

SANDRA C. & THERESE T. C., 2002, *l'étude des interactions en classe de français langue étrangère et langue maternelle : deux didactiques au banc d'essai*, in : revue française de pédagogie, volume 141.

Siham H., 2008, *les interactions verbales au sein d'une entreprise algérienne : La situation linguistique de l'EPB, Bejaia* : Université de Béjaia.

Sites web:

[<http://langues.superforum.fr/t856-nouveau-programme-de-francais>]] [Dernière consultation : le 02/07/2013]

[http://ife.ens-lyon.fr/edition-electronique/archives/revue-francaise-de-pedagogie/web/fascicule.php?num_fas=9] [Dernière consultation : le 02/07/2013]

[<http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/algerie-1demo.html>] [Consulté le 10/02/2013]

[<http://www.lexeek.com/document/22084-decret-numero-08-287-17-09-2008-fixant-co/>][Dernière consultation : le 02/07/2013]

ANNEXES

SOMMAIRE DES ANNEXES

| | |
|-------------------------------------------------------|----|
| Convention de transcription..... | 1 |
| Transcription relative à la phonétique berbère..... | 2 |
| La grille d'observation de la leçon FLE..... | 4 |
| La grille d'observation de la leçon tamazight..... | 6 |
| Support de l'activité 1..... | 8 |
| Support de l'activité 2..... | 9 |
| Support de l'activité de la leçon de tamazight..... | 9 |
| Transcription des séances observées FLE. | 10 |
| Transcription des séances observées en tamazight..... | 21 |

1. Convention de transcription :

| | |
|---------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| P | Professeur |
| E (f) | Elève fille non identifié |
| E (g) | Elève garçon non identifié |
| E1 | Elèves non identifiés, selon le tour de parole. |
| E (fille) | Une élève qui revient le plus dans les interactions |
| E (garçon) | Idem |
| E (Majuscule) | Initiale du nom de l'élève identifié par l'enseignant |
| E ^s | Réponses ou demandes de prise de parole collective |
| <> | Appui sur le mot ou proposition |
| /\ | Montée et chute des intonations |
| //\\ | Montée et chute forte des intonations |
| $I_1 \Leftrightarrow I_3$ | Tour de parole dérangé |
| (()) | Description des actions, comportements verbaux et non verbaux et événements extérieurs |
| [...] | Temps d'hésitation. Heu !! |
| [,] | Chevauchement |
| Gap | Interruption |
| (.) | Micro pause |
| (...) | Macro pause |
| (XXX) | Incompréhensible et Inaudible |

2. transcription relative à la phonétique berbère :

| Lettre (asekhil) | Transcription en API | Transcription adoptée par les berberisant (APB) |
|-------------------|----------------------|-------------------------------------------------|
| A | [a] | [a] |
| B | [b] | [b] |
| | [V] | [b̥] |
| C | [j] | [š] |
| č | [tʃ] | [č] |
| D | [d] | [d] |
| | [ð] | [d̥] |
| z | [dz] | [z] |
| Ḍ | [ð̥] | [d̥] |
| F | [f] | [f] |
| G | [g] | [g] |
| | [g] | [g] |
| Ġ | [dʒ] | [ğ] |
| H | [h] | [h] |
| ḥ | [h] | [h̥] |
| I | [i] | [i] |
| J | [ʒ] | [ğ] |
| K | [k] | [k] |
| | [c] | [k̥] |
| L | [l] | [l] |
| M | [m] | [m] |
| N | [n] | [n] |
| ɾ | [ɾ] | [ɣ] |
| O | [o] | [u] |
| P | [p] | [p] |
| Q | [q] | [q] |
| R | [r] | [r] |
| Ṛ | [r̥] | [r̥] |
| S | [s] | [s] |
| Ṣ | [s̥] | [s̥] |
| T | [t] | [t] |
| | [θ] | [t̥] |
| T | [t̥] | [t̥] |
| T | [ts] | [t̥] |

| Lettre (asekhil) | API | Transcription adoptée par les berberisant (APB) |
|--------------------------|-------------------|--------------------------------------------------------|
| W | [w] | [w] |
| U | [u] | [u] |
| X | [x] | [x] |
| Y | [y] | [y] |
| Z | [z] | [z] |
| z | [ẓ] | [ẓ] |
| ε | [ɛ] | [ɛ] |
| k^w | [k ^w] | [k ^w] |
| X^w | [x ^w] | [x ^w] |
| Q^w | [q ^w] | [q ^w] |
| E | [e] | [ə] |

3. La grille d'observation de la leçon FLE :

| Grille d'observation d'une leçon de français langue étrangère | |
|---------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| La date de l'observation | Dimanche, 07/04/2013 à 14h |
| Le nom de l'établissement | CEM de Guendouz Ait r'zine Bejaia |
| les classes observées | 4 ^{ème} année moyenne 3 |
| Le niveau des classes observées | Niveau global faible |
| La disposition des classes observées | Classique et ordinaire |
| Le nombre d'élèves dans chaque classe | +/- 27 élèves |
| Le projet pédagogique | Deuxième projet |
| La séquence | Première séquence |
| La leçon | Compréhension et expression orales |
| compétence visée | Expression orale |
| Les objectifs fixés | -A la fin de la séance, les élèves pourront décrire une image et la commenter et interpréter -A la fin de la séance, les élèves pourront utiliser les articulateurs (autrefois, maintenant et à l'avenir) dans un petit discours. |

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|-----------------|----------------|-----------------|---------------|
| Toujours | souvent | Rarement | Jamais |

Relation entre enseignant et son cours :

| L'enseignant | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|
| Cherche à donner l'envie d'apprendre | | * | | |
| Fait preuve d'humour | * | | | |
| s'exprime clairement | * | | | |
| Pose des questions sur le cours précédent | | * | | |
| Sa langue est soutenue | | | * | |
| Son enseignement est-il transmissif | | | * | |

| | | | | |
|--------------------------------------------------|---|---|---|--|
| Favorise le travail en groupe | | * | | |
| Utilise-t-il différents supports didactiques | | | * | |
| Fait-il appel à d'autres langues que le français | | * | | |
| Suit-il une organisation précise durant le cours | * | | | |
| Utilise la gestuelle et la mimique (paraverbale) | | * | | |

Relation entre l'enseignant et ses élèves :

| L'enseignant | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----------------------------------------|---|---|---|---|
| Il montre de l'intérêt pour ses élèves | | * | | |
| Il s'adresse à tous les élèves | | * | | |
| Il les encourage à prendre la parole | * | | | |
| Incite les élèves à interagir | | * | | |

Relation entre les élèves et leur enseignant :

| Les élèves | 1 | 2 | 3 | 4 |
|------------------------------------------------|---|---|---|---|
| Ils montrent de l'intérêt pour leur enseignant | * | | | |
| Ils prennent la parole | | * | | |
| Ils utilisent d'autres langues que le français | * | | | |
| Ils sont actifs (participation) | | * | | |
| Ils sont motivés | | * | | |
| Ils posent beaucoup de questions | | | * | |

Relation entre les élèves :

| Les élèves entre eux | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-------------------------------------|---|---|---|---|
| Ils montrent de l'intérêt entre eux | | * | | |
| Ils bavardent durant le cours | * | | | |
| Ils travaillent en groupe | | | * | |
| Ils parlent entre eux en français | | | | * |

Relations interactionnelles

| La typologie | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-----------------|---|---|---|---|
| La conversation | | | * | |
| Le dialogue | * | | | |
| La discussion | | | | * |
| Le débat | | * | | |
| L'entretien | | | | * |
| L'interview | | | | * |

Commentaires sur la séance :

- Ils ont l'air ne pas être gênés par ma présence
- Utilisent l'arabe et le kabyle pour parler entre eux et répondre à l'enseignant
- Bavardent beaucoup
- Ils ne parlent jamais entre eux en français
- Leur enseignant ne leur interdit pas de faire appel à d'autre langue que le français pour répondre

4. La grille d'observation de la leçon tamazight :

| Grille d'observation d'une leçon tamazight (LM) | |
|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| La date de l'observation | 25/02/2013 à 13h |
| Le nom de l'établissement | C.E.M des Frères Dris Tichy Bejaia |
| Le niveau des classes observées | 4 ^{ème} année moyenne |
| La disposition des classes observées | Classique en trois rangées, ordinaire |
| Le nombre d'élèves dans chaque classe | +/- 28 élèves |
| Le projet pédagogique | Deuxième projet |
| La séquence | Quatrième séquence |
| La leçon | Compréhension de l'écrit et expression orale |
| compétence visée | Expression orale |
| Les objectifs fixés | <ul style="list-style-type: none"> - A la fin de la séance l'élève saura ce quoi un dialogue, comment il est formé, dans quel condition on a un dialogue - A la fin de la séance, les élèves pourront dialoguer avec autrui aisément |

| | | | |
|-----------------|----------------|-----------------|---------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Toujours | souvent | Rarement | Jamais |

Relation entre enseignant et son cours :

| L'enseignant | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|
| Cherche à donner l'envie d'apprendre | | * | | |
| Fait preuve d'humour | | | * | |
| s'exprime clairement | * | | | |
| Pose des questions sur le cours précédent | * | | | |
| Sa langue est soutenue | | | * | |
| Son enseignement est-il transmissif | | | | * |
| Favorise le travail en groupe | | * | | |
| Utilise différents supports didactiques | | | * | |
| Fait-il appel à d'autres langues que le tamazight | | | | * |
| Suit-il une organisation précise durant le cours | | * | | |
| Utilise la gestuelle et la mimique (paraverbal) | * | | | |

Relation entre l'enseignant et ses élèves :

| L'enseignant | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----------------------------------------|----------|----------|----------|----------|
| Il montre de l'intérêt pour ses élèves | | * | | |
| Il s'adresse à tous les élèves | * | | | |
| Il les encourage à prendre la parole | | | * | |
| Incite les élèves à interagir | * | | | |
| Parle en français avec les élèves | | | * | |

Relation entre les élèves et leur enseignant :

| Les élèves | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|
| Ils montrent de l'intérêt pour leur enseignant | | * | | |
| Ils prennent la parole | * | | | |
| Ils utilisent d'autres langues que le tamazight | | | * | |
| Ils sont actifs (participation) | * | | | |
| Ils sont motivés | | * | | |
| Ils posent beaucoup de questions | | | * | |

Relation entre les élèves :

| Les élèves entre eux | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-------------------------------------|----------|----------|----------|----------|
| Ils montrent de l'intérêt entre eux | | | * | |
| Ils bavardent durant le cours | | * | | |
| Ils travaillent en groupe | | | * | |
| Ils parlent entre eux en français | | | * | |

Relations interactionnelles

| La typologie | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---------------------|----------|----------|----------|----------|
|---------------------|----------|----------|----------|----------|

| | | | | |
|-----------------|---|--|---|---|
| La conversation | | | * | |
| Le dialogue | * | | | |
| La discussion | | | * | |
| Le débat | * | | | |
| L'entretien | | | | * |
| L'interview | | | | * |

| L'organisation des interactions | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----------------------------------------|----------|----------|----------|----------|
| L'interaction :(incursion)* | | * | | |
| La séquence | * | | | |
| L'échange | | * | | |
| L'intervention | * | | | |
| Acte de langage | * | | | |

Commentaires sur la séance :

- Ils n'ont pas l'air gêné par ma présence
- Les élèves font souvent appel à l'arabe et au français
- Lors de la lecture, ils font appel à la phonétique du français pour prononcer des mots en tamazight

5. Support de l'activité :

Activité orale

Pour ou contre l'abolition des traditions

Quelques définitions qu'on peut donner aux traditions :

« Doctrine ou pratique, religieuse ou morale, transmise de siècle en siècle, originellement par la parole ou l'exemple »

« Transmission par la parole de faits historiques, de coutumes, de légendes, etc. » ou « Coutumes, usages transmis de génération en génération. »

Activité : Tu es pour ou contre l'abolition de tes traditions : « *L'humanité a fait de grands progrès qui ont transformé et transformeront encore la vie des hommes. Peux-tu laisser tes traditions au détriment de ce progrès ?* »

Donne ton avis et justifie-le avec des arguments convaincants.

6. Support de l'activité :



7. Support de l'activité de la leçon de tamazight :

Tagzemt tis 4

Aḍris wis 2

Aḥeddad n Lqalus.

Taddart n Lqalus tura trab. Qqaren asmi i tt-mazal tebded, yella deg-s yiwen uḥeddad yesea cci, yerna ḡur-s tameṭṭut tzad di ṡṡifa. Yiwen wass, qqimen kra n lyaḋi di tejmeēt, yenteḡ yiwen yenna-as :

- « Lemmer ad iyi-tcehhdem, ad d-kkseḡ i uḥeddad tameṭṭut-is ». Nnan-as : - I kečč s leeqel-ik?

Yenna-asen: « Reḡgmet-iyi kan ard iyi-tcehhdem. » Reḡgmen-as. Iṡuḡ ḡer tejmeēt n cḡreē, yenna-asen:

- Sliḡ i uḥeddad yebra i tmeṭṭut-is n tlata fi tlata. Ihi yekkes-as-tt cḡreē. Aql-iyi nekk bḡiḡ ad tt-aḡeḡ ».

Nnan-as : - « D lmuḡhall! ».

Yenna-asen : - « D ayen ḡran medden ».

Nnan-as : - « Awi-d inagan ».

Iṡuḡ, yuwi-d widen akken i as-iṡeḡgmen di tejmeēt. Cehden-as. Tajmeēt teḡkem, tebra tmeṭṭut. Tṡuḡ. Yay-itt urgaz-nni. Yer taggara, uḡalen armi kksen i uḥeddad ula d tiferkiwin-is.

Tella di taddart n Lqalus yiwet n temḡart teggra-d iman-is, ur tessei ḡedd. Tuweḡ-d tefsut ; bḡan medden la tteffyen ḡer tferkiwin-nsen. Ala tamḡart-nni, acku ula wuḡur teḡḡ axxam-is. Ass-nni, tṡuḡ s aḡeddad tru-as. Yenna-as:

- ma tebyiḡ ad am-geḡ ttawil ».

Tenna-as :- lemmer ad txedmeḡ tinna...

Yenna-as : - ad am-xedmeḡ tasekkart ara yettsekkiren axxam-im seg beṡra ».

Deg lweḡt-nni, tiwwura tsekkiren kan seg dixel. At taddart, akken walan tamḡart-nni mi tsekker tawwurt-is ad tṡuḡ, bḡan la d-ttazzalen ḡer uḥeddad i wakken ad asen-yeg tisekkaṡin seg beṡra ula d nutni. Yexdem-itent, maca mkul yiwet yuḡem-as snat n tsura, yiwet yeḡḡa-tt ḡur-s.

Yiwen wass, amesbaṡli-nni d tmeṭṭut-is txuṡṡ-iten tmes, yenna-as i tmeṭṭut-is:

- Ruḡ awi-aḡ-d times syur uḥeddad

Tenna-as :- Annax! Anwa udem i yes ara t-qableḡ! ».

Yenna-as :- Nniḡ-am ddem aceqquf tṡuḡed ». Tṡuḡ, mi tuweḡ ḡer tnebdadṡ n tewwurt tebded, tgumma ad tḡerreb. Aḡeddad, iwala-d tili, yenna-as:

- qerreb-d ».

Tenna-as:- D nekk!

Yenna-as : - Nniḡ-am qerreb-d.

Tenna-as :- Nniḡ-ak d nekk. Ur iyi-d-teḡqileḡ ara?

Yenna-as :- ḡriḡ d kemm, qerreb-d ».

42

8. Transcription des séances observées en classes de FLE :

a. Séance une :

((L'enseignant se tient à l'entrée de la salle, moi à côté de lui et deux élèves en face de nous))

1 **E(f)** /bonjour monsieur \

2 **P** /bonjour ma fille\

3 **E(f)**/tu n'étais pas là hier <**yaxi**>ça va ?\

4 **P**/je vais bien merci\

5 **E(f)**/Meryem nous a dit que <**waqila**> tu as rendez-vous chez le dentiste\

6 **P**/oui /(.) /entre maintenant/

7 **P**/entrez ! faites vite ! <**aya**> entrez !\

8 **E(g)**/bonjour monsieur !\

9 **P**/bonjour mon fils\ / après vous monsieur Acherar\ /je vous en pris\

((Nous sommes rentrés, les élèves d'abord puis nous les deux.))

(xxx) causé par la prise de place des élèves et leur bavardage (...)

10 **P**/ avant de commencer\ /chut ! un peu de silence s'il vous plaie\
/chut !\je voudrai tout d'abord souhaiter la bienvenue à monsieur Acherar\
(.) /alors qui veut nous rappeler ce que nous avons vu hier ?\ (...)

11 **P**/vous n'étiez pas là hier <**yaxi**> ?\ /aya on s'active\ /quelqu'un pour prendre la parole\

12 **E(g)**/monsieur !\ /nous avons fait de la conjugaison\

13 **P**/ah ! ok ! donc avec vous, nous sommes en retard d'une séance\ /alors aujourd'hui nous allons commencer le deuxième projet\ choisissez une

nouvelle page et écrivez avec moi ! ok\ (.) /chut ! du calme\ /assez !/ je ne vais attendre personne je termine et j'efface\ (...)

14 **P**/vous ne m'avez toujours pas dit ce qu'on a fait hier ? toujours les mêmes !?\ /et les autres vous n'étiez pas là hier ?\

15 **P**/un autre <aya> Soulaf rappelle-nous ce qu'on a vu hier\

16 **E(S)**/nous avons vu comment conjuguer un verbe au future antérieur\

17 **P**/oui c vrai ! et on a dit qu'il faut retenir quoi ?\

18 **E(S)**/on a dit que le future antérieur est formé de l'auxiliaire être ou avoir au futur plus le participe passé du verbe

19 **P**/c'est vrai ce qu'elle dit Mohamed ?\

20 **E(M)**/oui monsieur\

21 **P**/alors donne nous un verbe et conjugue le au futur antérieur\(.)

22 **E(M)**/le verbe manger\ /je eh[.]\ j'aurai mangé, tu auras mangé, il aura mangé\ /nous eh\(.) /nous\ /nous aurons mangé, vous aurez mangé ils auront mangé\

23 **P**/bravo mou c'est bien\ (...)

24 **P**/posez vos stylo\ /ouvrez vos livre à la page 66\ /faites vite\ (.) /Kamel comme dab ah !?\ / <ruḥ ar> la classe à coté <awid> les livres\

25 **E(g)**/a msieu !\ /<livriw tan dina aṭid awiy ?\

26 **P**/non !\ /kamel va le ramener avec lui\ /alors ! Faycel on a quoi sur la photo ?\

27 **E(F)**/ des images mesieu\

28 **P**/tu peux nous faire une phrase correcte mon fils\ /les images représentent quoi ?\

29 **E(F)**/les images représentent ce que fait une femme.\

30 **P/oui merci**\ ((l'élève frappe à la porte, et entre)) /on t'a complètement oublié !\

Quelqu'un d'autre ?

31 **E^s**/monsieur ! monsieur ! monsieur !\

32 **P**/toujours les mêmes !?/ /Nadia\ /tu peux nous commenter les images\

33 **E(N)**/ les images décrit\ **gap**

34 **P**/les images décrivent\

35 **E(N)**/les images décrivent la journée d'une femme\

36 **P**/oui merci ma fille\ / alors les images représentent une bande dessinée ou une BD\ /alors deux par deux imaginez le dialogue qui se produit entre la femme et les membres de la famille \ (.) /**aya** faites vite nous allons passer à autre chose\ (.) /Maryem et Sofian ! <**ahaw**> kan\

37 **E(M)**/moi, je fais la cuisine\ /je t'aide à te préparer \ /je vais au travail\ /je je fais les courses\ /je repasse tes chemises\ /je prépare le dîner\ / et à la fin je dois t'enlever tes chaussettes ! / celle-là est la meilleure/

38 **E(S)** /,mais j'tai épousé pour ça ma chère/

39 **P/ ok !** c'est très bien joué\ /merci tous les deux\ /j'aurai aimé qu'on continue, mais il faut qu'on fasse autre chose\ / le temps passe vite ! aie aie !\ /Samia s'il te plaie distribue ce petit texte\ (.) lisez le et puis on commence ok ?\ (...)

- 40 P/chut ! J'ai dis lisez pas bavardez !\
- 41 P/donc qui est pour l'abolition des traditions\ [...]
- 42 E(g)/monsieur ! monsieur !/\
- 43 E(g₂)/monsieur ! monsieur !/\
- 44 P/oui Mourad\
- 45 E(M)/ c'est quoi abolition\ **gap** I₁ ⇨₃
- 46^a E(f)/ tu sais pas c'est quoi une abolition ?\
- 47 P/dis-nous ce que veut dire une abolition Siham\
- 48 E(S)/ça veut dire supprimer\
- 49 P/en effet, abolir veut dire annuler, supprimer, interdire \ /maintenant, qui veux nous donner son avis sur le sujet du jour ?\
- 50 E(g)/monsieur ! monsieur !/\
- 51 E(g₂)/monsieur ! monsieur !/\
- 52 P/oui Mourad\
- 53 E(M)/je suis contre parce que\ (.) /elles font partie de notre vie\
- 54 E(M)/je suis contre parce que\ (.) /elles font partie de notre vie\
- 55 P/oui c'est vrai\ /quelqu'un d'autre\
- 56 E(f)/ les traditions sont notre identité et sans notre identité on est pas ce qu'on est\
- 57 P/très bien Karima\ /et qui est pour ?\ (...)
- 58 E(g)/moi monsieur, chez nous un jeune ne peut pas se marier s'il a pas 70 millions, alors je veux qu'on supprime toutes ces traditions\

59 **P**/ça reste ton avis !\ / et certains sont pour et d'autre contre\ / ce que nous pouvons dire c'est qu'il faut préserver les bonnes traditions celles qui véhiculent notre identité et s'en débarrasser de celles que nos grands-parents nous ont pas laissées ok ? \ / à la maison vous\ **gap**

((sonnerie de la fin de la séance précipitation des élèves vers la sortie))

60 **P**/attendez chut ! chut ! /bon à la prochaine \

61 **E^s**/orvoir mesieu, orvoir mesieu, orvoir mesieu,\

62 **P**/au revoir\

8.2 Séance deux :

((L'enseignant est devant la porte de l'administration, une élève se tient en face de lui))

1 **E(f)**/monsieur ?/

2 **P**/oui ma fille\

3 **E(f)**/c'est vrai que nous avons un invité aujourd'hui ?\

4 **P**/on va faire les présentations plus tard\

5 **E(f)**/j'espère bien qu'il est<cool>comme toi\

6 **P**/monte maintenant on est en retard\

((La rentrée des élèves et leur installation a pris dix minutes du temps de la séance))

7 **P**/comme vous voyez aujourd'hui nous recevons un invité souhaitons lui la bienvenue (.) /donc avec vous\ /chut ! chut\ nous avons déjà entamé le

second projet nous allons donc continuer les dialogues inspirés de la BD\
/qui veut commencer ?\ [...]

8 **E(f)**/moi monsieur\ /avec Fouad\

9 **P**/allez y ma fille \ /toujours les mêmes têtes qui travaillent\ /tu auras un
plus Farida\

10 **E(F)**/s'il te plait chérie tu peux me faire un gâteau\

11 **E(D)**/oui tout de suite\

12 **E(F)**/, mais il faut que j'aide Salim à s'habiller/

13 **E(D)**/donne-moi ça, je vais le faire\puis j'irais au travaille et faire les
courses en rentrant\

14 **E(F)**/tu fais quoi pour le diner\

15 **E(D)**/**ad sbagiṭi**\

16 **E(F)**/tu peux venir m'enlever mes chaussettes et les laver ?\

((*Toute la classe riait*)) [xxx]

17 **E(D)**/je ne suis pas ta bonne mon cher, tu peux m'aider <šwia>non ?/

18 **P**/très bien interprété merci à vous deux\ /deux autres ?\ (.)
/personnes !?\ on passe alors à l'activité suivante je vais vous distribuer ce
petit texte\je veux que vous le lisiez silencieusement et puis on va débattre
le thème ok ? /Dalila, ma fille tu veux bien m'aider\ / merci\ vous avez
quelques minutes de réflexion et puis on va commencer ok ?(...)

19 **P**/alors dites-moi ! Vous êtes pour ou contre l'abolition des traditions ? \
[...]

20 **P**/alors ! qui veut nous donner son avis ?\ (...)

21 **E(g)**/monsieur ! monsieur !/

22 **P**/toujours Sofian ? vas-y mon fils\

23 **E(S)**/ je suis contre\

24 **P**/pourquoi tu es contre ?\

25 **E(S)**/parce que sans les traditions on est rien\

26 **P**/qui veut reformuler ce que Sofian vient de dire ?\

27 **E(g)**/monsieur ! monsieur !/

28 **P**/oui Nabil\

29**E(N)**/je pense que les traditions sont notre identité et si on les supprime on saura pas qui sommes nous\

30**P**/très bien Nabil\ /Lynda ! tu peux nous donner ton avis ?\

31 **E(L)**/moi je suis pour éliminer certaines traditions comme la polygamie\

32 **E(g)**/,mais si nous sommes des musulmans il ne faut pas être contre ce que dit notre prophète non alors je suis contre, moi\

33 **E(L)**/vous ! vous gardez que s'qui vous arrange **ah** !\

34 **E(garçon)**/c'est vous qui ne pratique pas ce que votre religion dit et vous suivez ce que les autres disent/

35 **P**/chut\ /du calme\ quelqu'un d'autre ?\ /alors !\ /vous êtes la ?\ Nadir tu veux dire quelque chose ?\

36 **E(N)**/non monsieur !\

37 **P**/tu es sûr que tu ne veux pas donner ton avis sur le sujet ?\

38 **E(N)**/moi j'aime mes traditions et je veux pas les supprimer\

39 **P/** et pourquoi tu veux pas les supprimer ?\

40 **E(N)/** parce que mes traditions sont bonnes\

41 **P/** ok !\ /ce que nous pouvons dire c'est que les traditions véhiculent notre identité alors il faut les préserver pour ne pas perdre cette identité\

42 **E(f)/**c'est vrai que monsieur Acherar sera notre prof l'année prochaine ?\

43 **P/** tu n'as qu'à lui poser la question à lui\

44 **P/chut ! chut ! chut !** (*L'enseignant frappe avec sa main la table d'un élève pour rendre le calme*) /avant de sortir je veux que vous rameniez vos livres demain on aura besoin et répondre à la rubrique je vais vers l'expression écrite à la page 67 ok ?\

((le bruit envahit la salle et tous les élèves se parlent entre eux))

((déclenchement de la sonnerie et sortie vive des élèves)).

8.3 Séance trois :

((On marchait le long du couloir, un élève dans une autre salle interpelle l'enseignant))

1 **E(g)/**monsieur !, monsieur !/(.) /Vous avez pris une raclée hier ah !/

2 **P/**non !\ / c'est l'arbitre qui vous a aidé c'est tout\

3 **E(g)/**oh ! non\ / nous étions juste plus fort que vous\ /ce n'est pas vrai Walid ?/

4 **E(g₂)/**oui, ils ne pourront jamais nous battre\

5 **P/**on verra qui va remporter la coupe cette année !\ /je dois y aller on va discuter à la récré\

6 **E(g)/**dak !\

7 **P**/allez rentrez faites vite les enfants\ /chut ! Installez-vous doucement chut !\

8 **P**/ avant de commencer on va souhaiter la bienvenue à notre nouvel enseignant monsieur Acherar\

((L'enseignant claque ses mains pour annoncer le début de la séance et maitre fin au bavardage))(.) /on commence ?\

9 **P**/alors qui peut nous rappeler ou nous sommes arrivés la séance passée ?\ (.) /aya faites vite le temps presse\ (.) /personne ?\ /ok ! alors Lyes dis nous ce que nous avons fait hier ?\

10 **E(L)**/nous avons parlé des taches que pratique la femme à la maison et à l'extérieur\

11 **P**/ ok donc on a commenté la bande dessinée\ /et on a terminé ou non ?\

12 **E^s**/non monsieur\

13 **P**/alors deux volontaires qui ont préparé ca ?\ (.) /Aya faites vite nous avons autre chose à faire\ /

Lamia t'as préparé quelque chose ?\

14 **E(L)**/oui monsieur !\

15 **P**/pourquoi alors tu ne veux pas commencer ?\ /va-y toi et Mohand\

16 **E(L)**/Ahmed ! Ahmed ! /Tu viens le petit-déj est prêt\

17 **E(M)**/maman ! / je n'arrive pas à trouver mon cache-col/

18 **E(L)**/je dois finir ces dossiers puis rentrer faire les couses\

19 **E(L)**/personne ne m'aide dans cette maison/ je fais tout, toute seule /

20 **E(L)**/EM ! ça a l'air bon ils vont se régaler/

21 **E(M)**/chérie tu peux laver mes chaussettes/

22 **E(L)**/,mais toute la journée je tape des corvées/(.) //et toi tu ne peux même pas mettre tes chaussettes dans la machine//

23 **P**/ excellent !\ / c'est très bien interprété\ /,mais tu peux dire à tes camarades ce que veut dire une « corvée » ?\

24 **E(M)**/ une corvée c'est euh [...] /c'est toutes les taches qu'on fait chaque jour\

25 **P**/ oui c'est à peu près ca\ /merci Lamia\ /on va s'arrêter là il faut passer à autre chose\ (.) /je vais vous donner un petit texte que vous allez devoir lire silencieusement et puis on va débattre son sujet ok ?\ /tiens Malika\ tu leur donnes un sujet par table, car j'en ai plus assez pour tout le monde\ /vous avez quelques minutes\ / et silencieusement ok ?\ (...)

26 **P**/bon maintenant !\ /qui est pour et qui est contre\ /allez-y nous n'avons pas beaucoup de temps\

27 **P**/chut chut/ /alors ! qui est pour et qui est contre le sujet proposé dans l'extrait\

28 **E(g)**/monsieur ! monsieur !/

29 **E(g₂)**/monsieur ! monsieur !/

30 **P**/toujours les mêmes\ /allez y ! On veut savoir votre avis\ /toi Samir tu veux qu'on supprime tes traditions ou non ?\

31 **E(S)**/je pense qu'il y'a des traditions que je veux supprimer et les autres non\

32 **P**/tu veux supprimer quoi ? et tu veux garder quoi ?\

33 **E(S)**/je ne veux pas que le matériel en terre qu'on utilise pour la cuisine disparaît\

34 **P**/on appellent ce matériel les ustensiles de cuisine ok !\ / et tu veux supprimer quoi ?

35 **E(S)**/je veux supprimer les pétards dans les fêtes, car ils font beaucoup de dégât\

36 **P**/bonne réflexion Samir merci\ /quelqu'un d'autre ?\(...) /Idir ! tu penses quoi des traditions toi ?\

37 **E(I)**/je sais pas, il y a ce que j'aime et il y a ce que je n'aime pas\

38 **P**/d'accord on t'écoute\

39 **E(I)**/j'aime les vêtements des femmes kabyles et je hais tout ce que les filles portent maintenant parce que ce n'ai pas notre culture ca\

40 **P**/merci Idir, c'est bien ce que tu viens de dire\

41 **E(g)**/**<dsah>**Idir a raison\

42 **P**/ chut ! attend ton tour\

43 **P**/Souad ! es-tu d'accord avec ce que Idir vient de dire ?\

44 **E(S)**/moi monsieur je suis pour supprimer définitivement certaines traditions

45 **P**/lesquelles ?\

46 **E(S)**/les euh [...]\ /les plats modernes qu'on cuisine maintenant\

47 **P**/tu peux argumenter ton avis ?\

48 **E(S)**/monsieur !\ /moi je préfère préparer du couscous et tous les plats d'autre fois qui sont riches et bon\

49 **E(f)**/monsieur !/ / les traditions doivent être préservées/

50 **P**/comment ça ?\

51 **E(f)**/monsieur !\ /les Chinois par exemple mangent toujours avec les tiges de bois et nous on a plus les cuillères en bois qu'on utilisait nous avant\

52 **P**/oui c'est vrai que ça disparaît de plus en plus cela fait mal à notre culture ! dommage !\ /il est quelle heure ?\ /aie ça va sonner\ /avant de sortir je veux que vous écriviez en quelques lignes un petit paragraphe pour résumer tout ce que nous avons dit sur ce thème ok ?\

53 **E(g)**/ monsieur maitnan ?\

54 **P**/non à la maison\ /au revoir et à demain oh ! non à mardi \

9. Transcription des séances observées en classes de tamazight :

9.1 Séance une :

1 **E(f)**/a masa ?\ /asagi yela weždid !\ /aeni d šix ?\

2 **P**/uyxeṭvara yežwež\

3 **E(f)**/domaž\

4 **P**/šut ! lukan yežwež zik ṭilaq yesεakmid\

5 **E**/xatik a masa maši sekra\

6 **P**/azul flawen asagi yezad γurnay mas ACHERAR Hakim ḍ aselmaḍ n tuṭlaṭṭ tafransisṭ\ /as nini azul flaḳ w ansuf yeseḳ γer uyerbaz nay\

7 **E^s**/ azul flaḳ a mas\ /ansuf yeseḳ\

8 **P**/Farid! Arwah ar ḍagi zaṭ n maryem iwaken mas Hakim aḍqim ḍina\

9 **E(F)**/arwah a mas Hakim\ /xdem am xamik\

10 **E(f)**/ a masa imi daslmad n tefransist_t iwašu id yerza yurnay maši yer mas n tefransist_t\

11 **P**/ mas Hakim isemgarad_d ger uselmed n snat n tutlayin tamaziyt lak n tefransist_t\

12 **E(f)** ah! <**d'accord!**>

13 **P**/ahawt yiwlet_t / maši eešra swayae iwnilaqon iwaken atqimem\ahawt anbdut_t\

14 **P**/eldit_t idlisen nwen ar asbtar 42 atafem adris s tyuri n tsusmi ekseted adiwni idyelan ez daxel\ ferqet_t iman nwon sin sin\ / tedmom udmawon nson\ (...)

15 **E(f)**/a masa ad bduy neki ?\

16 **P**/ksedd idiweniton n wedris ?\

17 **E(f)**/ih a masa\

18 **P**/kem dmenhu ara tidyrem ?\

19 **E(f)**/urzriy ara a masa !\

20 **P**/ Halim ?\

21 **E(H)**/a neam a masa\

22 **P**/yred d Nabila idiwniton idkcem\ aha ebdut_t\

23 **E(H)**/qerb ed !\

24 **E(N)**/d nek\

25 **E(H)**/niyam qerb ed\

26 **E(N)**/niyak d nek !\ /ur iyideqild ara !?\
 27 **E(H)**/zriy d kem qerb ed\

28 **P**/saht maša ilaq aštefkem aruh iw adiwni\ /sin naoden ahaw! \

29 **E^s**/masa !masa! masa! Masa ![...] (**xxx**)

30 **E(f)**/ a masa yas ad ksay adiwni naoten ?\

31 **P**/ih aksed awid kan\

- 32 **E(f)**/a masa əg sebtar wis 43 yela adiwni ney ala ?
- 33 **P**/yela desah!\
- 34 **E(fille)**/ di tazwara n tefyirt sin yebda udiwni\
- 35 **P**/maši sin igbda aytkemil adiwni n asbtar 42 aka !?\
- 35 **E(fille)**/ ((*par un hochement de tête elle dit oui*))
- 36 **P**/ihi tura anedi ar wayen nidən\ /zemet idlisen nwen tefkemiyd tamzuyt\
/tura agwendefkay asentel n wasa byiy atnesqardeš aken iwata\
/menkul yiwen adifek tiktı yenes wa at id yeskukel aka\
- 37 **E(g)**/ a masa dašut usfukel ?\
- 38 **P**/asfukel d isunaf en tiktı\ /asfukel stefransist d <**l'argumentation**> (.)
- 39 **P**/asentel n wasa ad yas yef wedrim\
/adrim yetayed kulši ney ala?(.)
- 40 **P**/aniwa ihi ara yedyfken tiktı ynes ?\
- 41 **E^s**/masa, masa, masa\
42 **P**/šut ! šut !\ /a lahna !\ /yiwen yiwen\
/Halim aha kan inayed dašu it
txemimed\
43 **E(H)**/neki a masa dadrim idkulši\
44 **P**/iwaš?\
- 45 **E(H)**/axatar di tmeti ninay win yesəan əši maqdur ar meden yak ma dwin
urnesei kra hed urtyesin\
46 **P**/yiwen niđen ?\
47 **E^s**/masa, masa, masa\
48 **P**/šut ! dašu ik^wnyuyən aka ?\ /tura at edim yiwen yiwen\
/Lynda dašu itnid kemi ?\
49 **E(L)**/neki uyituqie ara g surdi..\
l₁⇒ l₃**gap**
- 50 **E(g)**/kunemti ur dakuntuqie ara gudrim !?\ /lukan dsah utlimt ara
<**materyalist**> tılaq zwaž ud it kr ara myat melyun\
51 **P**/Farid !\ /ražud nubak tefkedəd tiktik\
/aka ?\
52 **E**/ihayen a masa\

53 **P**/ihi //šut\ /dašu inzemer adnini daken\ /šut/ /daken yela wayen ud tayn ara yedrimen

/ašu itebyid seut ur dtayed talwit ney lahmala\ / aka ney ala ?\

54 **E^s**/dсах a masa\

56 **P**/ weqbəl ak^wneğay\ /iwzeka\ /areted iyesteqsiyen əg asebtar 43\

9.2 Séance deux :

1 **E(g)**/azul a masa !\

2 **P**/azul a mi !\ /<ca va?>

3 **E(g)**/<ca va !> /i kem ?

4 **P**/ šwiya šwiya\ /ahaw kešmet yalah \(...)

5 **P**/a Siham asttixred i Farid trankil nay akmenyağ\

6 **E(S)**\a masa ad neța iyid yebdan\

7 **E(F)**/ad neța iyid yeqaren aeni tdrayled\

8 **P**/inas eni tħeqred imanım

Ațan tħšba aenid\

((*Toute la classe riait de cette moquerie*))

9 **P**/ aya yalah yalah yiwlet\(...)

10 **P**/menhu ara ydyinin anıda idneged idli\

11 **E^s**/masa ! masa !masa !\

12 **P**/Ziad !keç\

13 **E(Z)**/nezra dașut uđiwni lawk dimdyaten\

14 **P**/ihi ankemel\

- 15 **P**/ar asbtar 42\ /fkan d adris id ihkun tadyant n ahdaq n Lqalus\ / s tyuri
n tsusmi ksetad idiwnitən iglan zdaxel\ (...)
- 16 **P**/Siham d Karim ahaw kan bdu\
- 17 **E(K)**/tadart n Lqalus tura trab\ /qarən as\ **gap**
- 18 **P**/hbes ! hbes !\ /ugdniy ara yred adris niy ak ksed idiwnitən\
- 19 **E(K)**/ dašu id adiwni a masa ?\
- 20 **P**/nenad dakən adiwni d <l' dialogue>\
- 21 **E**/ihayen a masa\
- 22 **E(K)**/qerb əd !\
- 23 **E(S)**/d nek\
- 24 **E(K)**/niyam qerb əd\
- 25 **E(S)**/niyak d nek !\ /ur iyideqild ara !?\
- 26 **E(K)**/zriy d kem qerb əd\
- 27 **E(S)**/ašu la txedmeđ a bu-nkuz ?\
- 28 **E(K)**/xedmey i meden lxir nek daħdad si lqalus
- Uliw yeṭagem ineqel ata deg lehem urixus
- Tuled lemaħna delmart afwadiw ardaxel isus
- ad ken treya lawliya at mraw akeđ at yrus
- aqli la nğray azduz ay at rebi gtas afus\
- 29 **P**/sahit ! a karim !\ /dasfru yelhan idyna uħdad agina !\ (...)
- 30 **P**/ihi zemeť idlisen nwen an eedi ar wayen naťen\ /šut! s laeqel šut!\ /tura
byiy an hđar yaf usentel n uđrim didunit\ /yal yiwen adikek tikti ynes lak at
idersi s usfuķel\ /aka?\
- 31 **E(f)**/a masa dašut usfuķel agi?\
- 32 **P**/asfuķel d <l'argumentation>\ /ahaw ihi hed ad yebdu\

32 **E^s**/masa/ /masa/ /masa/

33 **P**/Yacin !\

34 **E(Y)**/uzriyara a masa neki ʃamnay swayen iydyefka Rebi ɗaya\

35 **P**/yurek lhaq ʃideʃ\

36 **P**/hed naʃən aydyfek ʃikʃiynes ?\

37 **E^s**/masa, masa, masa\

38 **E(g)**/masa nek ! masa nek !\

39 **P**/dašu ikyuʃən a Zouhir ?\ /aeni ʃaryid ?\

40 **E(Z)**/xati a masa maena ugaɗay ʃikʃi ayitrae ɗaya !\

41 **P**/etfiʃ ɗdaren ukʃtae ara\

((*tout le monde riait*))

42 **P**/šut ! šut !\

43 **E(f)**/masa\ /masa\

44 **P**/aražud anzer Zouhir ɗašu ara dyini\ /aha Zouhir\

45 **E(Z)**/niyam aken iqaren idrimen sarsiten fu qmuš l miyeʃ ad yezmumeg !\

/<**alors**>\ /yurnay sudrim adayeɗ kuleši axatar meden yak tabaʃen aɗrim\

46 **P**/saħit a Zouhir uzriyara beli selmaɗay imeɗyazen !\ / ʃura aɗruħay ar šix
zubir adawiy kra adweliy kunwi arted af istaqsiyen n usebtar 43 aka ?\

(...)(xxx)

((*sa sortie a pris cinq à sept minute, elle revint vers la fin de la
séance*))(xxx)

47 **P**/ʃukem ney mazal ?\ /win unfukara aɗ ikemel gu axam aʃ zray ʃikelt idi
ʃdun\

9.3 Séance trois :

1 **P**/azul flawen a yaraš\

- 2 **E^s**/ azul flam a masa\
- 3 **P**/aken itṭwalim asagi yezad γurnay mas Hakim \ /as nini ansuf yeseḵ
γurnay\
- 4 **E^s**/ ansuf yeseḵ a mas\(...)
- 5 **P**/weq̣bel araṇḅdu tamsirṭ n wasa menhu ara γedyesmeḳtin tamsirṭ n
yidli?\
- 6 **E^s**/ masa, masa\
- 7 **P**/šut! Šut\ /Taous! Aha kan inayed ḍašu inezra idli\
- 8 **E(T)**/nezra ameḳ id ṭasen imyagen yesean ṭalya ṭaharfiṭ\
- 9 **P**/smeḳtiyay ed ameḳ id neḍdel ṭalya ṭaharfiṭ iwemyag \
- 10 **E(T)**/ušfiy ara a masa ameḳ\
- 11 **P**/ ṭruḥam zyada ni ṭikelt naṭen ara kmid seqsiy uṭsaḗuḍ ara ṭiririn aṭḍbred
iwqarum\ /ḥed naṭen ?\
- 12 **E^s**/ masa !, masa !masa !/
- 13 **P**/Salima γurem asawaḍ\
- 14 **E(S)**/ euh ! [...]\ /a medefkay a masa amdya ?\
- 15 **P**/aruḥ maena ulaš zyada\
- 16 **E(S)**/mara s ṭarnuḍ “ma” ney “sa” a masa amedyā nger adyuyal senger\
- 17 **P**/saḥit ayli\ azka lukan ad seqsiy yiwen ug seu yara tiririṭ isaḥan adidber
iw qaruyis\(...)
- 18 **P**/ṭura anedi ar wayen niḍen\ /ṭgimd yak idlisen n wen ?\
- 19 **E(g)** a masa yas adruḥay ar <navième F2> adawiy livriw ?\

20 P/ruh uṭeṭil ara\ /elit idlisen ar useḅtar wis 42\ /aṭafem aḅris id yeṭwaksen
seg udlis n da Lmuluḅ Aṭ Mæemar\ /yretet teksemd idiwnitèn idyusan
zges\(...)

21 P/ menhu ara ay dyinin ḅašu idyekes wa tid iyar ḅ wemdaklis\

22 E(f) /masa ! masa ! masa !\

23 P/aha a Sakina ruh\

24 E(S)/nek ḅ menhu a masa ?\

25 P/kem ḅ euh [...] Azzedine\

26 E(A)/qerb əd !\

27 E(S)/ḅ nek\

28 E(A)/niyam qerb əd\

29 E(S)/niyak ḅ nək !\ /ur iyideqild ara !?\

30 E(A)/zriy ḅ kem qerb əd\

31 E(S)/ašu la tḅedmeḅ a ḅu-nkuz ?\

32 E(A)/xedmey i meden lxir nek ḅaḅdaḅ si lqalus

Uliw yeṭagem ineqel ata deg lehem urixus

Tuled lemaḅna ḅelmarṭ afwaḅiw arḅaxel isus

aḅ ken ṭreya lawliya aṭ mraw akeḅ aṭ yrus

aqli la nḅray azḅuz ay aṭ rebi ḅtas afus\

33 P/ṭanmirṭ n wen isin\

34 E(g)/massa neki ufiy sin idiwniwenitèn aniwa ar ad nekes ?\

35 P/win ṭ byid a Wahid\ /aha ihi ḅḅud\

- 36 **E(W)**/ma tebyid ad amgey tawil\ **gap** l₁ l₃
- 37 **P**/Nadia arazed i Wahid\
- 38 **E(N)**/lamer ad txdmed tina\
- 39 **E(W)**/ad am xedmay tasekart ara yetskiren axam im seg bara\
- 40 **P**/tanmirt\ /sin naten ahaw ! unsei ara atas n lwaqt yela dašu ara nexdem tura\ /Malek keč ugednesliw ara yak asa aha kan\
- 41 **E(M)**/neki kseyed ayen niđen a masa\
- 42 **P**/inayed dašu idksed keči aa Malek?\
- 43 **E(M)**/neki ufiy adiwni deg usebtar wis 43 mi iduyal temtutni ar uhdad isaqsat urgazis dašu ized yena teeda tahkayas\
- 44 **P**/tanmirt a Malek yela wanšta\ /anaħbes kan da wa nuyal ar wayen naten\
- /zemet idlisen nwen tefkemiyyid tamzuyet\ /alaymu iditdun dwin ara wenyefken tileli di tikti maša men kul yiwen a diqadaer tikti gwiyađ aka?\
- /yal yiwen zegwen aydikek dašu igtxemim yef wedrim?\ (...)
- 45 **P**/ahaw ulaš atas nelwaqt!\
- 46 **E(f)**/masa ?\ /zemray ad fyağ ?\
- 47 **P**/fkayed tikti ynem sin atfyed\
- 48 **E(f)**/adrim !\ /d neța id zbel n dunit\
- 49 **P**/iwašu a Naima ?\
- 50 **E(N)**/axatar tefkayid yiwť n temdaklt eešralaf sen idli us tentariyara atan tfqaε feli\
- 51 **E(f)**/ufqiεγ ara d kemi iyid yenan assagi am tentidaray użay **sa** ulaš\ l₁ l₃**gap**
- 52 **E(g)**/d'tfaçon\ /Naima tsea lħeq\
- 53 **P**/amek !?\
- 54 **E(g)**/lukan maši tideť\ /tilaq ugferqara ger waťmaťen neg sin yemdukal\
- 55 **E(N)**/masa ad fyağ ?\
- 56 **P**/ruh\ /i keč a Samir ?\

57 **E(S)**/ dašu ara miniy a masa! \ /<**hna ma endnaš u ma yxesnaš**>\

58 **P**/kif kif ay ak a Samir\

59 **E(g)**/ a masa zemray adfyay?\

60 **P**/iwaš ?\ / mazal utsoni ara\ /tura a tsoni atfyed\

(.) /weqbel atfyem uttu ara azka nuħwağ adlis \ /nađit yef unamek d wanaw
n uđris g sebtar 44\ (...)

*(déclanchement de la sonnerie, fin de la séance et précipitation des élèves
vers la sortie)*

61 **E(g)**/a masa?\

62 **P**/dašu\

63 **E(g)**/dsah udtaşdara azka ?\

64 **P**/iwašu eni ?\ / iniwa igdyenan ?\

65 **E(g)**/nighamd kan\ /ad Silia iydyenan masa tesea timyra assagina\ /imi
walay teleđ <la coupe> niyas dsah\

66 **P**/dašu itniđ əg <la coupe> agi

67 **E(g)**/dašu aminiy a masa atas ara <**yeswisidin**>\

68 **P**/ aha barka ustahzay ara yesi\