

République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministère de L'Enseignement Supérieur et  
De la Recherche Scientifique  
Université Abderrahmane Mira – Béjaïa-



Faculté des Lettres et des Langues  
Département de français

## Mémoire de master

Option :Science du langage

L'alternance codique dans l'enseignement/apprentissage des  
langues étrangères au lycée (cas de Bejaia)

Présenté par :

M<sup>elle</sup> ABDELMALEK NAIMA  
M<sup>elle</sup> ADEL ZAHRA

Le jury :

Président :M<sup>elle</sup>BENBELAID LYDIA  
Directeur :M. SADI NABIL  
Examineur :M. BENNACER MAHMOUD

- Année universitaire –  
- 2016/2017-

## Table des matières

<b>Introduction</b> .....	06
I-Problématique.....	07
II-Hypothèses.....	08
III-corpus : choix et justification.....	08
IV-Méthodologie.....	08
<b>Chapitre 1 : La situation sociolinguistique en Algérie</b>	
I. Délimitation de quelques concepts sociolinguistiques.....	11
1.Bilinguisme.....	11
2.Emprunt.....	12
3. Interférence.....	13
II.Statuts et usage des langues en présence en Algérie.....	14
1.L'arabe.....	15
a.L'arabe standard/classique.....	16
b.L'arabe dialectal.....	16
2. Le berbère ou tamazight.....	17
3.Le français.....	17
4.L'anglais.....	18
<b>Chapitre 2 : Enseignement/apprentissage des langues étrangères en Algérie</b>	
I. Le système éducatif algérien (la réforme).....	21
II. La place des langues étrangères dans la réforme.....	22
III. L'enseignement des langues étrangères au lycée.....	22
1. Filière langues étrangères : français.....	23
2. Filière langues étrangères : anglais.....	24
3. Filière langues étrangères : espagnol.....	26

4. Filière langues étrangères : allemand.....	26
IV. Les approches de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.....	27
1. La méthodologie grammaire-traduction.....	27
2. La méthodologie directe.....	27
3. La méthodologie audio-oral.....	28
4. L'approche communicative.....	29
V. Les stratégies d'enseignement/apprentissage des langues étrangères.....	30
1. La notion de stratégie.....	30
2. Les stratégies d'enseignement.....	30
a. La stratégie de réduction.....	31
-La réduction formelle.....	31
-La réduction métalinguistique.....	31
b. Les stratégies d'amplification.....	31
-La domination.....	31
-La définition.....	32
-Exemplification.....	32
c. La reformulation paraphrastique.....	32
d. La stratégie d'appui.....	32
3. Les stratégies d'apprentissage.....	32
a. Les stratégies cognitives.....	33
b. Les stratégies de gestion des ressources.....	33
c. Les stratégies métacognitives.....	33

### **Chapitre 3 : L'alternance codique dans l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères**

I. L'alternance codique : quelques définitions.....	37
II. Filière langues étrangères : français.....	38
1. La structure de l'alternance codique.....	38

a. L'alternance français – arabe – kabyle.....	39
b. L'alternance français- kabyle.....	39
c. L'alternance français – arabe.....	39
d. l'alternance français – anglais.....	41
2. Typologie de l'alternance codique.....	42
a. Inter-phrastique.....	42
b. Intra-phrastique.....	43
c. Extra-phrastique.....	43
III. Filière langue étrangère : anglais.....	44
1. La structure de l'alternance codique.....	44
a. L'alternance Français- anglais.....	44
2. Typologies de l'alternance codique.....	44
a. Inter-phrastique.....	45
b. Extra-phrastique.....	45
IV. Les facteurs et les fonctions de l'alternance codique.....	46
1. Les fonctions de l'alternance codique.....	47
1.1. Gumperz.....	47
a. La réitération .....	47
1.2. Grosjean.....	47
a. La fonction emblématique et identitaire.....	48
b. Le marquage de l'appartenance .....	48
2. Les facteurs régissant l'alternance codique.....	48
a. Le besoin lexical.....	49
b. Sémantique du discours (religion).....	49
V. La place de l'alternance codique dans l'enseignement des langues étrangères.....	50
VI. L'alternance codique constitue-t-elle une stratégie d'apprentissage ?.....	51
<b>Conclusion.....</b>	<b>54</b>

<b>Bibliographie</b> .....	56
<b>Annexe</b> .....	61

## **Remerciements**

Nos remerciements vont à notre encadreur monsieur NABIL SADI pour sa grande disponibilité et ses précieux conseils.

On tient à remercier aussi l'honorable jury qui a bien voulu lire notre mémoire

### Introduction

Dans son ouvrage. *La guerre des langues et les pratiques linguistique*, CALVET écrit :

« *Où qu'ils (les hommes) soient, quelle que soit la première langue qu'ils ont entendue ou apprise, ils en rencontrent d'autres tous les jours les comprennent ou ne les comprennent pas, les reconnaissent pas, les aiment ou ne les aiment pas, sont dominés par elle ou les dominant : le monde est plurilingue, c'est un fait.* » (1999 :43)

Cette citation résonne comme un avertissement, qui nous met en garde contre une nouvelle réalité linguistique que l'on a souvent ignoré, voire dissimulé. En effet, nul peuple, nulle communauté aujourd'hui n'est à l'abri des croisements culturels et linguistiques.

Aujourd'hui il est important d'apprendre une ou plusieurs langues étrangères car l'apprentissage d'une ou plusieurs langues est source d'enrichissement personnel et de satisfaction. CUQ (1996 :141) précise à ce point que « *la langue est le lieu où se focalisent les lignes de force de l'individu* ».

« *La construction intellectuelle de l'espace mental de l'élève notamment, dans l'apprentissage d'une/des langue(s) se définit comme l'ensemble des valeurs et des attitudes linguistiques par lesquelles se manifeste un individu au sein de sa communauté* » (AREZEKI, 2010 : 165).

Dès son entrée à l'école, l'enfant algérien se voit soumis très tôt à une situation linguistique très hétérogène et très contraignante caractérisée par la multiplicité des idiomes.

Ce plurilinguisme qui constitue en soi une richesse culturelle de par la diversité linguistique de la communauté, devient un handicap majeur pour l'enfant lorsque l'école bouleverse l'ordre naturel des choses par l'introduction d'un idiome présenté comme supérieur à sa langue maternelle.

Comme tout autre pays l'Algérie se préoccupe de mettre l'accent sur un système scolaire de qualité en insistant également sur l'acquisition des langues étrangères, en particulier le français.

L'Algérie est un pays qui connaît une situation linguistique très complexe. Il existe une situation de contact conflictuel entre quatre langues : le berbère (avec ces diverses variétés), l'arabe (l'arabe standard, l'arabe dialectal), le français (première langues étrangère) et éventuellement l'anglais. Ce contact conflictuel est visible partout : dans le domaine scolaire et en dépit d'une arabisation forcée qui a donnée des résultats plus que contestable, la

langue française a toujours une bonne place puisqu'elle sert à enseigner plusieurs filières dans le cycle universitaire et dans les centres de formation spécialisée seule 51% des enseignements prodigués en Algérie sont en arabe.

Le sujet de notre recherche porte sur l'analyse du phénomène de l'alternance codique dans l'apprentissage/enseignement des langues étrangères (français/anglais) au lycée et qui s'inscrit dans le champ de la sociolinguistique.

« Depuis plus de 50 ans, des chercheurs étudient l'alternance codique et ils évaluent son rôle à l'école dans les cours de langues » (COSTE : 1997).

A l'origine, l'alternance codique était toujours considérée comme négative et son emploi comme très nuisible à la bonne marche de l'apprentissage des élèves. Actuellement, les chercheurs sont d'accord pour la qualifier de tout à fait utile suivant les circonstances de (l'enseignement/apprentissage).

DABENE s'est déjà prononcé très tôt contre une attitude normative dans le domaine du bilinguisme : « on entend de plus en plus à considérer le parler bilingue comme un ensemble original dont il eût être plus bénéfique d'étudier le fonctionnement que de repérer les déviations ou les insuffisances par rapport aux normes standard des langues concernées » (1994 :87).

En effet le phénomène de l'alternance codique, le métissage linguistique ou ce qu'on appelle encore le code switching provoque plusieurs ambiguïtés concernant sa faisabilité, il nous semble très important de préciser sa place et son influence sur le processus de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Le recours à l'alternance codique par l'enseignant et l'apprenant dans les classes de langue constitue un choix pédagogique stratégique motivé par un certain nombre de facteurs (facteurs socio-économiques, formation de l'enseignant...etc.).

### **I. Problématique**

On peut dire que l'école offre un contexte fortement marqué par le phénomène de l'alternance codique ; ce qui nous invite à se poser les questions suivantes :

- Pourquoi l'élève et l'enseignant recourent-ils si souvent à l'alternance codique ? ce recours favorise-t-il l'apprentissage d'une langue ?
- Quelles sont les facteurs qui régissent cette alternance ?
- Quelles sont les fonctions de l'alternance codique dans une classe de langue étrangère (dans l'enseignement/apprentissage) ?

### **II. Hypothèses**

Partant de ces interrogations, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- L’alternance codique est une stratégie d’apprentissage dans les classes de langues étrangères, elle facilite l’enseignement et l’apprentissage.
- l’alternance codique sert à maintenir les relations personnelles et développer l’intercompréhension entre les enseignants et les apprenants.
- L’alternance des codes est une pratique langagière naturelle et admise en tant qu’expression de la compétence bilingue des locuteurs.

### **III. Corpus : choix et justification**

Venons-en maintenant à parler des motivations qui expliquent le choix de ce thème de recherche.

Dans le cadre de ce travail de recherche nous avons choisi de pencher sur les pratiques langagières des apprenants et des enseignants algériens et de porter un regard sur l’alternance codique dans le cas de la classe (français/anglais) langues étrangères.

Notre étude de recherche est fondée essentiellement sur les enregistrements audio mais complétées par des observations de classe ainsi qu’un questionnaire que nous allons proposer aux enseignants des deux langues étrangères (français/anglais).

L’objectif primordial de ce travail de recherche est de mieux comprendre les causes et les conséquences de l’alternance codique et de vérifier si son influence est favorable ou défavorable pour le processus de l’enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Nous tenterons de montrer dans quelle mesure l’alternance codique peut devenir un procédé de créativité langagière, un appui et un soutien à l’apprentissage.

### **IV. Méthodologie**

Toutefois, il faut préciser que la mise au point de tout travail d’enquête implique préalablement une construction théorique solide, complète et explicite. Notre mémoire se divise en trois chapitres distincts mais nettement complémentaires.

Dans le premier chapitre nous présenterons un aperçu sur la situation linguistique de l’Algérie, les langues en présence, leurs statuts et leurs usages. Nous essayerons aussi de définir quelques concepts de base nécessaires et indispensables à notre étude. Nous arrêterons ensuite dans le deuxième chapitre sur l’enseignement/apprentissage des langues étrangères en

Algérie. Nous ciblerons ici les langues étrangères enseignées, le volume horaire, les différentes filières, etc. Dans le troisième chapitre, nous aborderons l'alternance codique dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères ; nous tenterons en premier lieu d'appréhender le phénomène en mettant en évidence notamment ces caractéristiques, ainsi que ces types et fonctions. En second lieu, nous donnerons une synthèse des résultats en précisant d'une manière générale l'importance de cette pratique en classe de langue étrangère, qui nous permettra de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses, tout en nous appuyant sur les réponses aux questionnaires.

## **Chapitre 1 :**

# **La situation sociolinguistique en Algérie**

## Chapitre 1 : La situation sociolinguistique en Algérie

Ce chapitre est un aperçu global sur la situation sociolinguistique de l'Algérie qui s'avère complexe et conflictuelle de par les différentes diglossies et bilinguisme que présentent les langues en contact.

Nous avons essayé de faire une synthèse des différentes études sur les statuts et l'enseignement des langues en Algérie, tout en définissant quelques concepts utiles à notre recherche.

L'Algérie est un pays qui connaît une situation linguistique très intéressante. A partir de l'indépendance en 1962 et pendant des années, ce pays a été officiellement monolingue, avec l'arabe classique comme langue officielle et nationale. Mais cela n'a pas empêché la présence sociale d'autres langues : l'arabe dialectal parlé par la majorité des algériens, l'arabe classique enseigné à l'école, langue des médias, le berbère avec ces différentes formes; reconnu par l'instance politique (langue nationale à partir de 2002 et langue officielle, au même titre que l'arabe à partir de 2016) ; enfin le français, héritage colonial en présence dans le parler algérien et première langue étrangère apprise à l'école dès la deuxième années (à partir de l'année 2005) et aussi l'anglais deuxième langue étrangère. A travers ces différents idiomes, les Algériens se sont exprimés, car comme la présente GRANDGUILLAUME (cité par BENRABAH, 1999 : 9) « *La langue est le lieu où s'exprime et se construit le plus profond de la personnalité individuelle et collective. Elle est le lien entre passé et présent, individu et société, conscient et inconscient. Elle est le miroir de l'identité. Elle est l'une des lois qui structurent la personnalité.* ».

Tirailé entre les langues en concurrence, le locuteur algérien « *se débat dans une situation linguistique complexe qu'il ne maîtrise pas et où les langues en présence sont inégalement mises en valeur en fonction des paramètres socio-historiques et politiques* » (BOUHADIBA, 1998 : 5).

### I- Délimitation de quelques concepts sociolinguistiques

#### 1. Bilinguisme

Le bilinguisme peut être défini comme étant « *l'utilisation régulière de deux ou plusieurs langues....* » (GROSJEAN et CAUSA, 2002 : 21).

Selon le dictionnaire LE PETIT ROBERT, le bilinguisme est défini comme « *l'utilisation de deux langues* ». Et d'une manière générale, « *le bilinguisme est la situation linguistique dans laquelle les sujets parlants sont conduits à utiliser alternativement, selon les*

*milieux ou les situations, deux langues différentes. C'est le cas le plus courant du plurilinguisme.* » (Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage : 66).

« Une personne qui connaît deux langues assez bien est bilingue, autrement dit, il peut utiliser deux systèmes linguistiques dans la vie quotidienne et peut passer de l'une à l'autre quand il en a besoin ou envie ». (CAUSA, 2002 :20-21).

LUDI et RY vont dans la même logique et confirment que « être bilingue signifie, en outre, être capable de passer d'une langue à l'autre dans de nombreuses situations si cela est possible ou nécessaire, même avec une compétence considérablement asymétrique. C'est dire que le bilingue doit interpréter chaque situation de communication en vue de déterminer laquelle\_ ou lesquelles des variétés qu'il maîtrise est \_ ou sont appropriée(s). C'est le choix de langue » (Op.cit :131-132).

Cette définition renvoie à plusieurs concepts. Parmi eux, *personne bilingue*, *l'alternance codique* lorsqu'ils parlent de passage d'une langue à l'autre, de la *compétence linguistique* dans au moins une des deux langues et enfin de *choix de langue*. Ainsi, le locuteur bilingue dans une situation de communication bilingue doit choisir une langue de base, généralement celle qu'il maîtrise le plus.

Le parler bilingue peut nous renseigner sur la compétence bilingue du sujet parlant des deux langues en question. En effet, « le locuteur en fonction de ses connaissances linguistiques, peut passer d'un système linguistique à l'autre, en employant des opérations structurelles afin de produire des alternances structurées. Dans le cas contraire, il mélange les éléments des deux langues et brise les règles de la langue utilisée » (HAMERS et BLANC, 1995 : 204-205 ).

Prenant exemple le cas de l'Algérie qui est un pays plurilingue où le bilinguisme est présent dans les situations de communication des Algériens entre l'arabe et le français/ le kabyle et le français/ l'arabe et le kabyle.

## 2. Emprunt

HAMERS et BLANC définissent l'emprunt comme le processus par lequel « un élément d'une langue est intégré au système linguistique d'une autre » (1983 : 452).

Quant à DUBOIS, il considère qu'« il y a emprunt linguistique lorsqu'un parler (a) utilise et finit par intégrer une unité ou un trait linguistique qui existait précédemment dans un parler (b) (dit langue source) et que (a) ne possédait pas » (2007 :177). Pour compléter cette définition, nous proposons celle de LUDI et PY (2003 :143) selon laquelle : « Les emprunts lexicaux sont des unités lexicales simples ou complexes d'une autre langue

*quelconque introduites dans un système linguistique afin d'augmenter le potentiel référentiel ; elles sont supposées faire partie de la mémoire lexicale des interlocuteurs même si leur origine étrangère peut rester manifeste ».*

En sociolinguistique, « *L'emprunt est le phénomène sociolinguistique le plus important dans tous les contacts de langue, c'est-à-dire d'une manière générale toutes les fois qu'il existe un individu apte à se servir totalement ou partiellement de deux parlars différents. Il est nécessairement lié au prestige dont jouit une langue ou le peuple qui la parle (amélioration), ou bien au mépris dans lequel on tient l'un ou l'autre (péjoration)* ». (Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, 1994 : 177).

### 3. Interférence

On dit qu'il y a interférence « *quand un sujet bilingue utilise dans une langue-cible L2, un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue L1* » (KANNAS, 1994 : 252).

L'interférence est définie par HAMERS et BLANC comme « *des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible* » (1983 : 542).

CALVET (1998) reprend la définition de WEINRICH (1953) du terme *interférence* et souligne que « *l'interférence désigne un remaniement de structures qui résulte de l'introduction d'éléments étrangers dans les domaines les plus fortement structurés de la langue, comme l'ensemble du système phonologique, une grande partie de la morphologie et de la syntaxe et certains domaine du vocabulaire (parenté, couleur, temps, etc.)* » (1998 :23).

Pour WEINREICH, .Cette définition sera, utilisée seulement en référence à l'individu bilingue et distingue trois types d'interférence :

-*Les interférences phoniques* qui consistent à introduire des phénomènes appartenant à la langue B dans la langue A (langue d'accueil) qui ne les possède pas.

-*Les interférences syntaxiques* consistent à organiser la structure d'une phrase dans une langue B selon celle de la première langue A.

-*Les interférences lexicales* où il s'agit d'introduire les éléments lexicaux de la langue (B) dans la langue (A). Ils sont introduits tout en gardant leurs caractéristiques morphologiques.

Cette série de définitions nous sera très utile pour distinguer entre l'alternance codique et l'emprunt ou entre l'alternance et l'interférence, notamment dans le cas des unités isolées appartenant à une des deux langues qui se trouvent insérées dans le système de l'autre, « *obéissant à la fois aux règles grammaticales des deux* » (POPLACK, 1988 : 28).

## II- Statuts et usages des langues en présence en Algérie

Nous ne pouvons pas étudier le phénomène d'alternance codique sans parler de la situation sociolinguistique de l'Algérie. L'alternance codique est un phénomène de contact de langues qui sont en présence dans une société donnée.

L'Algérie connaît une situation sociolinguistique riche et complexe, cela est dû à l'entrecroisement de plusieurs civilisations de par la présence de plusieurs langues qui sont en contact permanent.

La situation sociolinguistique actuelle de l'Algérie est liée directement à l'histoire du pays. Le Maghreb a connu plusieurs invasions et autres colonisations : phéniciennes, carthaginoise, romaine, byzantine, arabe, turque et française. « *Cette succession d'invasion ne fut pas, bien entendu, sans conséquence sur le paysage linguistique de notre pays qui s'est vu ainsi constamment façonné et remodelé au gré des nouveaux maîtres des lieux* ». (QUEFFELEC, 2002).

Depuis la conquête phénicienne, les langues en passage n'ont pas cessé d'influencer la langue berbère, première langue parlée par les populations vivant sur ce territoire. Cette langue qui « *a su résister, dans l'antiquité, aux conquêtes phénicienne et romaine ne cesse, depuis le 5<sup>ème</sup> siècle de l'ère chrétienne, de reculer devant l'arabe, langue liturgique de l'islam, auquel les berbères s'étaient convertis en masses* » (DERRADJI, 2004 : 20). Au moment de l'indépendance en 1962, seule l'arabe a bénéficié de statut de langue nationale et de langue officielle pour le bien de l'unité nationale, cette politique d'arabisation a été annoncée par le premier président algérien Ahmed Ben Bella, le 05 juillet 1963.

Le berbère est généralement cantonné à l'environnement familial et demeure la langue de communication intra -groupale.

La situation linguistique en Algérie se caractérise principalement par la coexistence de plusieurs langues : l'arabe classique, l'arabe algérien, le berbère dans ces différentes variétés, le français et l'anglais.

Comme le décrit le sociologue GRANGUILLAUME, le contexte algérien se définit par rapport au triangle linguistique qui est l'arabe classique, le français et les deux langues maternelles (l'arabe dialectal et le berbère). « *La situation linguistique actuelle est ainsi*

*triangulaire, la langue maternelle – arabe ou berbère occupe le champ de la vie familiale et sociale. Dans la vie scolaire, elle demeure la langue en relation entre élèves et enseignants, sauf dans l'acte d'enseigner, qui doit être fait en arabe (classique) ou en français selon le cas.* » (GRANGUILLAUME, 1979 : 4).

En effet, la réalité sociolinguistique algérienne est plurilingue. Afin d'esquisser à grands traits cette situation, on rappelle qu'elle se particularise par : un bilinguisme arabe officielle/ langue française dans des domaines d'usages formel. Ce sont « *les langues supranationales et super structurelles* » (ELIMAM, 2002 :12), et par une diglossie arabe officielle/arabe algérien. L'un étant réservé à des domaines formels et l'autre à des domaines informels. C'est le cas également des langues berbères dont le rapport à l'arabe officiel relève d'un bilinguisme diglossie. Ce sont les langues de « *la communication effective* » (Ibidem). Quant à tamazight, après avoir été déclaré « *langue national* » en 2002, elle est actuellement « *langue officielle* » après une longue revendication visant à l'officialiser.

La situation linguistique algérienne comporte une configuration quadridimensionnelle, qui se compose essentiellement de :

### **1. L'arabe**

Géographiquement et statiquement parlant, l'arabe est la langue la plus utilisée, notamment depuis la politique d'arabisation instaurée depuis l'indépendance, en 1962.

En effet, le 16 janvier 1991 à la promulgation de la loi n° 91-05 portant généralisation de l'utilisation de la langue arabe, l'article 4 dispose : « *Les administrations publiques, les institutions, les entreprises et les associations, quel que soit leur nature, sont tenues d'utiliser la seule langue arabe dans l'ensemble de leurs activités telles que la communication, la gestion administrative, financière, technique et artistique* ».

« *L'Algérie entretient avec la langue arabe un lien particulier qui tient à ses rapport anciens avec l'islam, mais aussi à la façon spécifique par laquelle elle est entrée dans le monde moderne, par le biais d'une colonisation qui fut d'abord annexion, c'est-à-dire négation de son identité propre* ». (GRANGUILLAUME, 2002 : 141-165).

De plus, « *l'arabe est la langue du sacré ; elle est indissociable du Coran et de l'islam et est donc, à ce titre, susceptible de générer la cohésion sociale et l'unité nationale. Dans ce sens, la Constitution déclare également que « l'islam est la religion de l'Etat ». La langue arabe revêt donc un caractère symbolique très fort ; elle est non seulement la langue de la révélation coranique mais également le symbole d'une nation arabe mythique. Islam et langue arabe sont donc indissociables à l'instar du Coran.* » (ibidem)

L'expression « langue arabe » recouvre plusieurs variétés linguistique plus au moins proches les unes des autres, différentes par leurs statuts et employées dans plusieurs espaces géopolitique. Elle se compose essentiellement de :

### a. L'arabe standard/classique

Étant la langue du coran, elle n'est pas employé pour la communication et les échanges de la vie quotidienne et n'est la langue maternelle d'aucun locuteur ; cette situation est résumée par GRANDGUILLAUM lorsque il explique que « (...) *sans référence culturelle propre, cette langue est aussi sans communauté. Elle n'est langue parlée de personne dans la réalité de la vie quotidienne (...) derrière cette langue nationale, il n'y a pas de communauté nationale dont elle serait bien la langue maternelle* » » (1983 :11). Sa fonction se limite respectivement aux échanges officiels (éducation, justice, politique) et aux sermons religieux. Cette forme de langue n'est comprise que par le public scolaire. Nous pouvons, approximativement, évaluer que la quasi-totalité des algériens ne communiquent qu'en arabe algérien ou en berbère.

L'arabe standard, jouit ainsi d'une place privilégiée, comme faisant partie de l'identité nationale algérienne qui se compose, désormais, de la triade : l'Islam, l'arabité et l'amazighité. « *La langue arabe est une langue sacrée pour les Algériens, puisque langue du Texte c'est-à-dire du texte coranique.* » (BOUDJEDRA, 1992 : 28-29).

### b. L'arabe dialectal

L'arabe dialectal algérien, demeure la langue de la majorité des algériens, « *elle est la langue maternelle de la plus grande partie de la population (85%)* » (QUEFFELEC, 2002 : 33). C'est une variété orale employée dans les situations de la vie sociale. Elle est la véritable langue des populations qui n'avait pas accès à l'arabe littéraire dans les foyers, la majorité de la population, qui était analphabète, n'accédait pas à la compréhension de cette langue littéraire ( l'arabe littéraire).

D'un point de vue sociolinguistique, le langage quotidien (l'algérien) connaît une association avec d'autres langues notamment le français ; l'arabe algérien est nourrie de nombreux emprunts, des mots et structures grammaticalement tirées de la langue française « *En Algérie, le français conserve le statut de langue seconde pour toute une génération d'Algériens colonisés, il a laissé des traces importantes sous forme d'emprunts dans l'arabe dialectal* » (DABENE. 1981: 39)

## 2. Le berbère ou tamazight

Le mot « berbère » et « tamazight » renvoient tous les deux à la langue du premier peuple « *sont les populations qui occupaient le nord du continent africain de la tripolitaine à l'atlantique au moment des premières conquêtes phéniciennes et romaines de l'Afrique du nord* » (QUEFFELEC et AL, 2002 :31). Dans l'usage d'aujourd'hui, berbère désigne à la fois la langue et l'identité de la personne, contrairement à tamazight qui renvoie plus à la langue qu'à l'individu. Pourtant le terme amazigh « *exprime beaucoup plus l'identité berbère* » (HADDADOU, 1997 :62).

Ce n'est que depuis le 8 avril 2002 que le parlement algérien reconnaît le *tamazight* « *comme langue nationale à côté de l'arabe* », et langue officielle en janvier 2016 « *Tamazight est également langue nationale et officielle* » (Article 3).

Du berbère découlent plusieurs variétés en usage dans des régions dispersées sur le territoire algérien. Selon HADDADOU (2002 :21) la proportion du berbérophone, en Algérie, est estimée à 30%. Les plus grandes régions où se concentre une grande population berbérophone sont :

- au nord de l'Algérie, le kabyle est la variété en usage dans un ensemble qui regroupe la région centre (l'algérois, grande Kabylie, massif du Djurdjura), et la région centre-est (de l'algérois à Bejaia et à Sétif, capitale des hauts plateaux de l'est algérien).
- le sud-est, dans le constantinois, le chaoui s'emploie depuis le massif des aurés jusqu'aux contreforts de l'atlas saharien ;
- le sud : deux variétés importantes : le mozabite, dans le m'Zab et le targuie, dans le Hoggar. On note également un usage restreint du Cheneoui et de Tachelehith (QUEFFELEC, 2002 : 31)

« *Des initiatives furent prises par le parlement algérien dès 1995 afin de permettre l'enseignement du berbère dans les écoles et en premier lieu dans les régions à forte concentration berbérophone notamment en Kabylie, dans l'Est algérien* » (ABID-HOUCINE, 2007 :143-146). A ce jour, les études et recherches développées par le centre national pédagogique et linguistique pour l'enseignement du tamazight ne semblent pas encore avoir porté leurs fruits puisque la situation de l'enseignement « *du tamazight paraît stagner ou tout du moins ne pas sensiblement évoluer* » (QUEFFELEC, 2002 :31).

## 3. Le français

Le paysage linguistique en 1962 est largement dominé par le français. C'est la langue utilisée dans les l'administration, omniprésente dans l'environnement, et diffusé dans un système d'enseignement en voie d'expansion.

Bien Après l'indépendance du pays, « *cette langue d'origine étrangère possède un statut privilégié par rapport à toutes les langues en présence, y compris l'arabe moderne* » (QUEFFELEC, 2002 : 36) .l'impact de la dominance linguistique a fait du français une première langue étrangère à qui on réserve un statut de langue privilégiée, Elle est présente dans les masses médias, dans les débat politique, dans les échanges scientifique, culturel.

Le français aujourd'hui, « *est un signe de promotion sociale (...) une source d'enrichissement, d'épanouissement et véhicule des valeurs où beauté et prestige prédominent. Cette langue va en facteur de ceux qui la parlent* » (TEMIM, 2007 :30).Le français est toujours vu comme un instrument d'ouverture sur le monde et un outil de réussite professionnelle.

Il est ainsi évident que la langue de Molière n'a pas perdu de son prestige en Algérie. C'est pourquoi certains sociolinguistes algériens émettant aujourd'hui de vives réserves quant au statut de langue étrangère donnée au français par l'institut national. « *Ce statut, écrit Yacine Derradji, reste absolument théorique et fictif* » (DERRADJI, 2002 : 32).

### 4. L'anglais

La langue anglaise est fort de sa réputation de première langue internationale, celle de la première puissance économique mondiale, celle de la modernité « *des sciences et techniques* » (DERRADJI, 2002 :115). Pour les algériens cette langue jouit de l'avantage d'être historiquement neutre contrairement au français, qui est aperçu comme « *un moyen utilisé par l'ancien colonisateur pour continuer à imposer sa domination sur le pays* » (BAALA-BOUDEBIA, 2012 : 267).

« *En 1993, l'enseignement de l'anglais devient possible comme première langue étrangère, à titre optionnel et en concurrence avec le français* » (QUEFFELEC, 2002 :36). Les parents d'élèves avaient le choix entre l'anglais et le français comme langue étrangère, certains parents d'élèves qui après avoir opté pour l'anglais ont vite regretté leur choix premier (BENRABAH, 2002).

Les statistiques réalisées par le ministère de l'éducation nationale (M.E.N) ont toutes montré que sur une période s'étalant sur deux ans, l'effectif des élèves désireux d'apprendre l'anglais comme première langue étrangère a nettement baissé, au même moment, il est ressorti des résultats d'une enquête menée par le CNEAP (CHACHOU, 2014 :116), et rapportés par DERRADJI (2002), que le français est « *la première langue étrangère dans la société, les entreprises et les institutions* ».

L'anglais continue d'être enseigné en première année du cycle de l'enseignement moyen en tant que seconde langue étrangère, et ce jusqu'au lycée.

Pour conclure, Les langues en Algérie subissent plusieurs changements linguistiques, comme on l'a déjà précisé plus haut ce pays connaît une situation linguistique très intéressante. « *La créativité linguistique qui caractérise le locuteur natif apparaît de manière éclatante dans le langage des jeunes, qui représentent la majorité de la population en Algérie. La pratique, dictée par des besoins immédiats de communication, produit une situation de convivialité et de tolérance entre les langues en présence : arabe algérien, berbère et français. Dans les rues d'Oran, d'Alger ou d'ailleurs, l'Algérien utilise tantôt l'une, tantôt l'autre, tantôt un mélange des deux ou trois idiomes.* » (BENRABAH, 1999 : 177). La question de la langue en Algérie est depuis longtemps l'objet de débats car « *elle touche à des questions importantes, telles que l'identité, la légitimité, les orientations idéologiques* ». (GRANGUILLAUME, 2001 : 273).

**Chapitre 2 :**  
**Enseignement/apprentissage des langues  
étrangères en Algérie**

## Chapitre 2 : Enseignement/apprentissage des langues étrangères en Algérie

L'école est le lieu de l'apprentissage par excellences. En Algérie, L'école est obligatoire de 6 à 16ans. Les élèves peuvent continuer leur scolarité au lycée qui dure normalement trois ans, donc les apprenants ont entre 16 et 19ans. L'éducation est gratuite et ouverte pour tous, mais il existe des établissements privés où les études sont payantes.

En Algérie, on trouve le principe d'une école pour tous. Selon la pensée de COMENIUS (1592-1670), il est important que tous les élèves commencent à la même école et qu'ils suivent le même programme obligatoire ensemble. De plus, il est essentiel que « *ce soit les écoles qui s'adaptent aux apprenants et non pas l'inverse* » (SOLEROD, 2008 : 108), comme le voulait également.

### I. Le système éducatif algérien (la réforme)

Prendre soin de l'école et du système éducatif, c'est valoriser le pays et ses citoyens, plus le niveau scolaire est excellent plus le rendement social est à la hauteur. Le point de commencement du développement d'une société est l'école, c'est elle qui va produire le citoyen idéal de demain, le produit brut le plus précieux.

« *L'époque est aux réformes éducatives : on ne compte plus actuellement les pays qui ont entrepris des changements au niveau de leur système éducatif, tant sur le plan de la structure que sur celui du curriculum, des pratiques pédagogiques et de la formation des enseignants* ». (HASSANI, 2013 :11).

« *Plus de 25ans après la création de l'enseignement fondamental, c'est un constat d'échec qui est dressé, ce qui a amené l'actuel gouvernement à initier une réforme, profonde du système éducatif (adoptée par le conseil des ministres du 30 avril 2002)* » (ABID-HOUCINE, 2007 :147). La réforme a donc été relayée par la refonte des programmes à tous les niveaux scolaires et sa mise en place progressive débuta à la rentrée scolaire 2003.La réforme du système éducatif algérien consiste« *à mettre en œuvre une série de mesures qui s'articulent autour de trois grands pôles, à savoir l'amélioration de la qualification de l'encadrement, la refonte de la pédagogie et la réorganisation générale du système éducatif* » (ministère de l'éducation national,2006).

Une des principales caractéristiques de ce changement est l'accent mis sur l'enseignement précoce des langues étrangères. Ainsi, selon le nouveau programme, la langue française est enseignée comme première langue étrangère dès la seconde année primaire (CE1) ; appliquée réellement à la rentrée scolaire 2004, et l'anglais est introduit en première année du secondaire. Et de nos jours, l'enseignement de la langue française a encore connu des changements, elle est enseignée dès la troisième année primaire.

## II. La place des langues étrangères dans la réforme

Lors du discours d'installation de (CNRSE), le président de la république déclarait : « Dans un tel contexte, la maîtrise des langues étrangères est devenue incontournable. Apprendre aux élèves, dès leur plus jeune âge, une ou deux autres langues de grande diffusion, c'est les doter des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain. Cette action passe, comme chacun peut le comprendre, aisément, par l'intégration de l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif pour, d'une part, permettre l'accès direct aux connaissances universelles et favoriser l'ouverture sur d'autres cultures et, d'autre part, assurer les articulations nécessaires entre les différents paliers et filières du secondaire, de la formation professionnelle et du supérieur. C'est à cette condition que notre pays pourra, à travers son système éducatif et ses institutions de formation et de recherche et grâce à ses élites, accéder rapidement aux nouvelles technologies notamment dans les domaines de l'information, la communication et l'informatique qui sont en train de révolutionner le monde et d'y créer de nouveaux rapports de force ». (Palais des nations, Alger, samedi 13 mai 2000)

L'enseignement des langues étrangères est un enjeu de poids pour l'Algérie et pour le système éducatif en particulier ; « la réussite d'une telle démarche repose en grande partie sur la reconnaissance de la réalité plurilingue et multiculturelle de la société. Il est effectivement indispensable de reconnaître et d'accepter sa propre identité plurielle pour être en mesure de découvrir « l'autre » et la culture ». (ABID-HOUCINE, 2007 : 148)

## III. L'enseignement des langues étrangères au lycée

Les langues étrangères sont une nécessité de la planète : tout le monde a besoin de les connaître. « Qui connaît une langue, va à Rome », ce qui veut dire que si une personne connaît au moins une langue étrangère, elle pourra mieux réussir dans la vie, elle aura plus de chance d'avoir une belle carrière.

L'amélioration des compétences en langues vivantes des élèves algériens est une priorité car leur maîtrise constitue un atout pour l'avenir. L'apprentissage des langues tient une place fondamentale dans la construction de la citoyenneté, dans l'enrichissement de la personnalité et dans l'ouverture au monde. Il favorise également l'employabilité des jeunes en Algérie et à l'étranger.

Parmi les langues étrangères enseignées au lycée on trouve : le français, l'anglais, l'espagnole et l'allemand.

### 1. Filière langues étrangères : français.

« En fait, le français en Algérie a vécu plusieurs évolutions, d'une langue du colonisateur à une langue de littéraire, et finalement un véhicule de la culture algérienne et idiome de la modernité, de la science, de la technologie et de l'ouverture de l'algérien sur le monde » (KANOVA, 2008 :88 ).

En Algérie, le français est une langue très vivante, et toujours présente dans tous les domaines parallèlement à la langue arabe. Ceci est la conséquence de l'histoire coloniale qui a duré 132 ans.

La langue française devient une langue d'enseignement et on lui accorde beaucoup plus d'importance. D'une année à une autre les réformes se succèdent en améliorant le niveau du français et en l'intégrant dans tous les domaines.

« L'enseignement-apprentissage de la langue française en Algérie a connu des changements importants liés à la mise en œuvre d'une réforme globale du système éducatif. Dès lors, pour situer les fondements de ces changements, en apprécier la pertinence et en mesurer l'ampleur, il est indispensable de considérer la discipline dans la dynamique générale qui anime actuellement l'École algérienne ». (FERHANI, 2006 : 11)

Le nouveau programme de français pour le secondaire s'inscrit dans le cadre de la réforme du système éducatif. L'amélioration qualitative de ce dernier doit se réaliser par la prise en compte des transformations que connaît notre pays et celles que connaît le monde (mondialisation des échanges commerciaux, développement vertigineux des technologies de l'information et de la communication etc.). Ce constat nous oblige à voir que l'école n'est plus, pour l'apprenant, la seule détentrice des connaissances (l'apprenant peut parfois être « en avance » sur l'enseignant s'il est plus familiarisé avec ces nouveaux vecteurs de transmission des connaissances et qu'elle ne peut plus fonctionner « en vase clos ».(Commission national des programmes, 2006 : 01)

Dans ce cadre, les nouveaux programmes auront pour visée principale l'utilisation de l'apprentissage du français comme moyen d'éducation à une citoyenneté responsable et active des apprenants par le développement de l'esprit critique, du jugement, de l'affirmation de soi. Pour réaliser cette intention, leur conception a été guidée par la volonté de permettre aux enseignants de :

- passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage, c'est-à-dire d'aller vers des démarches qui font de l'apprenant un partenaire actif dans le processus de sa formation, démarches qui le mèneront progressivement vers l'autonomie. Il s'agit de mettre en œuvre des dispositifs qui lui permettront « d'apprendre à apprendre » pour

que cet apprentissage puisse se continuer naturellement après sa sortie de l'école. Cet apprentissage aura pour but l'installation de compétences disciplinaires et de savoir-faire transversaux. L'acquisition de ces compétences se fera plus aisément si des savoirs disciplinaires, particuliers, peuvent être mis en relation dans son esprit, c'est-à-dire si les enseignants s'ouvrent à l'interdisciplinarité.

- doter les apprenants d'un outil linguistique performant, permettant le plus de « transactions » possibles par la prise en compte de toutes les composantes de la compétence de communication car l'acquisition d'une langue étrangère ne peut pas se réaliser efficacement si on distingue l'aspect « utilitaire » de l'aspect « culturel ». Une langue maîtrisée est un atout pour la réussite professionnelle dans le monde du travail (qui demande de plus en plus la connaissance des langues étrangères) et le moyen le plus objectif de connaissance de l'Autre à travers une réflexion entretenue sur l'Identité/Altérité.
- favoriser l'intégration des savoirs, savoir-faire, savoir-être par la mise en œuvre de l'approche par compétences. Cette dernière permet de ne pas couper les apprenants de leur environnement culturel et social par le transfert, à l'extérieur, des habiletés acquises à l'école.
- développer chez les apprenants des attitudes sociales positives comme l'esprit de recherche et de coopération ; de stimuler la curiosité, l'envie d'apprendre par la réalisation collective de projets. Le projet, qui obéit à des intentions pédagogiques, constitue le principe organisateur des activités et la manifestation des rapports dialectiques entre l'enseignement et l'apprentissage. (Commission national des programmes, 2006 : 03)

À l'issue de la réforme, « un élève de « terminale » série Lettres étrangères devrait capitaliser durant tout son cursus 1 456 heures de français contre 1 176 heures auparavant. Ce gain de 280 heures supplémentaires peut être différemment apprécié. De fait, certains le trouvent insuffisant et d'autres excessif. Vain débat, à notre sens, si l'on considère que le volume horaire n'exprime ni la part la plus importante, ni surtout la plus décisive, d'un enseignement. Ainsi, dans le cas de l'école algérienne, il nous semble que ce n'est pas tant le fait que l'on enseigne plus ou moins d'heures de français que celui de les enseigner plus tôt qui fera la différence. Il n'est pas besoin ici de rappeler les bienfaits prouvés et universellement reconnus de l'apprentissage précoce d'une langue étrangère, de même que ceux d'un apprentissage simultané de plusieurs langues ». (FERHANI, 2006 :11-18).

## 2. Filière langues étrangères : anglais

L'Algérie fait partie des pays où le nombre d'habitants qui parlent l'anglais reste très faible. Une situation due à la longue colonisation française. Mais ces dernières années, l'anglais semble étendre son influence.

*« Le but de l'enseignement de l'anglais est d'aider notre société à s'intégrer harmonieusement dans la modernité en participant pleinement et entièrement à la communauté linguistique qui utilise cette langue pour tous types d'interaction. Cette participation, basée sur le partage et l'échange d'idées et d'expériences scientifiques, culturelles et civilisationnel, permettra une meilleure connaissance de soi et de l'autre. L'on dépassera ainsi une conception étroite et utilitariste de l'apprentissage de l'anglais pour aller vers une approche plus offensive où l'on ne sera plus consommateur mais acteur et agent de changement. Ainsi chacun aura la possibilité d'accéder à la science, la technologie et la culture universelle tout en évitant l'écueil de l'acculturation ».* (Ministère de l'éducation national, 2005 : 3)

L'enseignement de l'anglais implique, non seulement l'acquisition de compétences linguistiques et de communication, mais également de compétences transversales d'ordre méthodologique/technologique, culturel, social chez l'élève telles que le développement d'un esprit critique et d'analyse, l'attachement à nos valeurs nationales, le respect des valeurs universelles basées sur le respect de soi et d'autrui, la tolérance et l'ouverture sur le monde. (Commission national des programmes, 2005 : 3).

C'est ainsi qu'une dynamique nouvelle sera insufflée à l'anglais en considérant cette langue comme facteur de développement individuel et social, et comme vecteur de professionnalisation, dotant ainsi l'apprenant d'atouts indispensables pour sa réussite dans le monde de demain (en référence au discours de Monsieur le Président de la République lors de l'installation en 2001 de la CNRES- Commission Nationale pour la Réforme du Système Educatif).

Intervenant au titre de deuxième langue étrangère (LE2) après le français (LE1), l'enseignement de l'anglais couvre sept années, quatre dans le cycle moyen et trois dans le secondaire. Cet enseignement vise la consolidation, l'approfondissement et le développement des savoirs, savoir-faire et savoir-être acquis antérieurement.

Concernant le volume horaire officiel qui lui est consacré, il varie selon les différentes filières (filière littéraire 4h, filière scientifique 3h).

*« Nous rappellerons que l'enseignement de l'anglais au lycée, tout comme au collège, s'inscrit dans la politique nationale des langues étrangères et dans le cadre général des dispositions de la Réforme du Système Educatif introduite en 2001 et fixant les missions et objectifs de l'enseignement/ apprentissage en Algérie. Ainsi, la maîtrise de l'anglais comme deuxième langue étrangère donnera à l'élève une vision du monde lui permettant de partager savoir, science, technologie et de devenir le citoyen de demain, responsable et capable de*

*s'intégrer harmonieusement et efficacement dans le processus de la mondialisation. »*  
(Commission national des programmes, mars 2006)

### **3. Filière langues étrangères : espagnole**

En ce qui concerne la langue espagnole, « elle est surtout présente à l'ouest du pays en raison de la longue présence des espagnols qui ont occupé la ville d'Oran durant trois siècles, de 1504 à 1792 (...)Ce passé n'a pas été sans confronter les relations espagno-algériennes qui se concrétisent par des échanges et des activités culturelles que se charge d'organiser, en Algérie, l'institut Cervantès pour l'enseignement de la langue espagnole » (CHACHOU, 2014 : 116). L'institut est installé à Alger et à Oran. Celui de la capitale compte 3 000 élèves et celui d'Oran, 1000 élèves.

Dans le cadre de la présentation au programme culturelle de l'institut Cervantès, une conférence de presse a été donnée, par l'ambassadeur d'Espagne en Algérie. A cette occasion, Alejandro Polanco, ambassadeur d'Espagne en Algérie, a profité pour évoquer les objectifs fixés pour augmenter le nombre d'étudiants en langue espagnole en Algérie, « nous voulons renforcer l'enseignement de notre langue en Algérie ». A ce propos, au sein de l'institut scolaire, la langue espagnole est dispensée pour les élèves inscrits dans la filière lettres et Langues en deuxième année de l'enseignement scolaire. Le volume hebdomadaire officiel qui lui est consacré est de 4h par semaine comme optionnel aux côtés de la langue allemande.

### **4. Filière langues étrangères : allemand**

La langue allemande, est aussi parmi les langues étrangères enseignées au lycée. Tel que la langue espagnole, l'allemand est dispensé pour les élèves inscrits dans la filière lettres et langues en deuxième année, son volume horaire hebdomadaire dans le cycle secondaire est de 4h par semaine.

*« Nous espérons, avec ces actions, que plus d'élèves vont opter pour le choix de la langue allemande comme troisième langue étrangère tout en améliorant la qualité de son enseignement »* (M.Gotz Lingenthal, ambassadeur d'Allemagne). Cette dernière « draine un nombre moins élevé d'élèves si l'on venait à le comparer à celui de l'espagnol en raison de son degré d'étrangeté par rapport aux réalités socioculturelles, historiques et géographiques du pays ». (CHACHOU, 2014 : 117).

## IV. Les approches de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères

Il ya différentes approches pour apprendre une langue étrangère et dans les paragraphes qui suivent, nous en examinerons quelques-unes, de la méthode traditionnelle jusqu'à l'approche communicative. Il est possible que les apprenants apprennent les langues étrangères par ces méthodes et approches, mais comme le cadre européen commun de référence pour les langues (CERCRL, 2001 :108) le démontre : « *les théoriciens ne sont pas tous du même avis sur comment les élèves apprennent une nouvelle langue, donc nous ne pouvons pas mentionner qu'une méthode d'apprentissage* ». Nous pouvons d'ores et déjà présenter le contrat didactique que Causa emploie dans son ouvrage.

« *Dans toute situation d'enseignement, l'un des interactions –présumé compétent- a pour mission de transmettre un corpus de connaissances ou un savoir faire à un public moins savant que lui. Pour que cette « passation » du savoir puisse s'opérer, il faut que le participant compétent présente les connaissances de façon à ce que le groupe apprenant puisse les acquérir* » (CAUSA, 2002 :3).

### 1. La méthodologie grammaire-traduction

En Europe, le XVI e siècle a vu la création des lycées, où l'on enseignait aux élèves les règles de grammaire latines, les déclinaisons et les conjugaisons, la traduction et la rédaction de phrases types, sur la base principalement de textes et de dialogues bilingues

Cette méthode « *est basée sur l'enseignement des langues anciennes et les langues morte, comme le latin* ». (PUREN, 1988 :24). Le but était toujours de connaître les règles de grammaire, trouver les traductions pour comprendre les textes puis la mémorisation par cœur. Elle est donc vue comme traditionnelle.

Aujourd'hui, cette méthode est « *considéré comme inefficace* » (CASTELLOTTI, 2001 :17) parce qu'elle est basée sur des langues mortes sans compter que des textes écrits sont la base dans cet apprentissage. (Op. cit : 17) De plus, cette méthode ne développe pas nécessairement la pensée logique. « *Souvent l'enseignement est basé sur le béhaviorisme puisque ce qui est considéré comme objectif essentiel d'apprentissage est transféré des enseignants aux apprenants. Les compétences en LM (langue maternel) sont plus visibles au sujet de cette méthode que les compétences en LC (langue cible)*». (Op. cit : 16)

### 2. La méthodologie directe

La méthodologie directe est née vers les années 1900 en opposition « *à l'exercice "indirecte" qui est la traduction* » (WATT, 2002 : 03) de la méthodologie traditionnelle.

Considérée selon PUREN (1998 :43) comme « *la première méthodologie spécifique à l'enseignement des LVE [langues vivantes étrangères]* » du fait qu'elle tient compte de la motivation de l'apprenant, qu'elle adopte les méthodes aux intérêts, aux besoins et aux capacités des apprenants à l'aide d'une progression allant du simple au complexe, elle s'appuie sur un enseignement de la langue étrangère pratique orale en évitant l'usage de la langue maternelle et en insistant sur une maîtrise de la langue comme instrument de communication : Son point de mire est l'apprentissage d'une langue dans le but de communiquer.

Mais dans cet objectif, « *l'accent est mis sur l'acquisition de l'oral et l'étude de la prononciation...* » (CUQ, 2003 : 237) et « *Les habiletés à lire et à écrire sont développées après l'apprentissage de l'habileté à parler.* » (GERMAIN, 1993 :127).

Ainsi, dans la méthodologie directe l'activité d'écriture est placée au second plan ; elle n'est pas considérée « *comme un système autonome de communication* » (op. cit : 127) mais comme une activité subordonnée à l'oral permettant de transcrire ce que l'apprenant sait employer oralement (dictée...).

« *Pour que les apprenants comprennent la langue cible, l'enseignant utilise des démonstrations, des actions, des photos et des mimesis comme technique d'apprentissage.* » (RICHARDS et RODRIGUES, 2001 :11)

### 3. La méthode audio-oral

Développée au cours de la Seconde Guerre mondiale aux Etats-Unis, la méthodologie audio-orale repose sur le béhaviorisme et le structuralisme linguistique. C'est-à-dire que l'apprentissage d'une langue consiste en « *l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques au moyen d'exercices (en particulier la répétition) qui favorisent la mise en place d'automatismes.* » (CORNAIRE et RAYMOND, 1999 :05).

Pour cela, cette méthodologie a profité de manière intense des nouvelles technologies de l'époque telles les enregistrements, les supports audiovisuels, les laboratoires de langue « *dont l'objectif est de faire répéter les structures linguistiques de façon systématique et intensive de sorte qu'elles s'en trouvent mémorisées et automatisées.* » (HIRSCHSPRUNG, 2005 :31).

L'apprentissage de la nouvelle langue se passe en deux étapes. « *Premièrement, les apprenants écoutent un dialogue où les nouvelles informations sont présentées. Deuxièmes, ils imitent où reproduisent le dialogue, puis ils les mémorisent.* » (SIMENSEN. 2007 :51)

« Les apprenants sont passifs dans leur apprentissage, ils vont faire ce que l'enseignant demande. Par contre, les enseignants vont être actifs et centraux dans l'apprentissage des apprenants. Ils sont aux commandes de ce qui se passe pendant les cours. Une communication active entre enseignant et apprenant est vue comme la meilleure façon d'apprendre la langue C ». (RICHARDS et RODGERS. 2001 :62)

### 4. L'approche communicative

« L'approche communicative s'est développée en France à partir des années 1970 en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audio-visuelle » (Op.cit :105). Elle est appelée approche et non méthodologie par souci de prudence, puisqu'on ne la considérait pas comme une méthodologie constituée solide. Elle est le fruit de plusieurs courants de recherches en linguistique et didactique suite à différents besoins.

Elle est basée sur une théorie qui dit que le langage est égal à la communication. Cette théorie est largement développée par CHOMSKY et HYMES.

Le premier s'intéressait à une « *compétence linguistique* » ; c'est-à-dire la compétence automatique et instinctive qu'à un individu à connaître les règles de grammaire de sa langue maternelle et à pouvoir reconnaître une phrase ou construction correcte. Pour HYMES, la « *compétence communicative* » était importante. « *Cela veut dire que le locuteur prend en compte le contexte, notamment qu'il adapte son discours à la situation* ». (RILEY, 2003 :15)

Le rôle principal des apprenants dans cette approche, c'est de communiquer et d'utiliser la langue seconde dans les interactions avec leurs camarades en classe. « *Utiliser une stratégie communicative veut dire préparer, effectuer et surveiller des activités communicatives en plus de corriger des erreurs quand il est nécessaire* » (RAMMEVARKET, 2007 : 72). Par ailleurs, « *ils peuvent parler sans être interrompus par des corrections, ils reçoivent progressivement des conseils de la part de l'enseignant.* » (RICHARDS et RODGERS, 2001 : 166)

« *Le rôle de l'enseignant est de faciliter les bonnes communications entre tous les apprenants. L'enseignant est comme un guide, un administrateur pendant les cours de langue étrangère* ». (Op.cit : 167)

Enfin, il est nécessaire de dire que les quatre méthodes mentionnées ici n'ont pas cessé d'exister dans les salles de langues étrangères même si de nouvelles méthodes ou approches sont arrivées.

## V. Les stratégies d'enseignement/ apprentissage des langues étrangères

### 1. La notion de stratégie

Le terme « stratégie » renvoie d'une manière générale à « *l'art de diriger et de coordonner des actions pour atteindre un objectif. Il s'applique alors à tout type d'actions : politique, économique, personnelles...* » (Dictionnaire français Larousse : 405).

Dans le dictionnaire pratique de didactique de FLE (2002 : 144) la notion de stratégie est définie comme : « *les procédures mises en pratiques par l'apprenant pour apprendre à communiquer ou par l'enseignant pour apprendre à un apprenant à communiquer* ». Elle vise à choisir des actions et à les mettre en œuvre dans le but d'avoir un résultat.

Dans la classe de langue, les stratégies mises en œuvre peuvent être définies à la suite de (CAUSA, 2002 :57) « *Comme l'ensemble des actions dirigées par les sujets communicants pour atteindre l'accomplissement d'une tâche globale visant à la transmission à l'appropriation des données en langue cible est, au même temps, à la résolution des problèmes communicatifs qui tiennent au déséquilibre des compétences en langue cible chez les acteurs de l'espace classe* ».

Une telle définition laisse à dire qu'on peut identifier ces stratégies de communication tant chez les apprenants que chez les enseignants.

En général, les stratégies désignent les tactiques, l'ensemble des démarches, les comportements.

### 2. Les stratégies d'enseignement

Selon COSTE et CALISSON (1976 :108), l'apprentissage de la langue étrangère est défini comme :

« *L'apprentissage en milieu scolaire de toute langue naturelle autre que L1 relève de la pédagogie d'une langue non maternelle ou, étrangère, quel que soit le statut officiel de cette langue dans la communauté où vit l'élève* ».

Parallèlement à l'apprenant, l'enseignant lui aussi se trouve confronté à des problèmes communicationnels l'empêchant de réaliser ses objectifs d'enseignement, en particulier ceux de gérer des interactions langagières et le poussant à « *mettre en œuvre des conduites pédagogique adaptés a son public et l'image qu'il se fait de celui-ci et de la langue qu'il enseigne* » ( CAUSA, 2002 : 55)

Pour que l'enseignement soit efficace, l'enseignant devrait adopter des stratégies d'enseignement selon le niveau des apprenants et leurs besoins réels.

D'après DE VILLIERS cité par CYR (1998 : 4), la stratégie d'enseignement est « *un ensemble d'opération et de ressources pédagogiques planifiés par le sujet pour un sujet autre que lui-même* ». Cela revient à dire que c'est à l'enseignant de choisir et de mettre en pratique les tactiques utiles afin d'atteindre les objectifs voulus.

Causa (2002 : 64) présente trois stratégies d'enseignement que nous reprenons ici :

### **a. La stratégie de réduction**

Elle consiste en l'emploi réduit de la langue cible ; elle s'opère sur plusieurs niveaux, nous en avons retenu deux procédés :

#### **– La réduction formelle**

C'est l'emploi réduit du système de la langue cible : l'enseignant adaptera son discours au niveau linguistique et à la capacité de décodage des apprenants.

#### **– La réduction métalinguistique**

Pour parler de la langue étrangère, l'enseignant utilise des termes de la langue quotidienne : par exemple le verbe « être » qu'est trop utilisé par rapport aux autres verbes sémantiquement métalinguistiques tels que : vouloir dire, signifier ou encore des catégories métalinguistiques tels que : vouloir dire, signifier ou encore des catégories métalinguistiques comme : on dira, on ne dira pas : on peut dire on ne peut pas dire, il faut connaître/ ce n'est pas important qui visent à diriger l'apprenant vers la forme linguistique correcte ou voulue par l'enseignant.

### **b. Les stratégies d'amplification**

Pour que les apprenants puissent saisir le sens en langue étrangère l'enseignant fait appel à divers procédés :

#### **– La domination**

X (la chose) on dit ça Y (le signe) : ce procédé aide les élèves à nommer les choses, il sert à introduire des termes qui n'admettent aucune synonymie.

– **La définition**

X (le signe), Y (autres signes connus) : ou l'enseignant utilise des éléments déjà connus par les apprenants.

– **Exemplification**

X c'est-à-dire Y inconnu en situation : l'enseignant utilise une situation qu'est familière à ses élèves.

– **La reformulation paraphrastique : X=Y**

L'enseignant paraphrase en jouant sur la parenté sémantique et en s'appuyant sur le déjà acquis des apprenants.

**c. La stratégie d'appui**

Elle consiste en l'utilisation de la langue que les apprenants et l'enseignant ont en commun.

Ainsi une simple connaissance de la structure de la langue de l'apprenant permet à l'enseignant de la L2 de saisir les différences entre les deux langues et d'orienter ses cours vers des points stratégiques.

Ces trois stratégies que nous venons de voir et d'autres que nous n'avons pas pu décrire ici sont à la disposition de tout enseignant de langue étrangère, il reste, cependant à remarquer que leur emploi et leur fréquence dépendent du contexte dans lequel l'interaction pédagogique a lieu.

**3. Les stratégies d'apprentissages**

LANDSHEERE (1992 :125) définit l'apprentissage comme un « *processus d'effet plus ou moins durable par lequel des comportements nouveaux sont acquis ou des comportements déjà présents sont modifiés en interaction avec le milieu ou l'environnement* »

L'expression « *stratégie d'apprentissage* » est utilisée pour désigner toute activité consciente ou inconsciente qui facilite l'apprentissage ou l'utilisation d'une langue étrangère.

Selon BORG (2001 : 42) cette expression renvoie à : « *un ensemble d'opérations mises en œuvre par l'apprenant pour acquérir et réaliser la langue cible* »

Parmi toutes les définitions proposées par les chercheurs, MACINTYRE cité par ATLAN (2000 : 113) en donne une très simple qui cerne bien la notion de stratégie d'apprentissage. Pour cet auteur, les stratégies d'apprentissage sont « *des actions choisies par les apprenants d'une langue étrangère dans le but de se faciliter les tâches d'acquisition et de communication* ». Dans cette définition MACINTYRE vise à la fois l'acquisition d'une langue et la compétence de communication.

Les autres auteurs proposent par ailleurs trois types de stratégies en fonction du but visé (DECHERYVER, 2008 : 76).

### **a. Les stratégies cognitives**

Qui agissent sur le traitement de l'information, regroupées par phase de traitement :

- Capter : prendre des notes, utiliser des sources, les tables de matières, les index, être attentif, comprendre des énoncés, etc.
- Traiter : résumer, faire un plan, paraphraser, vérifier sa compréhension, retirer les idées principales d'un texte, etc.
- Stocker : mémoriser, réactiver, etc.
- Utiliser : construire une réponse, gérer le rappel, utiliser des connaissances dans une situation nouvelle, etc.

### **b. Les stratégies de gestion des ressources**

Qui permettent à l'étudiant d'adapter son environnement ou de s'adapter à lui, de manière à être dans les meilleures conditions pour traiter l'information : les stratégies de gestion du temps, du matériel, de l'environnement et des ressources humaines ;

### **c. Les stratégies métacognitives**

Par lesquelles l'étudiant prend du recul par rapport à ses apprentissages et les analyse pour les adapter.

Il existe de nombreuses classifications de stratégies qui se centrent sur certaines dimensions plutôt que d'autres. VERMUNT (1996) ajoute la dimension affective : se concentrer, faire des efforts ; gérer ses émotions.

Il reste enfin à présenter la façon dont les stratégies sont classées par les chercheurs. Les chercheurs en acquisition des langues ont élaboré plusieurs systèmes de classement au cours des années. On va présenter le système d'oxford (1990), qui a servi à développer le « *STRATEGY INVENTORY FOR LANGUAGE LEARNING* ».

Classe (2)	Groupe (6)	Technique (62)
Stratégies directes	Stratégies de rappel	Regrouper en unités significatives
		Créer des associations entre neuf et connu
		Associer à un contexte
	Stratégies cognitives	Répétition
		Prise de notes
		Analyse de nouvelles expressions
	Stratégies de compensation	Devenir intelligemment
		Utiliser la circonlocution
		Inventer des mots
Stratégies indirectes	Stratégies métacognitives	
	Stratégies affectives	
	Stratégies sociales	

**Figure1** : classement des stratégies d'apprentissage (source R. OXFORD (1990)).

Ce classement est bâti autour d'une dichotomie entre stratégies directes et stratégies indirectes. « *Les stratégies directs impliquent la manipulation directe de la matière linguistique et sont censées améliorer directement l'acquisition de la langue* » (ATLAN, 2000 : 14).

Elles sont de trois types :

- **Stratégies de rappel** principalement pour faciliter le rappel du vocabulaire (par l'utilisation d'images mentales, par exemple)
- **Stratégies cognitives** pour faciliter le traitement de l'information linguistique et la production de la parole (par la répétition, l'analyse des expressions nouvelles ou la prise de note, par exemple)
- **Stratégies de compensation** pour faire face à des lacunes dans les connaissances ou dans la performance (deviner le sens des mots, inventer des mots, utiliser la circonlocution).

« *Les stratégies indirectes n'impliquent pas la manipulation directe de la langue mais sont aussi importantes pour le processus d'apprentissage* » (ATLAN, 2000 : 14). Elles sont encore de trois types :

- **Stratégies métacognitives** pour gérer le processus d'apprentissage (trouver des occasions pour utiliser la langue, etc.)
- **Stratégies affectives** pour gérer ses émotions et sa motivation (se détendre, par exemple).
- **Stratégies sociales** pour apprendre par le biais d'un contact avec les autres (demander à être corrigé, par exemple).

Pour conclure, quand nous parlons des langues étrangères dans les établissements scolaires algériens, nous voyons, grâce à son propre programme d'étude, que le français à une position dominante, mais aussi grâce à sa place dans la société algérienne. L'enseignement précoce des langues étrangères, représente un véritable atout pour un pays tel que l'Algérie. « *La prise en compte des contextes linguistique et culturel lors de l'apprentissage/enseignement des langues ne peut que contribuer à l'optimisation du potentiel des apprenants et à rendre les formations plus efficaces* » (ABID-HOUCINE, 2007 : 156)

## **Chapitre 3 :**

# **L'alternance codique dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères**

### **Chapitre 3 : L'alternance codique dans l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères.**

Comme nous l'avons montré dans le chapitre précédent, l'Algérie est un pays plurilingue et multiculturel, elle se caractérise par une grande diversité linguistique et culturelle, ce qui fait que les locuteurs algérien ont un large choix de langues. Le contexte sociolinguistique algérien se caractérise par une situation de diglossie et de contact de quatre langues (l'arabe, le français, le berbère, et dans une moindre mesure l'anglais), des variétés de chacune sont en usage dans ce pays.

Ces variétés de contact entre ces différentes langues, qui marquent la diversité des valeurs, des normes d'usage langagiers et des standards de grammaticalité vont faire naître une situation « d'alternance codique » ou « code-switching ».

Dans ce troisième chapitre comme son titre l'indique, nous allons étudier le phénomène d'alternance codique dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères tout en s'arrêtant sur ses caractéristiques, ses types et ses fonctions. Cependant nous allons tout d'abord citer les définitions attribuées par les sociolinguistes à l'alternance codique et qui répondent à notre thème de recherche.

#### **I. L'alternance codique : quelques définitions**

En général, l'alternance codique peut être définie comme « *des changements d'une langue à l'autre au cours de la conversation* » (EDWARDS et DEWAELE, 2007 :222).

Selon le dictionnaire de didactique de français, l'alternance codique se définit comme étant « *le changement, par un locuteur bilingue, de langue ou de variété linguistique à l'intérieur d'un énoncé-bilingue, de langue ou de variété linguistique à l'intérieur d'un énoncé-phrase ou d'un échange, ou entre deux situations de communication, il s'agit d'un ensemble de phénomènes et de comportements complexes et systématiques* ». (2003 :17). L'alternance codique est donc un phénomène de contact qui peut se produire lorsqu'un individu tente d'employer plusieurs langues dans une même conversation. Autrement dit, elle désigne le fait de passer d'une langue à l'autre à l'intérieur d'une même interaction verbale, c'est-à-dire d'une phrase à une autre.

SCOTTON et URY (1977 :5) définissent le code switching« *comme l'utilisation de deux variétés linguistiques ou plus dans la même conversation ou la même interaction* ». Ils précisent « *que l'alternance peut porter sur un mot ou sur plusieurs minutes de discours* » et que « *les variétés peuvent désigner n'importe quelles langues génétiquement différentes ou deux registre d'une même langue* ». Selon CASTELLOTTI (1997 : 403), l'alternance codique désigne « *toutes les formes de passage d'une langue à l'autre dans la classe* ». L'alternance

codique, c'est « *quand l'enseignant recourt simultanément aux deux langues présentes dans la classe* », (CAUSA, 1997 : 458). Il souligne aussi que « *l'utilisation de deux langues est une stratégie communicative pour des enseignants et des apprenants pendant les cours* » (2002 : 39)

L'alternance codique peut exister « *à l'intérieur d'un énoncé-phrase ou d'un échange, ou entre deux situations de communications* » par des locuteurs (RILEY, 2003 : 13).

GUMPERZ (1989 : 57) définit l'alternance codique comme « *la juxtaposition à l'intérieur d'un même échange verbale de passage où le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticalement différents* ». Dans cette définition, Gumperz pense que le phénomène consiste, donc, pour le locuteur à passer d'une langue à une langue ou d'une variété de langue à une autre.

Nous retenons aussi la définition de GARDNER CHLOROS : « *il y a code switching parce que la majorité des populations emploie plus d'une langue et que chacune de ces langues a ses structures propres ; de plus chacune peut comporter des dialectes régionaux ou sociaux, des variétés et des registres distincts dans un discours ou une conversation* » (1983 : 21).

Dans cette définition, l'auteur explique que divers phénomènes résultant du contact de deux ou plusieurs langues comme l'alternance des codes dans des sociétés elles aussi diverses et variées sont considérées comme des phénomènes naturels dans les sociétés plurilingues.

De toutes ces définitions, on peut conclure que l'alternance codique est une stratégie communicative utilisée par le bilingue, dans des conversations informelles voire spontanées. Elle permet aussi de combler un vide momentané où on se met à la recherche du mot approprié qui exprimera l'idée qu'on a l'intention de dire mais qu'on trouve pas dans la langue de base.

## **II. Filière langues étrangères : français**

### **1. La structure de l'alternance codique**

« *L'alternance codique conversationnelle est un phénomène qui semble être normal chez le locuteur algérien. Sous la pression du cadre officiel le locuteur n'alterne pas, il respecte les règles de l'officialité mais dès que cette pression diminue un tant soit peu il y a apparition d'une alternance codique propre à la conversation dans un milieu universitaire étudiant* » (DERRADJI 1997 : 141).

Dans cette partie de notre travail, nous nous proposons d'étudier la structure des énoncés issus de l'alternance codique conversationnelle, à savoir la structure syntaxique.

Nous avons sélectionné tous les passages qui témoignent de ce phénomène où alternent le français, l'arabe et le kabyle.

### a. L'alternance français-arabe-kabyle

Nous commencerons par le seul passage où apparaissent les trois langues, en indiquant le numéro de la transcription, la page et la ligne :

- En : *aaibaaelikoum*, si vous étiez là pendant tout un trimestre on vous dit qu'est-ce que vous avez appris ? *dachouthefahmem* ? si vous n'avez rien appris il faut le dire aussi  
« C'est une honte pour vous, si vous étiez là pendant tout un semestre on vous dit qu'est-ce que vous avez appris ? Qu'est-ce que vous avez compris ? Si vous n'avez rien étudié, rien appris il faut le dire aussi »  
(Séance 1, page 65, ligne 114)

**L'énoncé commence par un passage en arabe suivi d'un passage en français lié à un passage en kabyle suivi d'un passage en français (A+F+K+F)**

### b. L'alternance français-kabyle

Ici nous descriptions chaque énoncé en indiquant également la page et la ligne d'apparition :

- En : *dachoutehaftem*? bon de dieux ! C'est quoi ce silence mesquin ? On vous écoute ? Vous n'avez rien étudié ?  
« Qu'est-ce que vous avez appris ? Bon de dieux ! C'est quoi ce silence mesquin ? On vous écoute ? Vous n'avez rien étudié ? »  
(Séance 1, page 65, ligne 106)

**L'énoncé commence par un passage en kabyle suivi d'un passage en français (k+f)**

- En : ça me donne  
*envieadedemeghtaaekazthakumkatheghhachamadayentechefimfkoulechça* me déçoit de voir ça.  
« Ça me donne envie de prendre une canne et vous frappez jusqu'à vous allez vous rappelez de tout, ça me déçoit de voir ça »  
(Séance 1, page 66, ligne 160)

**L'énoncé commence par un passage en français suivi d'un passage en kabyle lié à un autre en français (f+k+f)**

- En : Oui mais on trouve ces informations où ? surement *machi g souk n tomobilath* ?  
« Oui mais on trouve ces informations où ? Surement ce n'est pas au marcher de l'automobile »  
(Séance 1, page 67, ligne 175)
- App : *madamemoichfighe fellas nekki*  
« Madame moi je m'en rappelle »  
(Séance 2, page 69, ligne 14)
- App : oui madame pas de problème *wellaharnetehibikemamtamemte*  
« Oui madame pas de problème je vous jure qu'on vous aime comme on aime le miel »  
(Séance 4, page 79, ligne 8)

**Ces énoncés commencent par un passage en français suivi d'un passage en kabyle (f+k)**

**c. L'alternance français – arabe**

- Apps : *aaesselama* madame  
« Bienvenue madame »  
(Séance 2, page 69, ligne 8)
- En : *netiyachwiyamahboula*, on va continuer demain  
« Toi t'es un peu folle, on va continuer demain »  
(Séance 2, page 70, ligne 66)
- En : *emalachefaweaaelih* ; alors proposez des sujets ?  
(Donc rappelez-vous alors proposez moi des sujets ?)  
(Séance 4, page 80, ligne 38)
- En : *wellahwalou?imalabeynouchetaretkoum*, donnez-moi au moins un seul sujet d'actualité ?  
« Vous jurez que non ? Donc démontrez vos capacités »  
(Séance 4, page 80, ligne 49)

**Ces énoncés commencent par un passage en arabe suivi d'un autre en français (a+f)**

- En : pourquoi celle qui porte le hidjab *matelebschede* blouse ?  
« Pourquoi celle qui porte le hidjab elle ne met pas de blouse ? »  
(Séance 4, page 79, ligne 15)

**Cet énoncé commence par un passage en français suivi d'un passage en arabe suivi d'un passage en français (f+a+f)**

- En : qui a dit ça ? vous êtes dans une classe pas dans la rue ! respectez-vous c'est bon *berkawe men tebehedil*  
« Qui a dit ça ? vous êtes dans une classe pas dans la rue ! Respectez-vous c'est bon, arrêtez de vous humilier »  
(Séance 2, page 70, ligne 42)

- en : abandonner les parents dans *dar eladjaza*  
« Abandonnez les parents dans la maison des vieux »  
(Séance 2, page 70, ligne 60)

- app : madame mais des fois même les parents abandonnent les enfants à *dar elaytam*  
« Madame mais des fois même les parents abandonnent les enfants dans les pouponnières »  
(Séance 2, page 70, ligne 64)

**Ces énoncés commencent par un passage en français suivi d'un passage en arabe (f+a)**

#### **d. l'alternance français – anglais**

- en : *waw oh mygod !* je vais me tirer une balle dans la tête  
« Waw oh mon dieu ! Je vais me tirer une balle dans la tête »  
(Séance 2, page 69, ligne 11)

**L'énoncé commence par un passage en anglais suivi d'un autre en français**

## 2. Typologie de l'alternance codique

« Les alternances codiques peuvent se trouver à l'intérieur d'une même phrase, d'une même conversation ou d'un même échange discursif et elles peuvent concerner un syntagme, une proposition, une phrase ou même plusieurs phrases. Seront considérées des alternances intra-phrastiques celles où l'alternance s'effectue à l'intérieur d'un même énoncé, d'une même phrase, alors que les alternances inter-phrastiques sont des passages d'une langue à l'autre à la frontière de la phrase ou de l'énoncé. Finalement, seront considérées comme des alternances extra-phrastiques l'insertion dans la phrase d'expressions idiomatiques, de formes figées, d'interjections, pouvant être insérées à n'importe quel point de la phrase »(BOROWSKI, 2010).

L'alternance codique apparaît sous différentes catégories : intra-phrastique, inter-phrastique ou encore extra-phrastique. Nous donnerons quelques exemples qui feront de mieux apparaitre ces catégories :

### a. Inter-phrastique

Le locuteur alterne les langues en passant d'une phrase à une autre

- App : oui madame pas de problème *wellaharnetehibikemamtamemte*  
« Oui madame pas de problème je vous jure qu'on vous aime comme on aime le miel »  
(Séance 4, page 79, ligne 8)
- En : qui a dit ça ? vous êtes dans une classe pas dans la rue ! respectez-vous c'est bon *berkawe men tebehedil*  
«Qui a dit ça ?vous êtes dans une classe pas dans la rue ! Respectez-vous c'est bon, arrêtez de vous humilier »  
(Séance 2, page 70, ligne 42)
- En : *wellahwalou ! imalabeynouchetaretkoum*, donnez-moi au moins un seul sujet d'actualité  
(Séance 4, page 80, ligne 49)

### b. Intra-phrastique

Il s'agit des cas où le locuteur alterne au cours d'une même phrase des segments de deux langues, voire trois langues :

- En : *weh* l'avenir tu le construis *aka*, ce chauffer la chaise  
« Pourquoi l'avenir tu le construis comme ça, ce chauffer la chaise »  
(Séance 1, page 66, ligne 168)
- App : non *madamewellahwalou*  
« Madame Je vous le jure que non »  
(Séance 4, page 80, ligne 48)
- En : vous me décourager, vos parents vous envoient à l'école pour apprendre *machipour* vous garder *machid* la *garderie dayi*  
« Vous me décourager, vos parents vous envoient à l'école pour apprendre ce n'est pas pour vous garder ce n'est pas une garderie ici »  
(Séance 1, page 66, ligne 163)
- App: *Madamedachoudelplaidoyer?*  
« Madame c'est quoi un plaidoyer »  
(Séance 2, page 69, ligne 10)

### c. Extra-phrastique

Il s'agit des cas où le locuteur introduit de façon quasi systématique des expressions idiomatiques, des figements :

- En : merci mais c'est un peu long, ta lettre est un peu longue moi j'ai exigé 15 lignes au maximum *khayroelkalam ma kalawawama dala*. Quelqu'un d'autre ?  
« Merci mais c'est un peu long, ta lettre est un peu longue moi j'ai exigé 15 lignes au maximum Bon brièveté fait sens. Quelqu'un d'autre ? »  
(Séance 1, page 62, ligne 31)
- En : *aaibeaaelikoume*, si vous étiez là pendant tout un trimestre on vous dit qu'est-ce que vous avez appris ?

« C'est une honte pour vous, si vous étiez là pendant tout un trimestre on vous dit qu'est-ce que vous avez appris ? »

(Séance 1, page 65, ligne 114)

- App : non madame *wallahwalou*  
(Madame Je vous le jure que non)  
(Séance 4, page 80, ligne 48)

### **III. Filière langue étrangère : anglais**

#### **1. La structure de l'alternance codique**

##### **a. L'alternance Français- anglais**

- En : *oui très bien letsworks*  
(Séance 5, page 83, ligne 37)
- En : *aujourd'hui c'est juste une révision car je suis obligé de suivre le programme, la leçon est le rapport de cause* it is the same in french. how do we express cause ?  
(Séance 6, page 84, ligne 7)

**Ces énoncés commencent par un passage en français suivi d'un passage en anglais (f+an)**

- En: Yes it is the book *mais quoi encore?*  
(Séance 5, page 82, ligne 10)
- En: Owing to the fact that some student did not make efforts, they obtained bad marks, *c'est un exercice mais on va le faire oralement*  
(Séance 6, page 84, ligne 29)
- En: Now you have an activity you read the text and right the resume of this text *vous pouvez travailler en silence tout doucement mais j'ai dit travaillez pas parlez benahmed je vous vois pas!*  
(Séance 5, page 82, ligne 32)

**Ces énoncés commencent par un passage en anglais suivi d'un passage en français (an+f)**

- En: *vous n'allez pas écrire par mot toute l'histoire vous allez me résumer que l'histoire, the resume story with the morel and witch the morelcanyoudrawquelle est la moralité, quelle est la leçon de moral que vous avez tiré de l'histoire, witch the morelcanyoudraw in this story?*

(Séance 5, page 83, ligne 39)

**(F+an+f+an)**

- En: *yes we expresscause or reason by using the following connectors : because c'estparceque en français, as c'estcomme en français, since c'estpuisque, for c'est pour, but these connectors are followed by clause sujet+verb+sentence*

(Séance 6, page 84, ligne 14)

- En: *yes antagonist and it is the same in Frenchantagoniste qui veut dire adversaireit is the hero of the story heir Brothers green are very famous about is kind of films you will listen and read the bellowed on the right what is the bellowed yes it is the summery sommaire where is it exactly?*

(Séance 5, page 82, ligne24)

**(an+f+an+f+an)**

## 2. Typologies de l'alternancecodique

Nous avons recensé deux types d'alternancecodique en classe de langues étrangères, spécialité anglais.

### a. Inter-phrastique

- En: *vous n'allez pas écrire par mot toute l'histoire vous allez me résumer que l'histoire, the resume story with the morel and witch the morelcanyoudrawquelle est la moralité, quelle est la leçon de moral que vous avez tiré de l'histoire, witch the morelcanyoudraw in this story?*

(Séance 5, page 83, ligne 39)

### b. Extra-phrastique

- En : oui très bien apparemment vous avez bien compris donc il faut s'exercer tout le temps, la semaine prochaine *inchalah* on va faire d'autres exercices bon weekend

(Séance 6, page 85, ligne 39)

Nous remarquerons que ces énoncés sont caractérisés par le phénomène d'alternance codique et que les langues que les enseignants et les apprenants alternent le plus sont l'arabe/français, le kabyle/français et le français/anglais.

Tout au long de notre observation, nous avons remarqué que les deux enseignants de français alternent plus l'arabe et le français ainsi que le kabyle et le français, les rares cas où l'enseignant utilise l'arabe et le kabyle renvoient à un moment de relâche, de détente caractérisant une situation particulière du cours c'est-à-dire (quand l'enseignant veut distraire ses élèves et plaisanter avec eux ou au contraire lorsqu'il est énervé et furieux contre eux), il est à noter que les deux enseignants français avec qui nous avons travaillé demandent à leurs élèves à plusieurs reprises d'éviter de parler en arabe ou en kabyle en classe.

Les élèves, quant à eux, alternent le kabyle et le français beaucoup plus lorsqu'ils travaillent en groupe, surtout quand ils ont très envie de s'exprimer et que les mots leur manquent pour l'expliquer. Les élèves font la différence entre l'aspect formel et informel dans ces situations, qu'il s'agisse de plaisanteries ou d'ironies, ou de changement d'humeur voire d'attitude de la part de l'enseignant.

Tandis que l'enseignant d'anglais et ces apprenants alternent plus l'anglais et le français pour mieux passer le message car l'anglais est considéré comme deuxième langue étrangère et les élèves maîtrisent plus le français que l'anglais, ce dernier tolère l'utilisation du français durant le cours contrairement aux deux enseignants de français.

## IV. Les facteurs et les fonctions de l'alternance codique

Dans cette partie, nous aborderons les facteurs et les fonctions de l'alternance codique qui apparaissent dans notre corpus.

« Il convient de noter que plusieurs chercheurs travaillant sur le code switching ont adopté une démarche taxinomique qui consiste à établir des listes de fonctions de l'alternance codique. Citons, à titre d'exemple, les travaux de l'école de Bale-Neuchâtel sur l'alternance français/castillan chez les immigrants espagnols » (THIAM, 1997 : 32)

### 1. Les fonctions de l'alternance codique :

#### 1.1. Gumperz

Comme l'affirme Gumperz (1989 : 82), « *une liste de fonctions ne peut expliquer à elle seule ce que sont les bases de la perception de l'auditeur, ni comment elles affectent le processus d'interprétation. Il est toujours possible de postuler des facteurs sociaux extralinguistiques ou des éléments de connaissances sous-jacentes qui déterminent l'occurrence de l'alternance* ». Afin de dégager les fonctions que recèle notre corpus, nous nous inspirons de la liste proposée par Gumperz où il a proposé six fonctions : les citations et le discours rapporté, la désignation d'un interlocuteur, les interjections, les répétitions, la modalisation d'un message et la personnalisation versus objectivation, et nous empruntons deux autres fonctions à Ali Bencherif (2008) proposées par Grosjean (1982).

##### a. La répétition

Il s'agit d'une fonction paraphrastique, elle consiste à reformuler ou traduire littéralement en langue 1 un message en langue 2 ou l'inverse, dans le but d'expliquer et d'assurer la transmission du message. Gumperz écrit « *il est fréquent qu'un message exprimé d'abord dans un code soit répété dans un autre, soit littéralement, soit sous une forme quelque peu modifié* » (GUMPERZ, 1989 : 77)

- En : si vous étiez là pendant tout un trimestre on vous dit qu'est-ce que vous avez compris ? *dachouthefehmeme?* Si vous n'avez rien étudié, rien appris il faut le dire aussi  
« Qu'est-ce que vous avez compris »  
(Séance 1, page 65, ligne 115)
- En: The resume story with the morel and witch the morel can you draw *quelle est la moralité, quelle est la leçon de moral que vous avez tiré de l'histoire?* Witch the morel can you draw in this story?  
(Séance 5, page 83, ligne 40)

#### 1.2. Grosjean

A côté des six fonctions proposées par Gumperz, nous retenons deux autres fonctions dégagées par Ali Bencharif (2008) à la suite de Grosjean (1982) que nous recensons dans notre corpus :

### **a. La fonction emblématique et identitaire**

Elle est relative à l'emploi des formules de salutation ou d'invocation de Dieu, tel que « nchallah » (si dieu le veut), « wallah » (je le jure), « elhamdulillah » (Dieu soit loué), etc. Ali Bencherif précise que « *les salutations, les vœux, les formules de serments ou d'invocation à Dieu sont des formulations figées dans les habitudes langagières de la communauté maghrébine* » (2009 : 279).

- App : non madame *wella* walou  
« Non madame, je vous jure que non »  
(Séance 4, page 80, ligne 48)
- En: oui très bien, apparemment vous avez bien compris, donc il faut s'exercer tout le temps, la semaine prochaine *nchallah* « si dieu le veut » on va faire d'autres exercices bon weekend

(Séance 6, page 85, lignes 39)

### **b. Le marquage de l'appartenance**

Cette fonction se caractérise par un emploi des pronoms qui marquent la subjectivité.

- App : nous sommes prioritaires *hena*  
« Nous sommes prioritaires nous »  
(Séance 4, page 79, ligne 16)

## **2. Les facteurs régissant l'alternance codique**

« *Toute conversation spontanée paraît, de premier abord, désordonnée et désarticulée dans une description minutieuse mais, en fait, elle est ordonnée et logique. Seulement, on ne peut l'ordonner selon la même façon que le texte écrit où la grammaire règne sans partage* » (MANAA, 2000).

Dans cette dernière partie nous avons relevé deux facteurs qui sont « *le besoin lexical* » et « *la sémantique du discours (religion)* ». Nous avons pu observer dans notre corpus que dans un tour de parole, il arrive que l'enseignant et l'élève fassent appel en premier lieu à la langue étrangère enseignée (français/anglais) et recourent ensuite à l'arabe ou le kabyle, ce qui nous amène à dire que le passage vers ces deux codes (arabe/kabyle) dans un énoncé

entamé en français ou en anglais peut être justifié par une insuffisance lexicale, cela est confirmé par les enseignants qui ont participé à notre enquête.

### a. Le besoin lexical

« L'alternance peut témoigner également d'une compétence linguistique, lacunaire ou insuffisante où le locuteur fait appel à une autre langue afin de répondre à un phénomène de domination linguistique ou à des trous de mémoire » (SADI, 2014 : 125)

- App : abandonner les parents dans *dar eladjaza*  
« Maison des vieux »  
(Séance 2, page 70, ligne 60)
- App : madame mais des fois même les parents abandonnent les enfants à *dar elaytam*  
« Les pouponnières »  
(Séance 2, page 70, ligne 64)

### b. Sémantique du discours (religion)

Nous avons relevé deux alternances codiques dont la fonction est de citer une expression idiomatique.

- En : merci mais c'est un peu long ta lettre est un peu longue moi j'ai exigé 15 ligne au maximum *khayroel kalam makalawa ma dala*. Quelqu'un d'autre ?  
« Bon brièveté fait sens »  
(Séance 1, page 62, ligne 31)
- En : oui surtout les hommes par peur de leurs femmes ils abandonnent leur parents à cause de leur épouse et pourtant *aridjalkawamounaaalaanissae*  
« Les hommes ont autorité sur les femmes »  
(Séance 2, page 70, ligne 62)

En choisissant le contexte scolaire, nous voulions mettre l'accent sur les systèmes linguistiques en usage dans le paysage sociolinguistique algérien. Comme nous pouvons le constater des exemples relevés de notre corpus, l'alternance codique remplit certain nombre de fonctions et de facteurs. Cela varie selon la situation de l'interaction (formelle ou informelle par exemple).le recours à l'alternance codique dans une classe de langue se fait d'une manière spontanée, naturelle, consciemment et volontairement. En effet les participants alternent l'arabe et le français, le français et le kabyle, l'anglais et le français pour mieux

exprimer leurs idées et faire passer leur message. L'utilisation consciente de l'alternance codique est indispensable en classe de langues étrangères.

Nous soulignons que ce genre d'alternance codique produit par l'enseignant et l'apprenant s'apparente aussi au phénomène de l'emprunt, il est primordial de départager emprunt et alternance codique surtout que « *la ligne de démarcation entre l'emprunt et l'alternance codique est une ligne floue et changeante* », note (GARDNER CHLOROS, 1983 : 03).

Nous passons à la synthèse des résultats en précisant d'une manière générale l'importance de cette pratique en classe de langues étrangères, qui nous permettra de confirmer ou d'informer nos hypothèses en nous appuyant aussi sur les réponses aux questionnaires destinés à 14 enseignants des deux langues (français/anglais), des questions qui sont en relation directe avec la problématique de ce travail de recherche.

### **V. La place de l'alternance codique dans l'enseignement des langues étrangères**

« *Autrefois perçue dans l'enceinte scolaire comme un manque de maîtrise des deux langues, l'alternance codique constitue désormais une manifestation possible du langage, une ressource à mobiliser, une compétence à développer dans l'interaction à des fins d'apprentissage et de communication* » (STRATILAKI, 2005 : 74). Cette évolution considère l'alternance codique comme une nouvelle stratégie didactique et pédagogique en vue de développer le plurilinguisme.

Auparavant, l'alternance codique était complètement refusée en classes de langues étrangères, elle est considérée comme nuisible à la bonne marche du cours de langues. Aujourd'hui, de nombreux chercheurs la qualifient d'utile et de favorable pour un déroulement efficace d'un cours de langue étrangère.

Pour (CAUSA, 2005 : 351) « *l'alternance codique ne doit pas être confondue avec le mélange de codes (stratégie de communication dans laquelle le locuteur mêle les éléments et les règles des deux langues), mais elle ne doit pas non plus être uniquement analysée comme la manifestation d'un manque de maîtrise dans l'une des deux langues concernées, maîtrisée, elle est au contraire la marque d'une compétence bilingue, celle-ci entendue comme une compétence originale, spécifique et complexe et non comme l'addition de deux compétences linguistiques séparées* ». Cette perspective a permis de dire que l'alternance des codes joue un rôle important dans l'apprentissage et dans la construction des savoirs en langue étrangère ; alterner entre les langues en classe français/anglais langues étrangères n'est

donc plus considéré comme défavorable à l'apprentissage d'une langue. L'emploi des deux langues peut au contraire servir d'un appui à l'apprentissage d'une seconde langue.

On reprend aussi la métaphore utilisée par CASTELLOTTI (1997 : 406) « *certains élèves parviennent à se construire des radeaux au moyen de ces alternance qui les transporte, au-delà d'un simple mise à flots, vers l'amorce d'une compétence plurilingue. L'alternance pourrait donc servir de pont vers le bilinguisme puis le plurilinguisme* ». Dans ce sens, l'alternance codique ne devrait pas être sanctionnée en classe de langue, elle doit au contraire être exploitée comme un outil pédagogique, donc une ressource qu'il faut exploiter pour faciliter l'apprentissage de la langue et pour ne pas rompre l'échange dans la conversation en classe.

Au cours de notre transcription et suite à notre analyse des résultats obtenus, nous avons constaté que l'alternance codique prend une place importante dans l'interaction entre l'enseignant et ses apprenants. Il s'est avéré que cette alternance remplit un certain nombre de fonctions au service de l'enseignement des langues étrangères, et que l'utilisation de l'arabe/kabyle dans un cours de français/anglais fait apparaître des indices sur la manière avec laquelle les langues étrangères sont enseignées et apprises, ce qui nous a permis de confirmer et de valider nos hypothèses.

Pour conclure, on permet de dire que l'alternance codique est employée pour aider la communication entre les participants et pour leurs donner une possibilité de s'exprimer clairement, les enseignants trouvent qu'il est nécessaire pour être sûr que les apprenants comprennent ce qu'ils enseignent. L'usage de l'alternance codique a donc une place importante au sein d'une classe de langue étrangère qu'on peut qualifier d'indispensable pour le bon déroulement du cours.

### **VI. L'alternance codique constitue-t-elle une stratégie d'apprentissage ?**

« *Longtemps on a cru qu'en classe de langue étrangère il ne fallait parler qu'une langue : la langue à apprendre. Or, la réalité montre que l'alternance codique employée par l'enseignant est une pratique naturelle conforme à toute situation de communication de contact de langue. Cette pratique langagière ne va pas non plus à l'encontre des processus d'apprentissage : elle constitue au contraire un procédé de facilitation parmi d'autres. L'alternance codique doit donc être considérée comme une stratégie à part entière parmi les stratégies d'enseignement.* » (CAUSA, 2002)

Le rôle de l'enseignant dans une classe de langue est celui d'être compris par les apprenants, ce que Cicurel appelle le « *schéma facilitateur* » qui consiste en ce que « *le participant le plus compétent présente les connaissances de façon à ce que le groupe-apprenant puisse les acquérir.* » (CICUREL, 1994 : 103). Pour les enseignants que nous

## **L'alternance codique dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères**

---

avons interrogés l'alternance codique est une méthode qui peut rendre la communication plus simple, ces derniers préfèrent l'usage de l'alternance codique pour aider la compréhension de la langue étrangère.

Dans ce sens, les résultats de l'enquête ont permis de comprendre que l'enseignement des langues étrangères ne peut être assuré exclusivement en français ou en anglais. Le recours à une autre langue s'avère incontournable. L'alternance codique n'est pas nécessairement un signe d'incompétence chez les enseignants et les apprenants, il s'agit plutôt d'une stratégie ou d'une manière d'exploiter l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

## **Conclusion**

Rappelons d'abord que notre travail est une tentative pour traiter dans un cadre sociolinguistique le phénomène de l'alternance codique dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (français/anglais) au lycée, en partant d'une problématique consistant à comprendre quand, où et surtout pourquoi l'enseignant et l'apprenant recourent-ils à l'alternance codique dans une classe de langue, et si ce recours favorise l'apprentissage d'une seconde langue ; en s'appuyant sur l'analyse d'un ensemble d'enregistrements audios, complétés par des observations de classe ainsi qu'un questionnaire destiné aux enseignants des deux langues étrangères, le français et l'anglais.

Le recours à l'alternance codique dans une classe de langue comme nous l'avons déjà montré, a fait objet de nombreuses recherches ; certaines déjà anciennes, le considèrent comme un obstacle à l'apprentissage d'une langue et recommandent son bannissement total, et d'autres plutôt encouragent son utilisation.

Les résultats de notre étude ont montré que les deux langues, le kabyle et l'arabe, sont présentes dans l'enseignement du français/ anglais langues étrangères, et que les enseignants qui ont participé à notre étude estiment que la pratique de l'alternance codique a un effet positif sur l'apprentissage d'une langue. CAUSA, par exemple, souligne dans ces travaux (2002,2007) que « *l'alternance codique ne peut pas être analysée comme le signe d'un manque de maîtrise de la langue cible, mais qu'elle témoigne d'une compétence bilingue qui est favorable à l'apprentissage d'une langue* ». Les résultats de notre propre étude vont dans le même sens à savoir que l'alternance codique constitue une ressource pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Nous estimons que l'usage de l'alternance codique n'est plus considéré comme négatif, il est aujourd'hui un véritable outil et un appui qu'on peut considérer comme l'une des stratégies de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. En outre, l'enseignant doit prendre comme principe l'usage de l'alternance codique durant le cours de langues étrangères, suivant un raisonnement logique et par rapport aux circonstances.

Enfin, nos résultats ne peuvent pas être exhaustifs, parce que tout simplement le sujet traité résume à deux classes de langues étrangères et pourrait être élargie à d'autres classes et d'autres langues étrangères. Il continuera toujours à interpeler les chercheurs.

## Bibliographie

### Ouvrages :

- BOUHADIBA, F., *La question linguistique en Algérie : quelques éléments de réflexion pour un aménagement linguistique*. Trames de langues, Paris, 1998.
- BOUDJERDA, R., *Le FIS de la haine*, édition Grenoble, Paris, 1992.
- BENRABAH, M., *Langue et pouvoir en Algérie*, Séguier, édition Paris, 1999.
- BOROWSKI, E., *L'alternance codique. Les cas des bilingues portugais-français à Montréal*, Lisbonne, 2010.
- CAUSA, M., *L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère : stratégie d'enseignement bilingue et transmission de savoir en langue étrangère*, Bern : Peter Lang, Paris, 2002.
- CAUSA, M., *Maintien, transformation et disparition de l'alternance codique dans le discours de l'enseignant*, études de linguistique appliqué, Paris, 1997.
- CALVET, L. J., *La Sociolinguistique ; que sais-je ?* P.U.F, Paris, 1993.
- CASTELLOTI, V et MOORE, D., *Alterner pour apprendre, alterner pour enseigner, de nouveaux enjeux pour la classe de langue*, études de linguistique appliquée, Paris, 1997.
- CASTELLOTI, V., *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Broché, 2001.
- CICUREL, F., *La Dynamique discursive des interactions en classe de langue, le français dans le monde*, Moirand, 1996.
- CHACHOU, I., *La Situation sociolinguistique de l'Algérie, politiques plurilingues et variété à l'œuvre*, L'harmattan, 2013.
- CUQ, J., *Cours de didactique du français langue étrangère*, Presses universitaires de Grenoble, 2002.

- CUQ, J., *Contact de langues, contact de didactiques ?* LIDL, 6, Grenoble 3, juin 1996.
- DABENE, L., *Langues et migrations*, Presses universitaires de Grenoble, 1981.
- DE LANDSHEERE, V., *L'éducation et la formation*, édition PUF, France, 1992.
- GUMPERZ, J., *Sociolinguistique interactionnelle, une approche interprétative*, L'harmattan, Paris, 1989.
- GARDNER, C. P., *Codes switching : approches principale et perspectives dans la linguistique*, in *La linguistique*, vol. 19, fasc.2, Paris, PUF.1983.
- GROJEAN, F., *Le bilinguisme et le biculturalisme : essai de définition*, Also In A. Gorouden et B. Virole, 1993.
- GRAND GUILLAUME, G., *Les langues de la méditerranée*, édition L'harmattan, Les Cahiers de confluences, Paris, 2002.
- GRAND GUILLAUME, G., *Arabisation et politique linguistique au Maghreb. Islam d'hier et d'aujourd'hui*, Maisonneuve et Larose, 1983.
- HAMERS, F et BLANC, M., *Bilingualité et bilinguisme*, P, Margada, Bruxelles, 1983.
- HADDADOU, M, A., *Les berbères célèbres*, Berti éditions, 2003.
- HADDADOU, M, A., *La Langue berbère au Maghreb médiéval*, BRILL, 1997.
- HIRSCHS PRUNG, N., *Apprendre et enseigner avec le multimédia*, Paris, Hachette, 2005.
- LOUISE, D., *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Hachette, Paris, 1994.

- LUDI, G., *Dénomination médiante et bricolage lexical en situation exolingue*, Alle, 1993.
- LUDI, G, et PY, B., *Etre bilingue*, Leterlang, 2002.
- PUREN, C., *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, clé internationale, Paris, 1988.
- QUEFFELEC, A et al. , *Le français en Algérie, lexique et dynamique des langues*, De Boeck Supérieur, 2002.

### Articles de revues

- ABID-HOUCINE, S., « Enseignement et éducation en langues étrangères en Algérie : la compétition entre le français et l'anglais », *Droit Et Culture*, n°54, 2007.
- AREZKI, A., « La planification linguistique en Algérie ou l'effet de boomerang sur les représentations sociolinguistiques », *Le français en Afrique*, no 25, p.165-171, 2010.
- Commission nationale des programmes, 2006.
- DERRADJI, Y., « Remarques sur l'alternance codique conversationnelle en Algérie », in Queffelec, a. (éd), *Alternance codique et français parlé en Algérie*, 1997.
- DJAOUT, T., *Des acquis ?*, Ruptures, N°15, 20 au 26 avril 1993.
- FERHANI, F, F., « L'enseignement du français à la lumière de la réforme », Inspection générale, ministère de l'éducation nationale, Algérie, 2006.
- GUAOUAOU, M., « Réflexions sur les motivations des changements ou des combinaisons de langues (arabe-chaoui-français) dans le discours des professeurs de français du second degré de la région de Batna », *El-tawassol*, n°07, juin 2000.
- HASSANI, Z., « La réforme du système éducatif en Algérie : quels changements dans les pratiques des enseignants ? », *Insaniyat*, 60-61, 2013.
- POPLACK, S., « Conséquences linguistique du contact de langues : un modèle d'analyse variationniste », *Langue et société*, 1988.
- RILEY, P., « Le bilinguisme-multi-poly-pluri ? points de repère terminologiques et sociolinguistiques », *Le français dans le monde*, juillet 2003.

## Mémoires :

- MOKHTARI, A., « L'alternance codique en classe du FLE : cas de l'école primaire », mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de master, université de Biskra, 2007.
- MEKAOUSSI, N., « L'alternance codique chez les apprenants de la 5<sup>o</sup> année primaire », mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de master, université de Batna, 2012.

## Thèses :

- SADI, N., « L'usage du français à la chaîne 3 : aspects syntactico-sémantique », Thèse de doctorat en sciences du langage, option science du langage, université A.MIRA-BEJAIA, 2012.
- ZABOOT, T., « Un Code-switching algérien : le parler de Tizi-Ouzou », Thèse de doctorat de linguistique, université René Descartes Paris-V, 1990.
- AREZKI, A., « Le Rôle et la place du français dans le système éducatif algérien », thèse de doctorat d'Etat, Mostaganem (Algérie), 2008.

## Articles en ligne :

- DERRADJI, Y., « Le Français en Algérie : langue empruntée emprunteuse », *le français en Afrique*, n°13, Paris, 1999. In <http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/13/derradji.html>

## Dictionnaires :

- DUBOIS, J., *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris : Larousse, 2013.
- CUQ, J, P., *Dictionnaire De Didactique De Français*, Paris, (éd) Clé international, 2003.
- DUBOIS et AL., *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris : Larousse, 1994.

## Les conventions de transcriptions utilisées :

- **En** : enseignant
- **App** : un apprenant
- **Apps** : tous les apprenants
- **(.....)** : Passage pas claire
- **Rire** :note un rire
- **(Silence)** : note un silence
- Les passages en arabe et en kabyle sont soumis de la traduction mise entre parenthèse.

- 1 **Séance 1:**
- 2 **Date :** Le 06/02/2017
- 3 **L'heure :** 09 :00/10 :00.
- 4 **Le niveau :** 1<sup>er</sup> AS lettre philosophie.
- 5 **Lycée:**Bejaïa ville
- 6
- 7 En : Bonjour tout le monde.
- 8 App : Bonjour monsieur.
- 9 En : hier j'ai demandé de préparer une lettre.
- 10 App : oui monsieur.
- 11 En : un volontaire va nous lire sa lettre à haute voix.
- 12 (Silence de la part des apprenants).
- 13 En : Donc on termine le projet, donc en phase de production il s'agit de produire une lettre
- 14 personnelle à un correspondant à un amis, à un nouvel ami. Quelqu'un va nous lire sa lettre,
- 15 vas-y je ne vais pas attendre une heure.
- 16 App : monsieur.
- 17 En : oui je vous écoute.
- 18 App : cher correspondant c'est avec un grand honneur que je vous écris cette lettre j'ai eu
- 19 énormément de chance de tombé sur votre annonce toute a fait par hasard donc voilà je
- 20 m'appelle « ciline » comme vous j'ai 15 ans je vie a Bejaia en fait je les toujours vécu, je suis
- 21 la fille d'une famille de 5 personne mon père, ma mère, ma grande sœur Sara et ma petite sœur
- 22 de 2 ans chaque jour je vais au lycée làoù je fais ma première As lettre l'année prochaine
- 23 j'espère être admise en langue étrangère car je suis certain que je pourrais m'enrichir car
- 24 j'adore apprendre de nouvelle langues malgré je sais que ça ne sera pas facile je ferais de mon
- 25 mieux, pendant mon temps libre j'adore bouquiné, dessiner, chanter et de faire de longue
- 26 promenade seule pour le temps de réfléchir par contre les choses que je n'aime pas c'est les
- 27 insectes, les serpents, la violence et surtout les maths parce que je n'ai comprend absolument
- 28 rien et j'en porte aucune intérêt tu me comblerai de bonheur si vous acceptez de venir visiter
- 29 Bejaia je te la ferait découvrir de long de large. J'attends ta réponse avec impatience. Ciline.
- 30 En : merci mais c'est un peu long ta lettre est un peu longue moi j'ai exigé 15 ligne au
- 31 maximum. « **khayeralkalame ma kalawa ma dala** » (bon brièveté fait sens). Quelqu'un
- 32 d'autre ?
- 33 App : monsieur moi
- 34 En : oui vas-y

35 App : cher correspondant on feuilleton un magazine je suis tombé sur ta petite annonce alors  
36 j'ai décidé de vous écrire je m'appelle Maya j'ai 16 ans ma famille se compose de deux frères  
37 le plus grand à 18 ans et le plus petit à 9ans mon père et ma mère je suis en première AS lettre  
38 au lycée CHOUHADA MOUKRAN ,on ce qui concerne mais loisir j'aime lire les romans  
39 écouter de la musique chanter jouer de la guitare du piano regarder des films et des séries je  
40 n'aime pas le sport parce que je suis fainéante je t'invite à venir passer le weekend à Bejaia et  
41 au passage je te ferais découvrir la ville prend soin de toi ta correspondante Maya.

42 En : merci quelqu'un d'autre.

43 App : moi.

44 En : « **Aneaame** » (oui)

45 App : Bejaia le 2 février2017 cher correspondant je suis tombé sur l'annonce que vous avez  
46 mis dans le magazine vous semblerais chercher un correspondant qui habite à Bejaia.  
47 Je me présente je m'appelle Fellahi Meriem je suis lycienne au lycée CHOUHADA  
48 MOUKRAN j'habite à Bejaia ville avec mes parent mon frère et ma sœur dans la vie je suis  
49 plutôt sociable j'aime lire et m'amuser écouter de la musique et sortir avec mes amies et  
50 surtout j'aime beaucoup profiter de ma famille et de partager avec eux de bon moment j'attends  
51 avec impatience votre lettre et j'espère que vous avez un peu de temps pour venir visiter ma  
52 ville. Je te salut et prend soin de toi amicalement votre correspondante.

53 En : oui très bien quelqu'un d'autre

54 Apps :(Silence)

55 En : tout le monde a fait une lettre donc on va vous écouter.

56 App : monsieur je peux lire la mienne.

57 En : oui Bencheikh.

58 App : Bejaia le 16 janvier 2017 cher correspondant après avoir lu votre annonce et après avoir  
59 bien réfléchi j'ai décidé de vous écrire une lettre ou je me présente afin de devenir votre  
60 correspondant je m'appelle Mira j'ai 16 ans je suis née et grandit dans la ville de Bejaiaje vie  
61 avec ma famille qui est composé de mes parents mes deux petit frère et ma sœur je pratique le  
62 volley-ball depuis 3 ans j'aime les activités en plein air je suis en première année lettre voilà  
63 mes information c'est vous souhaitez que je sois votre correspondante personnellement sa me  
64 fera vraiment plaisir toute mes amitié Mira.

65 En : oui un autre ou une autre qui va nous lire sa lettre ?

66 App : monsieur moi

67 En : oui enfin une voix d'un garçon

68 App : le 2 février 2017 Bejaia cher ami, je t'écrit cette lettre pour te dire j'ai lu ton annonce dans  
69 la magazine et ça me donner envie de te connaître ; moi je m'appelle Lachemi Zakaria j'ai 16  
70 ans j'habite a Bejaia ville ma famille se compose de mes trois sœurs et mon père et ma mère je  
71 suis au lycée CHOUHADA MOUKRAN première AS j'aime le sport et surtout le football  
72 cependant j'ai arrêté de jouer donc je me content de regarder les matchs je t'invite à visité  
73 Bejaia, j'attends ta réponse ZAKARIA.

74 En : oui c'est bien merci donc on arrête c'est vous voulez envoyer ces lettres, les  
75 correspondants existe ça va vous permettre d'avoir des contacts avec des étranger beaucoup  
76 plus donc vous aurez une chance de nouer des relations et d'échanger les informations entre  
77 deux personnes de deux pays différents. Donc on a clôturé la lettre personnel, aujourd'hui on  
78 va passer à un autre projet le projet suivant est le projet 2 quelle est l'intituler de ce projet ?

79 App : rédiger une lettre à une autorité

80 En : nous avons combien de projet d'étude dans le projet 1 ?

81 App : la vulgarisation scientifique et l'interviewe

82 En : donc dans le premier projet on a vu deux objets d'étude qui sont la vulgarisation  
83 scientifique et l'interviewe. Mezenad dit moi c'est quoi la vulgarisation scientifique ?

84 App : c'est d'expliquer avec des mots simples

85 En : Qu'est-ce qu'on explique avec des mots simple ?

86 App : les informations

87 En : tout le monde est censé répondre à cette question parce que ça vient à la fin pas au  
88 début !! C'est une chose que vous avez étudié pendant trois mois ou quatre mois donc je vous  
89 écoute.

90 APP : c'est de transmettre des informations

91 En : d'accord quoi encore ?

92 App : d'exploiter les informations

93 En : quoi encore ? Moi je fais qu'écouter. Oui Benamara ?

94 App : exposer et simplifier les informations

95 En : pour qui ?

96 App : pour les élèves ? Le publique destiné

97 En : Quoi encore ?

98 App : exposer des informations ou des idées

99 En : Quelle idée et quelle information ?

100 App : sur divers sujets

101 En : Quel genre de sujet dont on expose la vulgarisation scientifique ?

102 Apps : (silence)

103 En : avant d'entamer le deuxième projet on doit faire une synthèse du premier projet Quesque

104 vous avez retenu ?

105 Apps: (silence)

106 En : « **dachoutehaftem** » bon de Dieux ? (Quesque vous avez appris) c'est quoi ce silence

107 mesquin ? On vous écoute ? Si vous n'avez rien étudié dites le

108 App : monsieur la vulgarisation scientifique c'est la façon comment résumer un texte avec un

109 plan

110 En : quel genre du texte ?

111 App : texte explicatif

112 En : quoi d'autre je parle toujours du premier objet d'étude ?

113 App : (silence)

114 En : « **aaibeaaelikoum** » (c'est une honte pour vous) si vous étiez là pendant tout un trimestre

115 on vous dit qu'est-ce que vous avez compris? « **Dachoutfehmemme ?** » (Qu'est-ce que vous

116 avez compris ?) Si vous n'avez rien étudié, rien appris il faut le dire aussi

117 App : (silence)

118 En : voilà le résultat c'est malheureux

119 App : monsieur la vulgarisation scientifique c'est de simplifier les idées et on a étudié

120 comment résumer un texte à partir d'un plan

121 En : le fait d'apprendre de résumer, un texte, quelle est l'objectif ?

122 App : (silence)

123 En : pourquoi on apprend à résumer un texte ? Il y a un but bon de Dieux

124 App : pour mieux vulgariser

125 En : moi je vais dire, on apprend à résumer pour plus tard quand on lit un texte on sera comment

126 synthétiser une information et la transmettre. Le deuxième objet d'étude ?

127 App : l'interviewe c'est de questionner une personne célèbre par un journaliste

128 En : quelqu'un d'autre ?

129 App : c'est d'entretenir avec une personne pour l'interroger sur ces actes et ces idées

130 En : oui bien quoi d'autre

131 App : rechercher des informations à base de dialogue

132 En : oui encore

133 App : c'est des questions entre journaliste et une personne célèbre

134 En : pourquoi l'interviewe ?

135 App : c'est pour avoir les informations

136 En : on interviewe une personne pour récolter des informations voilà, quoi encore ?

137 App : pour ce faire connaître et de connaître l'autre

138 App : monsieur je vais donner la définition ?

139 En : je ne parle pas de définition « **dachoutehaftem ?** » (Quelques vous avez appris?)

140 C'est une évaluation du travail qu'on a fait

141 App : monsieur dans une interviewe on a appris comment questionner une personne d'une

142 façon pertinente

143 En : encore ?

144 App : on a appris à dialogué.

145 En : vous êtes soixante je veux écouter tout le monde

146 App : on a appris à poses des questions d'une façon cohérente.

147 En : pourquoi on pose des questions ?

148 App : pour avoir des informations pour ce faire connaître.

149 En : oui c'est on revient sur l'intitulé du projet qu'est que vous avez écrit au début ?

150 App : réaliser une campagne d'information.

151 En : donc toujours en relation avec des informations et comment récolter les informations

152 comment transmettre les informations le projet c'est été sur quoi ? C'est quoi le thème ?

153 App : le réchauffement climatique.

154 En : c'est un sujet réel ou inventé ?

155 App : oui c'est un sujet réel.

156 En : a ce que on vit ce problème dans notre planète ?

157 App : oui

158 En : donc qu'est-ce qu'il y a lieux de faire réellement ?

159 App : (silence)

160 En : ça me donne envie « **adedmeghtaaaekazeteakumkatheghhachamadayentechefim f**

161 **koulech** » (de prendre une canne et de vous frapper jusqu'à ce que vous vous rappeliez de tout)

162 ça me déçoit de voir ça (..) vous me découragez, vos parents vous envoient à l'école pour

163 apprendre « **machi** » (ce n'est pas) pour vous garder « **machi d** » (ce n'est pas une) garderie

164 « **dayi** » (ici) « **nighoulache anda atesse3edim elwekthatassem er dayi** » (ou il n'y a pas où

165 vous passer de temps vous venez ici » non ce n'est pas ça, pourquoi vos parents vous envoient

166 à l'école ?

167 App : pour construire notre avenir.

168 En : « **weh** » (pourquoi) l'avenir tu le construis « **aka** » (comme ça), ce chauffer la chaise (..) le

169 dernier d'entre vous a 16 ou 17 ans vous êtes grand c'est quoi le projet que vous avez à faire ?

170 C'est un projet pédagogique sur le thème de réchauffement climatique le projet didactique on la  
171 fait en classe c'est ce que vous étudier en classe le résumé, synthétisé s'informer, transmettre  
172 les informations, maintenant je parle sur votre thème qui est le réchauffement climatique.  
173 « **Aya** » (vas-y) Benamara ?  
174 App : on doit chercher des informations  
175 En : oui mais on trouve ces informations ou ? Sûrement « **machi g souk n tomobilath** » (ce  
176 n'est pas au marcher de l'automobile)  
177 **App** : sur internet dans les livres les revues  
178 En : une fois que vous avez lu les livres, les revues, les articles sur internet qu'est-ce que vous  
179 allez faire ?  
180 App : on va prendre les informations  
181 En : « **antawim g tekfoute** » (vous allez les ramener dans un couffin)  
182 App : non on résume les informations essentielles  
183 En : c'est de synthétisé les informations que vous avez lu et les illustrer avec des images. La  
184 récolte des informations, pourquoi faire ?  
185 App : pour s'instruire, se cultivé pour apprendre des informations et de les transmettre pour les  
186 autres gens  
187 En : « **ok** » (oui) maintenant on va entamer le deuxième projet, si on entame quelque chose ça  
188 veut dire on apprend. Qu'est-ce qu'on doit apprendre ? Quelqu'un va nous lire l'intitulé du  
189 projet ?  
190 App : rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et  
191 lui proposer des solutions  
192 En : qui va nous dire qu'est-ce qu'il a compris ?  
193 App : on va apprendre comment écrire une lettre ouverte pour la sensibilisation des gens et de  
194 trouver des solutions ou problème  
195 En : quelqu'un d'autre ?  
196 App : c'est de s'adresser à la société pour exposer un problème et de sensibiliser et de trouver  
197 des solutions pour ce problème  
198 En : encore ?  
199 App : c'est d'écrire un texte argumentatif qui contient des problèmes et des solutions et  
200 comment résoudre ces problèmes  
201 En : qu'est-ce qu'il faut faire ?  
202 App : convaincre la société de nos idées, nos points de vue.  
203 En : quels sont les mots clés dans l'intitulé du projet ?

- 204 App : un problème, sensibilisé, proposé, des solutions, autorité, compétente
- 205 En : on parle de la lettre ouverte, c'est quoi une lettre ouverte ?
- 206 App : la lettre ouverte est adressé à beaucoup de gens
- 207 En : c'est toi qu'il dit quelqu'un d'autre ?
- 208 App : la lettre ouverte est un texte bien adressé à une ou plusieurs personnes en particulier
- 209 App : c'est une lettre qui n'appartienne pas des informations personnelle et qui est écrite à un
- 210 large public
- 211 App : une lettre ouverte est un texte argumentatif, écrite par une ou plusieurs personnes destiné
- 212 à être exhibé à un large public
- 213 En : on va continuer la semaine prochaine

1 **Séance 2**  
2 **Date :** Le 12/02/2017  
3 **L'heure :** 08 :00/09 :00.  
4 **Le niveau :** 2eme As  
5 **La filière :** lettre et philosophie  
6  
7 En : Bonjours tout le monde  
8 Apps : « **aaesselama** » (bienvenue) madame  
9 En : aujourd'hui je vous demande de rédiger un plaidoyer  
10 App : madame « **dachoudel** » (c'est quoi un) plaidoyer ?  
11 En: « **waw oh my god!** » (Waw oh mon Dieu !) Je vais me tirer une balle dans la tête  
12 En-Apps : (rire)  
13 App : « **khati a madame seleaakel kan** » (non madame tout doucement).  
14 App : madame moi « **chfighefellasseneki** » (je m'en rappelle)  
15 En : oui vas-y  
16 App : c'est de défendre une thèse ou une idée  
17 En : pendant toute la séance passer, je vous ai expliqué c'est quoi un plaidoyer, et maintenant  
18 vous me dites c'est quoi ? C'est grave « **matehechemouchentouma** ? » (Vous n'avez pas honte  
19 vous?). Plaider une cause qui veut dire défendre, j'ai dit le plaidoyer est le contraire de  
20 réquisitoire. On a pris l'exemple de l'avocat, mais ce n'est pas possible vous avez des trous de  
21 mémoire ou quoi ? Mais ce n'est pas vrais « **loukan** » c'est le  
22 facebook **loukanchefitouaaelihmlih** » (s'il s'agissait de Face book vous allez vous en rappeler  
23 très bien) on a fait le texte du patrimoine. Pour un plaidoyer de la protection et la sauvegarde  
24 du patrimoine local en site touristique naturel architecturale ou archéologique la ville de Bejaia  
25 , vous choisissez un site parce que tout est en dégradation .je vous donne un petit aperçu vous  
26 pouvez choisir un site local de Bejaia comme vous pouvez choisir un autre site que vous  
27 connaissez forcément ; j'ai mis local mais je reste ouverte à toute proposition donc en quelques  
28 ligne dites comment il faut faire pour faire attention à ces endroit-là, à ces sites-là, un site veut  
29 dire un endroit d'accord ? donc vous avez Gouraya, vous avez pic des singes, cape Carbon, je  
30 sais pas moi vous avez le château de la Comtesse qui est restaurer récemment donc dites  
31 comme on l'a vu dans le texte protéger le patrimoine,il est nécessaire de protéger tous ce qui  
32 représente notre patrimoine parce que c'est le lien qui relie les générations entre elle d'accord ?  
33 Demain je vais interroger et nous allons prendre un spécimen d'expression écrite que nous  
34 allons faire ensemble.

35 App : madame c'est pour quand ?  
36 En : pour demain  
37 App : non « **bezaf** » (trop) pour demain  
38 En : ne le fait pas je vais distribuer encore des zéros de toute façon ça ne me dérange pas. Donc  
39 aujourd'hui on va lancer un nouveau projet que vous allez présenter avant la fin du trimestre  
40 App : « **daghen ! iwachou ? bezzaffellaneghe** » (Encore ! pourquoi ? c'est trop pour nous)  
41 En : qui a dit ça ? Vous êtes dans une classe pas dans la rue respectez-vous c'est bon  
42 « **berkawe men tebehdil !** » (Arrêtez de vous humilier !). Arrêtez ça ? revenons au cours.  
43 Donc concernant le projet de l'élève je vous ai déjà expliqué le projet, donc on va transformer  
44 la classe en tribunal nous allons nous mettre en scène, justement c'est un jeu de rôle donc on  
45 va désigner un « **Big-boss** » (chef) pour tout le projet et essayez d'avoir des groupes de 5 élèves  
46 au maximum et chaque groupe il va avoir un responsable mais on va désigniez le «**big-boss**» en  
47 premier ensuite les responsables des groupes.  
48 App : on va choisir Nadjib comme « **big-boss** » (chef)  
49 En : vous acceptez Nadjib  
50 App : oui madame  
51 En : de toute façon demain vous allez me donner les groupes je vous laisse le temps de parler  
52 et de choisir les groupes. Mais pour la deuxième étape c'est de proposer les thèmes c'est pour  
53 demain aussi chaque groupe va nous donner son thème. Mettre en scène on a dit c'est un jeu  
54 de rôle donc on va jouer un peu le théâtre nous n'allons pas jouer n'importe quelle rôle mais on  
55 va défendre des valeurs. Citer moi les valeurs humaniste que vous connaissez donc regarder  
56 chaque groupe doit prendre en charge la défense d'une valeur humaniste rappelez-vous les  
57 valeurs que nous avons déjà vu ensemble  
58 App : droit des enfants.  
59 App : droit des femmes le cas du divorce.  
60 App : abandonner les parents dans « **dar eladjaza** » (maisons des vieux)  
61 En : oui surtout les hommes par peur de leurs femmes ils abandonnent leur parents à cause de  
62 leur épouse et pourtant « **aridjalkawamounaalaanissae** » (les hommes ont autorité sur les  
63 femmes)  
64 App : madame mais des fois même les parents abandonnent les enfants à « **dar elaytam** » (les  
65 pouponnières)  
66 En : « **netiyachwiyamahboula** » (toi tu es un peu folle) on va continuer demain



1 **Séance 4**

2 **Date :** Le 02/02/2017

3 **L'heure :** 10 :00/11 :00

4 **Le niveau :** 3eme AS.

5 **La filière :** langue étrangère.

6 En : Bonjour tout le monde comment vous allez aujourd'hui ? J'espère que vous allez me  
7 laisser faire mon cours aujourd'hui pas comme hier ?

8 App : oui madame pas de problème « **wellah are netehibikemamtamente** » (je vous jure  
9 qu'on vous aime comme on aime le miel)

10 En : « **dayenberkaw** » (ça suffit !arrêtez !), donc aujourd'hui on va faire l'expression écrite  
11 j'ai très mal à la gorge et à la tête ce n'est pas le jour de faire l'expression orale mais on doit  
12 suivre le programme mais bref « **maaliche** » (ce n'est pas grave). Toi et brahimi mettez votre  
13 blouse tout de suite ?

14 App : non moi non je porte le hidjab

15 En : pourquoi celle qui porte le hidjab « **matelbseche** » (elle ne met pas) de blouse ?

16 App : nous sommes prioritaires « **hena** » (nous)

17 En : d'accord on ferme la parenthèse. Donc on va diviser la classe en deux partie on deux  
18 groupe nous allons choisir un sujet d'actualité, mais vous vous calmez oui ou non ?! Nous  
19 allons organiser un débat vous savez que le deuxième projet de la 3eme AS est un projet qui  
20 concerne le texte argumentatif c'est un projet qui est orale donc on va essayer d'organiser un  
21 débat qui traitera les sujets d'actualité, vous allez proposer des sujet et on va choisir ensemble  
22 un sujet chacun de vous va exprimer son point de vue et à partir de ce débat nous allons faire  
23 ressortir le plan dialectique c'est claire ?

24 App : oui madame

25 En : faites-moi vos propositions de sujet ?

26 App : madame le terrorisme

27 En : ce n'est pas un sujet d'actualité c'est du réchauffer vous savez qu'est-que ça veut dire du  
28 réchauffer ?

29 Apps : (silence)

30 En : c'est un jargon c'est-à-dire un vocabulaire qu'on trouve dans le domaine journalistique  
31 quelqu'un qui apporte le journal, un bon journaliste c'est lui qui va traiter une information en  
32 premier c'est-à-dire il doit avoir l'exclusivité. Si il y a un autre journal qui va reprendre  
33 l'information déjà traiter on appelle ça du réchauffer c'est-à-dire quand on se réveille le matin  
34 et on prépare un café la première préparation est toujours bonne à déguster et puis si il reste du

35 café et quelqu'un d'autre on veut, on va lui réchauffer donc il ne va pas avoir le même gout  
36 donc le terrorisme c'est du réchauffer vous avez compris c'est quoi le réchauffer ?  
37 App : oui madame  
38 En : « **imalachefaweaelih** » (donc rappelez-vous) alors proposez des sujets ?  
39 App : le conflit israélo palestinien  
40 App : non, nous avons deux types de débat, nous avons deux sorte de débat un débat structure  
41 et un débat stérile j'ai déjà dit sa structure c'est-à-dire quand on finit le débat on sorte avec des  
42 résultats mais un débat stérile c'est un débat qui n'aboutit à rien c'est-à-dire en sort comme on y  
43 rentrer il est stérile si on prend le débat Israël/ palestinien ça fera un débat stérile parce que  
44 juste à présent le problème n'a pas était résolu. Un autre sujet ?  
45 App : la mondialisation  
46 En : à ce point vous tête vide de sujet d'actualité parce que vous ne lisez pas les journaux ni les  
47 informations vous êtes tout le temps scotcher avec le Facebook, Twitter, whatsapp  
48 App : non madame « **wellahwalou** » (je vous jure que non)  
49 En : « **wellahwallou ? imalabeynouchetartkoum** » (vous jurez que non ? donc démontrez vos  
50 capacités) donnez-moi au moins un seul sujet d'actualité ?  
51 Apps : (silence)  
52 En : donc y a rien ? Je vais vous proposez des débats d'actualité (...) La politique, quoi que la  
53 politique soit interdite dans les écoles donc on peut prendre la politique de Trump comme sujet  
54 d'actualité. Il y a aussi le sujet des réseaux sociaux c'est un sujet à polémique parce que un  
55 sujet (..) le sujet à débattre doit être un sujet à polémique. La mixité dans les écoles entre les  
56 garçons et les filles. Y a-t-il une différence entre les filles et les garçons dans une famille ?  
57 App : madame la différence entre les filles et les garçons dans la société  
58 En : non je préfère dans la famille parce que dans la société c'est trop vaste vous savez une  
59 chose que nous sommes la seul société qui a les même droit que les hommes dans le travail  
60 c'est-à-dire y a pas de différence dans le salaire ni dans les horaires du travail entre un homme  
61 et une femme en France il y a une différence un peu partout dans le monde il y a une différence  
62 d'accord chez nous y a pas cette différence nous exercerons le même travail nous avons le  
63 même nombre d'années d'expériences nous effectuons le même nombre d'heure du travail et  
64 nous percevons le même salaire. Donc vous choisissez un thème si non on va passer ou vote.  
65 Levez la main .Qui va prendre les réseaux sociaux ?  
66 Apps : (23 élèves qui lève la main)  
67 En : Qui va prendre la mixité dans les écoles ?  
68 Apps : (14 élèves qui lève la main)

- 69 En : Qui va prendre la différence entre les filles et les garçons dans une famille ?
- 70 apps : (12 élèves qui lève la main)
- 71 En : Donc le sujet choisit est les réseaux sociaux .donc comment on doit poser le problème ?
- 72 App : les avantages et les inconvénients des réseaux sociaux.
- 73 En : oui on peut dire quelles sont les avantages et les inconvénients des réseaux sociaux ? Je ne
- 74 sais pas c'est vous avez vu déjà un débat ?
- 75 Apps : oui madame
- 76 En : làoù il y a une table ronde il y a deux groupe et journaliste pour organisé le débat parce
- 77 que chacun doit avoir le même nombre d'intervention exploiter le même temps et ne pas
- 78 essayer de grignoter sur le temps de votre adversaire même si les idées de l'adversaire vous
- 79 vous convient pas il faut garder le calme il faut rester ouvert et respecté l'autre.
- 80 App : madame on va faire tous un seul sujet ? On n'a pas le droit de choisir ?
- 81 En : « **hakedaklazemlekaaechersewayeaa** » « comme ça il te faut dix heures » revenons a
- 82 notre sujet qui peut me donner une petite définition des réseaux sociaux ?
- 83 App : madame
- 84 En : oui werdia
- 85 App : c'est le développement des relations réelles dans un monde virtuel.
- 86 En : oui c'est bien le temps de la séance est écouler donc on va continuer demain.
- 87

- 1 **Séance 05**
- 2 **Date :**Le 13/02/2017
- 3 **L'heure:** 08:00/09:00
- 4 **Le niveau:** 2eme As scientifique
- 5 **Classe:**anglais
- 6 En: Good Morning everybody
- 7 App: good morning
- 8 En: what is the picture that?
- 9 App: it is the book
- 10 En: yes it is the book (**mais quoi encore?**)
- 11 App: it is the book cover
- 12 En: yes it is the book cover euh(**quoi encore?**) but what is the (.....)
- 13 App: the proverbs
- 14 En: the proverbs!!! You see proverbs heir? Can you read?yes please you stop talking now!!! Ho
- 15 is Brothers green? (**Alors**) what is the bout you say who brothers green are? That the book of
- 16 brothers green? Do you now brothers green?
- 17 App: « **winaiyekhemmen les sorcières** » (celui qui à jouer le rôle de les sorcières)
- 18 En: do you see their films thank you're from in TV in NT1 and another films in short story it is
- 19 famous and we have every morning I don't know because we work but in the weekend I watch
- 20 theme they are very nice. Ho is the character of this story?
- 21 App: fantastic story
- 22 En: yes but the first character
- 23 App: antagonist
- 24 En: yes antagonist and it is the same in French (**antagoniste qui veut dire adversaire** ) it is the
- 25 hero of the story heir Brothers green are very famous about is kind of films you will listen and
- 26 read the bellowed on the right what is the bellowed yes it is the summery (**sommaire**) where is
- 27 it exactly?
- 28 App: in the first page
- 29 En: no it is in the last page of the book it is the short passage in the last page listen I read the
- 30 harry evocate story is in this treasury of ties because cover in another etching and copter and
- 31 are (...)**Now you have an activity you read the text and right the resume of this text**
- 32 (**Vous pouvez travailler en silence tout doucement mais j'ai dit travailler pas parler**
- 33 **Bnahmed je vous vois pas**)
- 34 App: (**je suis ici**)

35 En: **(change de place)**  
36 App: **(comme ça c'est bien)**  
37 En: **(oui très bien)** lests Works  
38 App: yes of corse  
39 En: **(vous n'allez pas écrire mot par mot ou toute l'histoire vous allez me résumer que**  
40 **l'histoire)** The resume story with the morel and witch the morelcanyou draw **(quelle est la**  
41 **morale ? quelle est la leçon de moral que vous avez tiré de l'histoire ?)** witch the  
42 morelcanyou draw in this story? **(Il ne reste pas beaucoup de temps donc vous continuez à la**  
43 **maison et demain je vais récupérer les doubles feuilles).**



1 **Séance 3**

2 **Date :** le 14/12/2016 (46 min)

3 **Classe :** de 1AS lettre/ arabe

4 **Thème :** Lire un roman, faire une fiche de lecture et l'exposé au tableau.

5

6 En : donc la dernière fois je vous ai donné une liste de roman. Vous choisissez un et vous  
7 essayez de passer au tableau, de lire, de faire une fiche de lecture pour exposer et vous serez  
8 notés, une note bonus qui sera dans le bulletin, qui accompagne bien sûr. Qui sera ajouté à la  
9 moyenne. Ok !! On va écouter donc votre camarade benahmed oui.

10 app1 : j'ai choisi l'œuvre « le chemin qui monte » écrit par moulood Feraoun euh, le nom de  
11 l'éditeur c'est talent tik, euh c'est un roman fantastique sur une histoire d'amour entre euh  
12 deux... (Interrompu par le prof)

13 En : je peux voir le roman ? Donc le roman c'est moulood Feraoun les chemins qui monte,  
14 donc avant de nous parler sur l'histoire, faites nous un petit aperçu sur l'auteur ?, la biographie  
15 de moulood Feraoun.

16 app1 : c'est un écrivain algérien, qui écrit en français, il a euh plusieurs roman, euh qui sont  
17 connu en Algérie, il écrivait pendant la colonisation, il est parti en France

18 En : vous entendez ?

19 Apps : oui (collectif)

20 En : continuez

21 App1 : il a euh, les sujets de ces romans sont attirer sur les faits sociaux de..

22 En : sociaux

23 App1 : les faits sociaux surtout des kabyles

24 En : donc ça concerne la région kabyle, ou bien la Kabylie.

25 app1 : sur différents sujets

26 En : vous pouvez nous citer ce qu'il a écrit comme roman ?

27 app1 : euh les misérables

28 En : ah bon !!! Les misérables ?, (il s'adresse à l'ensemble des élèves) il a écrit ça

29 Apps : non (collectif)

30 app1 : les chemins qui montent

31 En : il a des romans célèbres, vous n'avez pas cherché.

32 app1 : je les ai oubliés

33 En : alors qu'est-ce qu'il a écrit comme roman ?

34 app2 : fils du pauvre

35 app3 : les jours de Kabylie

36

37 app4 : lettre à ces amis  
38 En : c'est déjà beaucoup ah !! Encore un autre  
39 app5 : la terre et le sang  
40 En : oui la terre et le sang très bien continuez ?  
41 app1 : comme j'ai dit c'est une histoire d'amour entre deux personnes qui sont de différents  
42 religion  
43 En : donc, avant de nous résumer l'histoire, essayez de nous situer l'histoire se déroule où ?  
44 app1 : c'est en algérien, dans un village kabyle qui s'appelait « **ighil n zman** » (coteau du  
45 temps)  
46 En : « **ighil n zman** » (coteau du temps) oui  
47 app1 : je d'écris les personnages ?  
48 En : vous décrivez tous. Alors les personnages qui participent au déroulement des événements ?  
49 app1 : il y'en a le personnage principale qui est un fils d'une française qui est revenue de  
50 France en Algérie.  
51 En : très bien. Les autres au lieu de rester comme ça vous prenez note, ahh ! Des notes sur vos  
52 cahiers ne restez pas les bras croisé !!!!  
53 app1 : il est un rêve de certains fille  
54 En : attend. Ils sont en train de faire du bruit  
55 app1 : amer c'est le personnage principale de ce roman, il était un fils d'une française, il est  
56 parti en France ; quand il est revenu euh toutes les filles du village le connais parce que.  
57 En : non ! Non ! Avant de faire le résumer de l'histoire fais nous la présentation des  
58 personnages d'abord, tu nous fais la liste des personnages  
59 app1 : euh DAHBIA qui était une fille chrétienne qui vivait a « **ighil n zman** » (coteau du  
60 temps) avec sa mère, son père était mort  
61 En : oui  
62 app1 : et « **NA** » (tante)malha, c'est une femme veuve, « **d'ait al arbi** » qui élevait sa fille  
63 seule, elle a battu le regard de certains gens sur sa vie, et son cas, quand elle était veuve.  
64 En : d'accord  
65 app1 : et MOKRANE c'est un cousin de DAHBIA, qui voulait l'épouser mais elle le détestait,  
66 parce qu'il était un égoïste et LOUIZA c'est une fille que MOKRANE a pris comme femme à  
67 fin de faire naître la jalousie chez DAHBIA  
68 En : donc les personnages principaux vous avez ? Faites nous une liste maintenant ?  
69 app1 : AMER, MALHA, et sa fille  
70 En : donc essayez de reformuler, AMER c'est qui ?

71 app1 : c'est un cousin de MALHA, fils d'une française  
72 En : donc MALHA est fille d'une française ?  
73 app1 : non, MALHA est une femme veuve  
74 En : une femme veuve oui. Une femme veuve ça veut dire quoi ?  
75 app1 : elle a perdu son mari  
76 En : très bien. Qu'est-ce qui vous a plus dans ce roman ?  
77 app1 : que MALHA et sa fille elles étaient courageuses  
78 En : qu'est-ce qui vous a déplu comme personnage ?  
79 app1 : le cousin de DAHBIA, MOKRANE il était un égoïste, il a fini par tué une âme Just à  
80 cause de sa jalousie  
81 (.....)  
82 En : donc comme un début je dirais c'est satisfaisant, vous essayez de vous améliorer la séance  
83 prochaine. Avez-vous des questions à lui poser, ou bien est-ce que vous avez des interrogations  
84 sur le roman ?, donc elle est là elle va répondre à vos questions. Oui  
85 app2 : est-ce que ça t'as réfléchi sur quelques chose ?  
86 En : oui, à haute voix !!  
87 app2 : est-ce que ça t'as réfléchi sur quelques chose ?  
88 E1 :c'est une histoire habituelle dans... (Ce n'est pas clair)  
89 En : oui quelqu'un d'autre !  
90 app3 : pourquoi MOKRANE a tué AMER ?  
91 app1 : parce qu'il était jaloux de lui.  
92 En : elle vous dit c'est une histoire d'amour, donc c'est une histoire de jalousie. Une personne a  
93 tué l'autre  
94 app1 : à la fin du roman c'est le président du village qui épousait DAHBIA, elle était chagrinée  
95 pour le décès d'amer... (Ce n'est pas clair)  
96 En : très bien mademoiselle. Pour un début je dirai elle a fait un travail formidable hein!, une  
97 classe de 60 élèves elle a pris la peine de s'expliquer en public, de s'exprimer devant vous sans  
98 crainte et c'est ça  
99 l'objectif donc demain à l'université elle réussira facilement. On va écouter un deuxième  
100 intervenant Benaamara. Alors on enchaîne  
101 app2 : le titre complet du livre est vol de nuit euh l'auteur  
102 En : le titre ou bien j'ai lu, j'ai choisi ?  
103 app2 : j'ai lu un ouvrage qui est vol de nuit, qui est vol de nuit euh il est écrit par euh  
104 En : fait le montrer à tes camarades ? Vol de nuit oui

105 app2 : il est écrit par Antoine de Saint-Exupéry en 1931  
106 En : Antoine ?!  
107 app2 : Antoine de Saint-Exupéry  
108 En : très bien, c'est qui ?  
109 app2 : c'est un écrivain français qui est né en 1900, il est spécialement connu pour avoir écrit  
110 euh (interrompu par l'enseignant)  
111 En : on vous entend pas, vous écoutez là-bas au fond ? Fêtes un effort ?  
112 app2 : c'est un écrivain français euh qui est né en 1900, il est connu spécialement pour avoir  
113 écrit euh cet ouvrage, qui est vol de nuit, il est aussi connu pour avoir écrit le petit prince  
114 En : oui.  
115 app2 : euh (silence totale)  
116 En : donc, donnez-nous des informations sur cet auteur ? On veut le connaître  
117 App2 : par exemple !!  
118 En : faites nous connaître l'auteur  
119 app2 : je l'ai décrit euh il est mort en 1956, nom de l'éditeur c'est Gallimard, nom de la  
120 collection, le livre de poche, date de première publication c'est en 1931  
121 En : donc il est apparu en 1931, oui  
122 app2 : c'est un roman (interrompu)  
123 En : un roman, quel genre de roman ?  
124 app2 : c'est un roman euh de courage, qui parle de courage, de mort, de responsabilité  
125 En : d'aventure  
126 app2 : voilà. Le cadre spatiotemporel de l'histoire est l'Amérique du sud  
127 En : donc l'histoire se déroule en Amérique du sud  
128 app2 : un peu partout, en Chili, Uruguay, Paraguay  
129 En : pourquoi tous ces pays ?  
130 app2 : c'est euh, c'est, il ramène euh, c'est une aviation commerciale ; il ramène le courrier d'un  
131 pays à un autre, les personnages principaux sont, Riviar, Fabien, Simon, qui est la femme à  
132 Fabien, Robine le pèlerin.  
133 En : donc il y a combien de personnage au total ?  
134 app2 : euh, cinq  
135 En : cinq oui  
136 app2 : euh, Riviar c'est le précurseur de vol de nuit, qui veut dire qu'il était parmi les premiers  
137 aviateurs euh, mais au premier plan la réussite de son entreprise, il insuffla ces pilotes les vertus

138 du courage, il est sans pitié, il exige d'eux le maximum voir l'impossible, et malgré sa vérité et  
139 son exigence c'est un homme de volonté et qui est déterminer ç réussir sa mission  
140 En : d'accord.  
141 app2 : fabien, il est le pilote de la ligne de Patagonie, il fait partie de ceux qui reçoivent et  
142 exécutent les ordres de riviari, euh malgré les intempéries, les obscurités, il arriva à destination  
143 et il se sauve de la mort malgré euh, grâce ç son courage. Perlin, il est le pilote de la ligne du  
144 chili. Robino (interrompu par l'enseignant)  
145 En : donc là on a plusieurs pilote ?  
146 app2 : exactement, robino inspecteur chargé à veillé du matériels mais aussi à l'entretien du  
147 matériels. Simon, c'est la femme de fabien, elle offre l'image du cœur déchiré, cherchant à  
148 sauver le saur réservé à son mari  
149 En : là vous avez lu, mais faites nous Just un petit éclaircissement pour qu'on puisse  
150 comprendre, suivre ce que tu vas nous raconter  
151 app2 : d'accord euh, riviari est le responsable du réseau qui est son entreprise, commercial, euh,  
152 c'est le précurseur.  
153 En : ça veut dire quoi précurseur ?  
154 app2 : euh, parmi les premiers aviateurs qui ont conduit euh, les pilotes.  
155 En : donc, c'est l'histoire de l'aviation, voilà, euh son objectif c'est de réussir sa mission, oui,  
156 et la mission c'est quoi ?  
157 app2 : c'est, euh, euh, ramener le courrier d'un pays à un autre  
158 (Silence)  
159 En : oui, continuez, continuez !!  
160 app2 : l'essentiel pour lui c'est d'atteindre son objectif, il est exigeant, voire très sévère. Malgré  
161 sa sévérité et son exigence, c'est un homme d'orgueil, de volonté  
162 En : l'orgueil, volonté, oui, ça veut dire quoi ?  
163 app2 : ça veut dire qu'il est euh  
164 En : l'orgueil ? Oui  
165 app2 : c'est comme une fierté  
166 En : une fierté ! C'est-à-dire ?  
167 app2 : c'est euh, qu'il est déterminé  
168 En : il est déterminé à faire quelque chose, de difficile, euh, continuez.  
169 (.....)  
170 app2 : perlin c'est le pilote de la ligne du chili, euh, robino c'est l'inspecteur.  
171 En : chilie, c'est quoi ?

172 app2 : pardon !  
173 En : le chilie c'est quoi ?  
174 app2 : c'est un pays  
175 En : oui. On a la présentation des personnages on passe maintenant, alors vol de nuit, c'est ça ?  
176 app2 : oui  
177 En : ça veut dire quoi vol de nuit ? Pourquoi l'auteur ici il a choisi ce titre ?  
178 app2 : parce que, les pilotes ils pilotent dans la nuit.  
179 En : oui  
180 app2 : c'est des vols de nuit  
181 En : c'est des vols de nuit donc ils passent d'un pays à un autre la nuit, généralement la nuit.  
182 Pourquoi la nuit ?  
183 app2 : pour que le courrier arrive le matin  
184 En : la question suivante, pourquoi vous avez choisi la lecture de ce roman ?  
185 app2 : il m'a inespéré  
186 En : alors, qu'est-ce qui vous a inespéré dans ce roman ?  
187 app2 : j'étais transporté dans le 20ème siècle quand j'ai lu le roman.  
188 En : qu'est-ce que ça veut dire ?  
189 app2 : j'ai vraiment adoré le livre. Je me suis mise à la place des personnages dans différentes  
190 situation.  
191 En : d'accord, d'accord, essaies de nous faire un petit aperçu de l'histoire.  
192 app2 : je lis ? Ou je  
193 En : ah non, la lecture tout le monde sait lire, on veut que tu exposes vas-y.  
194 app2 ; bon, tout a commencé dans un avion, fabien et ces coéquipiers, ils ramènent les courriers  
195 de Buenozer au chili, Buenozer qui se situe en Espagne  
196 app3 : en argentine.  
197 app2 : ah, pardon en argentine, fabien maitrise bien son avion, Riviar attend a buenozzer avec  
198 les autres, riviar travailles plus de 40ans dans l'aviation. L'avion du chilie dirigé par riviar  
199 arriva enfin, ces pilotes ne réalisaient guerre qu'il est bien arrivé sur la terre ferme, une fois  
200 qu'il est descendue, le perlin raconte comment il est fut témoin d'un miracle, il avait étai pris  
201 dans une tempête de neige (.....) fabien décède dans son voyage en Patagonie, euh, malgré  
202 cela  
203 En : il décède ? C'est-à-dire ?  
204 app2 : il meurt  
205 En : oui pourquoi il meurt ?

206 app2 : parce que quand il pilotait l'avion y'avait des intempéries, ce qui a fait un crache  
207 En : donc, il est mort dans un crache  
208 app2 : malgré cela euh, (interrompu par le prof)  
209 En : un crache c'est quoi ?  
210 app2 : c'est quand l'avion fait un accident. Malgré cela riviari n'a jamais arrêté les vols de nuits.  
211 En : oui, c'est tous ?  
212 app2 : oui.  
213 En : est-ce que vous avez l'impression que tout le monde a compris ce que vous avez raconté ?  
214 app2 : oui  
215 En : (il s'adresse à l'ensemble des élèves) est-ce que vous arrivez à suivre ?  
216 EE : oui  
217 En : pour éviter un peu la lecture j'aurais aimé que tu racontes, brièvement le résumé de  
218 l'histoire hein ! Parce qu'avec la lecture on sort autre chose « **ok** » ! Vous avez autres chose à  
219 ajouter ?  
220 app2 : non  
221 En : un autre point alors, avez-vous aimé ce livre ?  
222 app2 : oui j'ai adoré.  
223 En : très bien, qu'est-ce que vous avez aimé le plus dans la lecture de ce livre.  
224 app2 : c'est comment ne pas avoir peur de la mort et le courage, la responsabilité  
225 En : voilà, la réussite, la persévérance, euh très bien, quels sont les personnages qui vous en  
226 déplu dans cette histoire ?  
227 app2 : euh, aucun.  
228 En : aucun ! Donc ils sont tous bon, très bien euh, (il s'adresse aux élèves) d'autres questions,  
229 avez-vous des questions à lui posé ? (silence), alors ! Vous êtes en situation passive, je vous  
230 écoutez ? (silence). « **Ok** » ! Maintenant qu'est-ce qui vous a apporté la lecture de ce roman ?  
231 Dites à vos camarades, avant de lire et après avoir lu, vos sentiments, qu'est-ce qui vous a  
232 apporté ce roman ?  
233 app2 : comprendre s'était quoi la responsabilité et avoir plus de courage.  
234 En : oui, mais qu'est-ce que vous avez appris par apport à la lecture ?  
235 app2 : euh, plusieurs mots, comme l'aviation.  
236 En : donc vous avez acquis un vocabulaire  
237 app2 : je me suis enrichie.  
238 En : oui, vous vous êtes enrichie, encore ?  
239 app2 : euh (silence)

240 En : c'est tous ? Vous pensez que c'est tous ? Donc là tout le monde ne va pas lire, qu'est-ce  
241 que vous avez appris à travers ce roman ? À travers la lecture, beaucoup plus on s'intéresse à la  
242 lecture.  
243 app2 ; euh, comment les mots s'écrivent.  
244 En : oui, d'accord  
245 app2 : euh, (silence)  
246 En : encore ! C'est tous ? En plus y a beaucoup de choses qu'on peut apprendre en lisant un  
247 roman. (Silence) allez-y parlez ? Vous vous êtes occupé non ?  
248 app2 : oui  
249 En : ça vous fait un roman de prendre un roman, d'être allonger, de lire non ?  
250 app2 : si  
251 En : alors dites-le à vos camarades, essayez de les inciter à lire  
252 app2 : ça va enrichir votre vocabulaire  
253 En : oui, ça va me permettre de rédiger facilement, la prochaine fois non ! De faire un résumé,  
254 ça va vous aider dans vos études, il faut le dire, il faut le dire à tes camarades, essaies de les  
255 inciter à la lecture, au lieu d'avoir le petit écran tactile, moi je préfère un roman, il est léger, il  
256 est bénéfique et ça vous apporte beaucoup ; et demain vous serez en situation d'exposer. À  
257 l'université vous allez faire quotidiennement des exposés, et vous allez écouter les profs ;  
258 généralement qui font cours, oui, magistraux, vous allez prendre notes, donc vous allez  
259 développer l'écoute, voilà. C'est tous ?  
260 app2 : oui  
261 En : c'est bon pour la première fois mais c'est toujours insuffisant. « **anekemel** » (on va  
262 continuer) la séance prochaine.

1 **Séance 4**

2 **Date :** Le 02/02/2017

3 **L'heure :** 10 :00/11 :00

4 **Le niveau :** 3eme AS.

5 **La filière :** langue étrangère.

6 En : Bonjour tout le monde comment vous allez aujourd'hui ? J'espère que vous allez me

7 laisser faire mon cours aujourd'hui pas comme hier ?

8 App : oui madame pas de problème « **wellah are netehibikemamtamemte** » (je vous jure

9 qu'on vous aime comme on aime le miel)

10 En : « **dayenberkaw** » (ça suffit !arrêtez !), donc aujourd'hui on va faire l'expression écrite

11 j'ai très mal à la gorge et à la tête ce n'est pas le jour de faire l'expression orale mais on doit

12 suivre le programme mais bref « **maaliche** » (ce n'est pas grave). Toi et brahimi mettez votre

13 blouse tout de suite ?

14 App : non moi non je porte le hidjab

15 En : pourquoi celle qui porte le hidjab « **matelbseche** » (elle ne met pas) de blouse ?

16 App : nous sommes prioritaires « **hena** » (nous)

17 En : d'accord on ferme la parenthèse. Donc on va diviser la classe en deux partie on deux

18 groupe nous allons choisir un sujet d'actualité, mais vous vous calmez oui ou non ?! Nous

19 allons organiser un débat vous savez que le deuxième projet de la 3eme AS est un projet qui

20 concerne le texte argumentatif c'est un projet qui est orale donc on va essayer d'organiser un

21 débat qui traitera les sujets d'actualité, vous allez proposer des sujet et on va choisir ensemble

22 un sujet chacun de vous va exprimer son point de vue et à partir de ce débat nous allons faire

23 ressortir le plan dialectique c'est claire ?

24 App : oui madame

25 En : faites-moi vos propositions de sujet ?

26 App : madame le terrorisme

27 En : ce n'est pas un sujet d'actualité c'est du réchauffer vous savez qu'est-que ça veut dire du

28 réchauffer ?

29 Apps : (silence)

30 En : c'est un jargon c'est-à-dire un vocabulaire qu'on trouve dans le domaine journalistique

31 quelqu'un qui apporte le journal, un bon journaliste c'est lui qui va traiter une information en

32 premier c'est-à-dire il doit avoir l'exclusivité. Si il y a un autre journal qui va reprendre

33 l'information déjà traiter on appelle ça du réchauffer c'est-à-dire quand on se réveille le matin

34 et on prépare un café la première préparation est toujours bonne à déguster et puis si il reste du

35 café et quelqu'un d'autre on veut, on va lui réchauffer donc il ne va pas avoir le même gout  
36 donc le terrorisme c'est du réchauffer vous avez compris c'est quoi le réchauffer ?  
37 App : oui madame  
38 En : « **imalachefaweaelih** » (donc rappelez-vous) alors proposez des sujets ?  
39 App : le conflit israélo palestinien  
40 App : non, nous avons deux types de débat, nous avons deux sorte de débat un débat structure  
41 et un débat stérile j'ai déjà dit sa structure c'est-à-dire quand on finit le débat on sorte avec des  
42 résultats mais un débat stérile c'est un débat qui n'aboutit à rien c'est-à-dire en sort comme on y  
43 rentrer il est stérile si on prend le débat Israël/ palestinien ça fera un débat stérile parce que  
44 juste à présent le problème n'a pas était résolu. Un autre sujet ?  
45 App : la mondialisation  
46 En : à ce point vous tête vide de sujet d'actualité parce que vous ne lisez pas les journaux ni les  
47 informations vous êtes tout le temps scotcher avec le Facebook, Twitter, whatsapp  
48 App : non madame « **wellahwalou** » (je vous jure que non)  
49 En : « **wellahwallou ? imalabeynouchetartkoum** » (vous jurez que non ? donc démontrez vos  
50 capacités) donnez-moi au moins un seul sujet d'actualité ?  
51 Apps : (silence)  
52 En : donc y a rien ? Je vais vous proposez des débats d'actualité (...) La politique, quoi que la  
53 politique soit interdite dans les écoles donc on peut prendre la politique de Trump comme sujet  
54 d'actualité. Il y a aussi le sujet des réseaux sociaux c'est un sujet à polémique parce que un  
55 sujet (..) le sujet à débattre doit être un sujet à polémique. La mixité dans les écoles entre les  
56 garçons et les filles. Y a-t-il une différence entre les filles et les garçons dans une famille ?  
57 App : madame la différence entre les filles et les garçons dans la société  
58 En : non je préfère dans la famille parce que dans la société c'est trop vaste vous savez une  
59 chose que nous sommes la seul société qui a les même droit que les hommes dans le travail  
60 c'est-à-dire y a pas de différence dans le salaire ni dans les horaires du travail entre un homme  
61 et une femme en France il y a une différence un peu partout dans le monde il y a une différence  
62 d'accord chez nous y a pas cette différence nous exercerons le même travail nous avons le  
63 même nombre d'années d'expériences nous effectuons le même nombre d'heure du travail et  
64 nous percevons le même salaire. Donc vous choisissez un thème si non on va passer ou vote.  
65 Levez la main .Qui va prendre les réseaux sociaux ?  
66 Apps : (23 élèves qui lève la main)  
67 En : Qui va prendre la mixité dans les écoles ?  
68 Apps : (14 élèves qui lève la main)

- 69 En : Qui va prendre la différence entre les filles et les garçons dans une famille ?
- 70 apps : (12 élèves qui lève la main)
- 71 En : Donc le sujet choisit est les réseaux sociaux .donc comment on doit poser le problème ?
- 72 App : les avantages et les inconvénients des réseaux sociaux.
- 73 En : oui on peut dire quelles sont les avantages et les inconvénients des réseaux sociaux ? Je ne
- 74 sais pas c'est vous avez vu déjà un débat ?
- 75 Apps : oui madame
- 76 En : là où il y a une table ronde il y a deux groupes et journaliste pour organiser le débat parce
- 77 que chacun doit avoir le même nombre d'intervention exploiter le même temps et ne pas
- 78 essayer de grignoter sur le temps de votre adversaire même si les idées de l'adversaire vous
- 79 conviennent pas il faut garder le calme il faut rester ouvert et respecté l'autre.
- 80 App : madame on va faire tous un seul sujet ? On n'a pas le droit de choisir ?
- 81 En : « **hakedaklazemlekaaecherseyeaa** » « comme ça il te faut dix heures » revenons à
- 82 notre sujet qui peut me donner une petite définition des réseaux sociaux ?
- 83 App : madame
- 84 En : oui werdia
- 85 App : c'est le développement des relations réelles dans un monde virtuel.
- 86 En : oui c'est bien le temps de la séance est écoulé donc on va continuer demain.

- 1 **Séance 05**
- 2 **Date :**Le 13/02/2017
- 3 **L'heure:** 08:00/09:00
- 4 **Le niveau:** 2eme As scientifique
- 5 **Classe:**anglais
- 6 En: Good Morning everybody
- 7 App: good morning
- 8 En: what is the picture that?
- 9 App: it is the book
- 10 En: yes it is the book (**mais quoi encore?**)
- 11 App: it is the book cover
- 12 En: yes it is the book cover euh(**quoi encore?**) but what is the (.....)
- 13 App: the proverbs
- 14 En: the proverbs!!! You see proverbs heir? Can you read?yes please you stop talking now!!! Ho
- 15 is Brothers green? (**Alors**) what is the bout you say who brothers green are? That the book of
- 16 brothers green? Do you now brothers green?
- 17 App: « **winaiyekhemmen les sorcières** » (celui qui à jouer le rôle de les sorcières)
- 18 En: do you see their films thank you're from in TV in NT1 and another films in short story it is
- 19 famous and we have every morning I don't know because we work but in the weekend I watch
- 20 theme they are very nice. Ho is the character of this story?
- 21 App: fantastic story
- 22 En: yes but the first character
- 23 App: antagonist
- 24 En: yes antagonist and it is the same in French (**antagoniste qui veut dire adversaire** ) it is the
- 25 hero of the story heir Brothers green are very famous about is kind of films you will listen and
- 26 read the bellowed on the right what is the bellowed yes it is the summery (**sommaire**) where is
- 27 it exactly?
- 28 App: in the first page
- 29 En: no it is in the last page of the book it is the short passage in the last page listen I read the
- 30 harry evocate story is in this treasury of ties because cover in another etching and copter and
- 31 are (...)**Now you have an activity you read the text and right the resume of this text**
- 32 (**Vous pouvez travailler en silence tout doucement mais j'ai dit travailler pas parler**
- 33 **Bnahmed je vous vois pas**)
- 34 App: (**je suis ici**)

35 En: **(change de place)**  
36 App:(**comme ça c'est bien**)  
37 En: **(oui très bien)** lests Works  
38 App:yes of corse  
39 En:(**vous n'allez pas écrire mot par mot ou toute l'histoire vous allez me résumer que**  
40 **l'histoire**) The resume story with the morel and witch the morelcanyou draw(**quelle est la**  
41 **morale ? quelle est la leçon de moral que vous avez tiré de l'histoire ?**) witch the  
42 morelcanyou draw in this story? (**Il ne reste pas beaucoup de temps donc vous continuez à la**  
43 **maison et demain je vais récupérer les doubles feuilles**).

- 1 **Séance 06**
- 2 **Date :**Le 15/02/2017
- 3 **L'heure :** 10 :00/11 :00
- 4 **Le niveau :** 3eme As langue étrangère**Classe :** anglais
- 5 En : Good morning every body
- 6 App: Good morning (**Madame**)
- 7 En:( **aujourd'hui c'est juste une révision car je suis obligé de suivre le programme la leçon**
- 8 **est le rapport de cause**) it is the same in french how do we express cause ?
- 9 App : (silence)
- 10 En :(j'**accepte même en français, c'est quoi la cause ?**)
- 11 App :**la cause est la raison**
- 12 En :another
- 13 App :(on **exprime la cause ou la raison par des conjonctions parce que et puisque**)
- 14 En : yes we express cause or reason by using the following connectors because (**c'est parce que en**
- 15 **français**), as (**c'est comme en français**), since (**c'est puisque en français**), for (**c'est pour en**
- 16 **français**) but these connectors are followed by clause subject+verb+sentence
- 17 Example : Farah worked hard. Farah passed her exam
- 18 Farah passed her exam because she worked hard
- 19 Because Farah worked hard, she passed her exam
- 20 And we may also express cause or reason by using the following connectors: because of (**c'est**
- 21 **à cause de, en français**) due to (**qui veut dire dû à**) owing to (**c'est à cause de, en français**)
- 22 another note thanks to (**c'est grace à en français**) also we express cause but only for positive
- 23 situation an example: student of our high school succeed in baccalaureat thanks to their efforts
- 24 Owing to the fact that (**qui est à cause du fait que en français**) due to the fact that (**dû fait que**
- 25 **en français**) express also cause but these connectors are followed by clause subject+verb an
- 26 example some students obtained bad marks owing to the fact that they did not make many
- 27 efforts
- 28 En: Owing to the fact that some student did not make efforts, they obtained bad marks (**Un**
- 29 **exercice mais on va le faire oralement** )
- 30 Copies of genuine marks have cheap prices. Consumer purchase copies of genuine marks
- 31 easily. With because
- 32 App: consumer purchase of genuine marks easily because use the have cheap prices
- 33 En: yes another sentence. Purchasers can trust this vendor. This vendor is honest and respectful.
- 34 With because of
- 35 App: purchasers can trust this vendor because of his honesty and respectful

- 36 En:yes “**unedernière phrase pour Mouloud**” my neighbours live in bad conditions. My  
37 neighbours are poor. With due to the fact that  
38 App: My neighbours live in bad conditions due to the fact that they are poor.  
39 En: « **oui très bien apparemment vous avez bien compris donc il faut s’exercer tout le**  
40 **temps, la semaine prochaine *inchalahon* va faire d’autres exercices bon week.**



Ce questionnaire est destiné aux enseignants du lycée pour le but de rassembler des informations indispensables pour la réalisation de cette étude. L'objectif de ce questionnaire est de comprendre les causes et les conséquences de l'alternance codique et de vérifier si son influence est favorable ou défavorable pour le processus de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

## QUESTIONNAIRE

Age..... sexe : homme

Femme

1. Quelle langue étrangère enseignez-vous

Français

Anglais

2. Que saviez-vous à propos de l'alternance codique

.....  
.....  
.....

3. est-ce que vos apprenants ont recours en classe à l'alternance codique.

Oui  non

Si oui dans quelle situation

.....  
.....

4. faites-vous usage d'une autre langue dans vos cours

Oui  non

Si oui laquelle et pourquoi

.....  
.....  
.....  
.....

5. considérez-vous l'alternance codique comme étant une stratégie d'apprentissage des langues étrangères.

Oui  Non

Justifiez votre réponse

.....  
.....  
.....  
.....

Merci pour votre collaboration