

Université KASDI MARBAH OUARGLA  
Faculté Des Lettres Et Des Langues  
Département De Langue et Littérature française



*Filière : Langue française*

**Option : Sciences du Langage**

**Titre :**

*L'alternance codique dans la  
séance d'orale chez les  
enseignants et les apprenants du  
moyen à Ouargla*

**Proposé et dirigé par :**

Md : YUCEFI Saida

**Présentée Par :**

Mlle : ZIANE Amel et Mlle : BAGGOUR Mahdia

**Soutenu publiquement**

**Le : 18/06/2022**

**Devant les jurys :**

Mme.	YUCEFI Saida	MAA	Rapporteur	UKM Ouargla
Dr.	BERBRA Samia	MCB	Président	UKM Ouargla
Mme.	BENKRIMA Fatiha	MAA	Examineur	UKM Ouargla

*Année universitaire : 2021/2022*

## ***Dédicace***

*C'est grâce à Allah seul que j'ai pu achever ce travail, je le dédie*

*à :*

- ❖ A tous les membres de ma famille, mes parents, mes sœurs  
Kahina, Nabila, Meriem et Sarah.*
- ❖ Ma cousine Roza et mes tantes Noria et Dadou.*
- ❖ Au plus cher à mes yeux Youcef.*
- ❖ Mes chers amis(e) et tous ceux qui m'ont aidé, Mahdia,  
Saliha, Chaima et Asma.*
- ❖ A tous mes collègues de travail.*
- ❖ A tous mes enseignants.*
- ❖ A toute la promotion des lettres et des langues 2022 et plus  
particulièrement la promotion de science du langage  
chacun par son nom, avec qui j'ai partagé mes meilleurs  
moments.*
- ❖ Enfin, à tous ceux qui m'aiment.*
- ❖ A vous...*

***Amel ZIANE***

## *Dédicace*

*Je dédie ce modeste travail à tous les membres de ma famille :*

*A l'être le plus cher de ma vie, ma mère.*

*A celui qui a fait de moi une femme, mon père.*

*A mes chers frères et sœurs : Mahdi, Brahim, Mouhamed et  
Ahmed, Aicha, Sara et Roufaïda.*

*Au plus cher à mes yeux Yasser.*

*Mes chères amies : Amel, Salha, Takoua et Maroua.*

*A toute ma promotion.*

***BAGGOUR Mahdia***

## **Remerciements**

*Tout d'abord, on remercie ALLAH, le tout puissant de nous avoir donné la force, le courage et la volonté de mener à bien ce modeste travail. On tient à remercier vivement et sincèrement notre encadrante YUCEFI Saïda qui a contribué et assuré la direction de ce travail, pour tout le soutien, les orientations et la patience qu'elle a manifestés durant son encadrement tout le long de la réalisation de ce mémoire et on remercie Madame HANKA Nadjah pour son aide précieuse. On souhaite exprimer notre gratitude aux membres du jury le Président et les examinateurs pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre travail en acceptant de l'examiner et de l'enrichir par leurs propositions. On tient aussi à remercier vivement et sincèrement nos enseignants qui nous ont aidé et appris l'âme de la langue durant ces années d'études. Enfin, nos remerciements vont à toutes les personnes qui ont, de près ou de loin, apporté aide et encouragements. Merci à tous.*

**ZIANE Amel et BAGGOUR Mahdia**

## Table des matières

<i>Dédicace</i> .....	I
<i>Dédicace</i> .....	II
<i>Remerciements</i> .....	III
Table des matières .....	IV
Introduction.....	6
Chapitre 1 :.....	3
Introduction.....	4
I. 1. Les langues en Algérie.....	4
I.1.1. L'arabe .....	4
I.1.2. Amazigh .....	5
I.2. Les langues étrangères.....	6
I.3. L'alternance codique .....	7
I.3.1. Définitions L'alternance codique.....	7
I.3.2. Les type d'alternances codiques .....	8
I.3.2.1. La typologie de Poplack.....	8
I.3.2.2. La typologie de GUMPERZ .....	8
I.3.2.2.1. L'alternance codique situationnelle.....	9
I.3.2.2.2. L'alternance codique conversationnelle.....	9
I.3.3. L'emprunt linguistique .....	9
I.3.3. Interférence.....	10
II. Le système éducatif en Algérie .....	11
II.1. La réforme du système éducatif algérien .....	12
II.2. L'enseignement du français au moyen .....	12
II.4. Les approches de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.....	14
II.5. Les stratégies d'enseignement/ apprentissage des langues étrangères .....	14
II.5.1. Les stratégies d'enseignement .....	15
II.5.2. Les stratégies d'apprentissage .....	15
Chapitre 2 : L'étude de l'alternance codique chez les élèves du moyen .....	19
III.1 : Présentation du terrain de recherche .....	20
III.1.1. Présentation du corpus .....	20
III.2. Analyse des données.....	21
III.2.1. Les fonctions de l'alternance codique .....	21
III.2.1.1. La structure de l'alternance codique .....	21
2. L'alternance inter-phrastique .....	26
3. L'alternance extra-phrastique .....	26

<b>4. Synthèse</b> .....	26
<b>III.3. Les facteurs régissant l’alternance codique</b> .....	27
<b>1- Relation de confiance</b> .....	27
<b>2- Déficience lexicale</b> .....	27
<b>III.4. La place de l’alternance codique dans l’enseignement des langues étrangères</b> .....	27
<b>III.5. L’alternance codique constitue-t-elle une stratégie d’apprentissage</b> .....	28
<b>Conclusion</b> .....	
<b>Bibliographie</b> .....	
<b>ANNEXE</b> .....	
<b>Résumé</b> .....	

**Tableau 1 : représente le taux général des alternances codiques dans les 5 séances. .... 21**  
**Tableau 2 : Représente le taux général des alternances selon l'utilisateur. .... 22**  
**Tableau 3: Représente la structure phrastique chez les enseignants et les apprenants. 22**  
**Tableau 4: Représente les langues en présence dans les phrases d'alternance codique. 23**

# **Introduction**



L'école algérienne donne aujourd'hui une dimension importante à la langue à travers un enseignement/apprentissage plus ouvert qu'auparavant aux langues étrangères, notamment le français/anglais qui représente l'outil actuel de communication et d'expression. Comme plusieurs autres pays, l'enseignement des langues en Algérie a évolué depuis les réformes de 2003, qui ont conduit à des réformes des programmes et à la conception de nouveaux manuels. De plus, le niveau de méthodologie a évolué vers une véritable approche « approche par compétences », qui facilite le développement de méthodes de communication et de compétences linguistiques que les apprenants peuvent gérer dans des situations scolaires et extrascolaires.

Dans le cadre de ce travail de recherche on a 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 des classes de 1<sup>er</sup>, 2<sup>em</sup> et 4<sup>em</sup> années moyennes au CEM, 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 langue, en s'appuyant sur l'analyse des observations de classes. (Année scolaire 2021/2022, CEM Khalil Ahmad Farahidi Ouargla).

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) ?

Sur la base de ces questions, nous proposons les hypothèses suivantes :

- L'alternance codique sera 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 habitude du langage naturel, qui est considérée comme une expression de la capacité bilingue du locuteur.

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.

On tient de montrer dans quelle mesure l'alternance codique peut devenir un procédé de créativité langagière, un appui et un soutien à l'apprentissage.

Le premier chapitre est consacré à la présentation de la situation sociolinguistique et les langues en Algérie.

Le deuxième chapitre sera dédié à la l'étude pratique, qui est le noyau de notre recherche, en analysant l'alternance codique chez les enseignants et les apprenants au moyen.

# **Chapitre 1 :** **Considérations Théoriques**

## **La situation sociolinguistique en Algérie**

### **Introduction**

On ne peut plus nier la complexité et la diversité linguistique de l'Algérie. Cette diversité est vue comme une ressource de communication dans la vie de tous les jours. En fait, la majorité de la population parle l'arabe algérien, avec différentes variantes. L'autre partie, exprimée en berbère, se divise également en quatre branches principales : kabyle, chaoui, mozabite et targui. Le français langue étrangère s'est ajoutée à ces dialectes. Ainsi, comme de nombreux pays dans le monde, l'Algérie offre un panorama assez riche en termes de multilinguisme, ce qui en fait une société bilingue, également bilingue ou multilingue. Cette exposition linguistique produit plusieurs phénomènes linguistiques (changement de code, emprunt, interférence, etc.)

Par conséquent, l'alternance codique se manifeste comme une modalité discursive inévitable adoptée par les locuteurs algériens durant leurs échanges verbaux quotidiens puisqu' « il est presque impossible d'éliminer totalement une langue de son répertoire bilingue, surtout la langue dominante dans l'environnement dans lequel on vit. » (Hélot, 1988).

Le code switching, en fait, a fait l'objet de beaucoup de recherches dans le domaine de la linguistique qui s'intéresse au bilinguisme de la collectivité, c'est-à-dire, celui de la communauté linguistique ainsi que cela, de l'individu. Et notre recherche s'inscrit dans le cadre de savoir les raisons et les motivations qui mènent les Algériens à altérer, à passer d'une langue à l'autre, en le faisant d'une manière spontanée ou programmée, ou faute de compétence, s'agit-il d'un code switching ou mélange codique, ou d'un handicap linguistique ! Cette situation a énormément besoin d'être étudiée et analysée.<sup>1</sup>

## **I.1. Les langues en Algérie**

### **I.1.1. L'arabe**

Dans le cadre de la famille des langues dites chamito sémitiques, la langue arabe se présente sous deux formes principales : l'une dite « arabe classique, littéraire ou standard » et l'autre dite « arabe parlée ou dialectal »<sup>2</sup>.

---

1

[https://www.researchgate.net/publication/326657792\\_L'alternance\\_codique\\_dans\\_le\\_contexte\\_sociolinguistique\\_algerien\\_handicap\\_ou\\_competence](https://www.researchgate.net/publication/326657792_L'alternance_codique_dans_le_contexte_sociolinguistique_algerien_handicap_ou_competence)

<sup>2</sup> La famille chamito-sémitique(ou afro-asiatique) :URL : <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/monde/famarabe.htm>

### **L'arabe algérien**

C'est la langue la plus utilisée par la population algérienne, elle est utilisée par (70% à 90%)<sup>1</sup>, de la population. Elle est considérée comme la langue la plus fréquente en Algérie, appelée aussi (dardja). L'arabe dialectal se varie d'un locuteur à un autre et d'une région à une autre, il se présente selon différentes formes citant : l'arabe bougiote, l'arabe tlemcénien, l'arabe andalou, l'arabe saharien...etc. Cette langue comprend donc plusieurs variétés, Safia Rahale affirme que « ...quand on parle d'arabe algérien, il faut comprendre qu'il s'agit de diverses variétés d'arabe local, car l'arabe algérien unifié n'existe pas. Il existe donc de nombreuses variétés d'arabe algérien »<sup>2</sup> ; Ce qui fait qu'il n'y a pas un seul modèle d'arabe dialectal.

### **L'arabe classique**

C'est la langue officielle de l'Algérie, elle est définie par la fixation de sa forme et la régularité de ses règles grammaticales et surtout par leur abondance qui le rendent très compliquée pour l'apprentissage et inexploitable pour toute communication à usage quotidien. Elle ne connaît pas un usage spontané, elle est exclusivement apprise par le biais des institutions scolaires et utilisée dans les contextes formels particuliers. La charte de 1976 considère la langue arabe comme « un outil culturel et scientifique destiné à propulser la marche en avant de l'Algérie socialiste ».<sup>3</sup>

#### **I.1.2. Amazigh**

C'est la langue maternelle de locuteurs berbérophones en Algérie. « *L'Algérie compte environ (30% à 40%) de berbérophones* »<sup>4</sup>. Il se présente sous forme de variétés dont le kabyle est la plus importante. De nos jours, le berbère est enseigné à l'école, à l'université, et occupe une place plus au moins importante dans les médias (la radio et la télévision). Cette langue est composée de différents dialectes, dans les plus importantes :

**Kabyle (taqbaylit) :** est parlé principalement en Kabylie ; c'est la première langue au nombre de locuteurs berbérophones dans le pays.

**Chaoui (tachawit) :** le Chaouia appartient au groupe Zénète, cette langue est parlée par les chaoui, habitants des Aurès ses régions attenantes en Algérie.

---

<sup>1</sup> <https://fr.wikipedia.org/wiki/langues-en-Algérie>

<sup>2</sup> RAHAL, S. La francophonie en Algérie : Mythe ou réalité ?

<sup>3</sup> Charte nationale 1976 ,p.65.

**Tasahlit** : est présent dans certaines communes de Bejaia, Jijel et Sétif. Il forme un continuum linguistique entre le kabyle et le chaoui.

## **I.2. Les langues étrangères**

Il existe une diversité des langues étrangères en Algérie ; le français langue étrangère n°1, l'anglais langue étrangère n°2, l'espagnol et l'allemand... Mais dans le présent travail nous nous intéressons uniquement à la place et le statut du français dans l'école algérienne.

### **I.2.1. Le français**

Le français, héritage colonial en présence dans le parler algérien et première langue étrangère apprise à l'école dès la deuxième année (à partir de l'année 2005).<sup>1</sup> Elle occupe une place très remarquable dans la situation linguistique et interculturelle en Algérie. Il ne faut pas ignorer que la langue française est la langue de prestige et d'accès à la modernité, elle joue un rôle indispensable dans le paysage linguistique algérien. On peut constater que la langue française est une langue officielle, malgré que son statut en Algérie soit considéré comme langue étrangère. Elle est utilisée dans les différents secteurs ce qui la rassure son statut d'officialisation.

### **I.2.2. L'anglais**

Il est considéré comme la deuxième langue étrangère en Algérie. Le système éducatif (2003) met l'accent sur l'enseignement de l'anglais en premier année secondaire. Les Algériennes accueillent favorablement l'expansion de l'anglais perçu non seulement comme langue plus simple avec un porté plus large mais également comme un véritable atout dans l'évolution professionnelle. La langue anglaise bénéficie d'une image moderne ; elle est ressentie comme une langue adaptable et non figée. Ainsi, de nombreuses catégories socioprofessionnelles, notamment dans les domaines scientifiques ; expriment clairement le vœu et ressentent le besoin d'apprendre l'anglais à des fin professionnelles. Donc, les chercheurs algériennes ont pu constater l'usage dominant de l'anglais lors des manifestations scientifiques internationales. Les comités scientifiques de ces manifestations vont même jusqu'à suggérer aux participants de rédiger leurs diapositives en anglais afin d'être compris par le plus grand nombre de participants.

---

<sup>1</sup> <https://gerflint.fr/Base/Algerie11/abderrezak.pdf> P121.

### **I.3. L'alternance codique**

Pour parler du phénomène de l'alternance codique, une série d'appellations a été proposée par des linguistes et sociolinguistes pour décrire ce phénomène. Certains auteurs anglophones recourent au terme code-switching, d'autres utilisent les concepts :

Alternance codique, alternance des codes, alternance des langues, ou encore le métissage linguistique.

#### **I.3.1. Définitions L'alternance codique**

Signifie l'utilisation de deux codes dans un énoncé, un discours ou dans une conversation, c'est une stratégie communicative présente par excellence dans le paysage magrébin en général et en Algérie en particulier.

Pour Zimari, l'alternance codique ou le code switching, ne stagne pas, il évolue et change comme « (...) il dépasse largement l'utilisation individuelle et il est pratiqué au plan sociétal. Il est utilisé par tous les membres d'une société et particulièrement les jeunes »<sup>1</sup>. Dans ce sens, nous pouvons dire que l'alternance codique est présente réellement dans les pratiques communicationnelles entre les membres d'une société.

Selon le même auteur, la définition de l'alternance codique a connu des réajustements par rapport aux premières études qui sont déjà faites sur ce phénomène. Avec Haugen (1950) cette stratégie communicative a été définie « comme l'usage alterné de plus d'un code linguistique », et selon R.J.Di Pietro (1977) le code switching c'est « l'utilisation de plusieurs langues par le locuteur dans une conversation ou dans un acte de discours »<sup>2</sup>.

Ce qui caractérise la dernière définition, par rapport à la définition d'Haugen, c'est la précision des conditions de la présence de deux codes (langues) (dans une conversation ou dans un acte de discours).

L'alternance codique chez Gumperz (1982) se traduit par la « juxtaposition » de deux phrases qui appartiennent à un système grammaticale différent. Ce linguiste souligne « la juxtaposition à l'intérieur d'un même échange verbal de passages où le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents »<sup>3</sup>

Dubois et al entendent par alternance de codes «la stratégie de communication par laquelle un individu ou une communauté utilise dans le même échange ou le même énoncé deux variétés nettement distinctes ou deux langues différentes »<sup>4</sup>. Cette définition de

---

<sup>1</sup> Karima Zimari, le code switching au Maroc. L'arabe marocain au contact du français, Paris, L'Harmattan, 2008, p.13

<sup>2</sup> R.J.Di Pietro 1977, cité par karima Zimari, p .63.

<sup>3</sup> John Gumperz 1982, cité par Karima Zimari, p .64.

<sup>4</sup> Dubois et al, p .30

l'alternance codique est intéressante parce qu'elle met l'accent sur la notion « stratégie de communication », qui est utilisée entre les locuteurs.

Pour parler du phénomène de l'alternance codique, il faut que les deux codes (langues) doivent être employés dans le même contexte, conversation et discussion et non pas l'utilisation de différentes langues selon le statut de l'interlocuteur ( par exemple, utiliser une langue avec les amis et la famille et une autre langue avec un enseignant ou un directeur ).À ce sujet, Myers-Scotton et Ury la définissent comme : « L'utilisation de deux variétés linguistiques ou plus dans la même conversation ou la même interaction»<sup>1</sup>. Ils précisent que « L'alternance peut porter seulement sur un mot ou sur plusieurs minutes de discours.»<sup>2</sup>

### **I.3.2. Les type d'alternances codiques**

Nombreux sont les modèles de l'alternance codique proposés par les spécialistes et les chercheurs, nous présentons dans le présent travail la typologie de Poplack et Gumperz.

#### **I.3.2.1. La typologie de Poplack**

Shana Poplack a distingué trois types de l'alternance codique. Il s'agit de l'alternance codique intra-phrastique, inter-phrastique et extra-phrastique.<sup>3</sup> Il est a noter que ce classement proposé par Poplack désigne plutôt la forme sous laquelle se manifeste ce phénomène dont le locuteur utilise deux codes dans une même intervention. Le sujet parlant qui s'exprime en langue A peut introduire ou injecter dans ses énoncés des mots, des groupes de mots ou même des phrases entières en langue B et cela peut être avant, après ou a l'intérieur de la phrase d'origine en langue A.

**- L'alternance codique intra-phrastique**

**- L'alternance codique inter-phrastique**

**- L'alternance codique extra-phrastique**

#### **I.4.2.2. La typologie de GUMPERZ**

En s'intéressant à l'alternance codique en Inde et en Norvège, dans la petite ville de Hemnesberget, Gumperz et Blom, remarquent que les alternances de codes sont systématiques

---

<sup>1</sup> MEYES-SCOTTON.C et URY. M, Samira Benyousri, L'usage du français marqué/non marqué dans l'alternance codique arabe dialectal /français. Cas de trois émissions télévisées dans la chaîne«Algérie 3», mémoire de magistère sous la direction de MEKHACHE Mohammed , université de biskra, 2016, p.30.

<sup>2</sup> Ibid.p30

<sup>3</sup> [https://www.memoireonline.com/10/13/7486/m\\_L-alternance-codique-dans-l-emission-radiophonique-media-mania](https://www.memoireonline.com/10/13/7486/m_L-alternance-codique-dans-l-emission-radiophonique-media-mania).

(Poplack1988: p 23).



et prédictibles. En effet, ils distinguent entre alternance codique situationnelle liées au changement de situation de communication et l'alternance codique conversationnelle dite aussi métaphorique et stylistique qui se produit sans changement d'aucun paramètre de la situation.

### **I.3.2.2.1. L'alternance codique situationnelle**

Elle dépend des variétés, des activités et des réseaux différents dans diverses situations, mais aussi de l'appartenance sociale du locuteur. Les moyens langagiers du répertoire sont variés d'une façon divisée selon le thème traité et le changement lié aux modifications des circonstances de communication (interlocuteur, lieu, sujet, etc.).

### **I.3.2.2.2. L'alternance codique conversationnelle**

Elle renvoie à tous les changements ou modifications spontanés qui se présentent dans une conversation et cela sans qu'il y ait changement d'interlocuteur et de sujet ; c'est une alternance de code à l'intérieur de la même interaction, avec le même interlocuteur et sur le même thème. Le bilingue va utiliser son répertoire linguistique pour faire passer le message dans la langue de son choix tout en sachant qu'il sera compris par son interlocuteur. Ce type d'alternance, se produit généralement dans les conversations quotidiennes familières et non formelles. Ces deux types d'alternances demandent une maîtrise de la langue, chose qui peut être absente chez les élèves raison pour laquelle ce type de classement ne sera pas appliqué dans la tranche pratique de ce travail.

### **I.3.3. L'emprunt linguistique**

Un emprunt est un mot ou une expression qu'un locuteur ou une communauté emprunte à une autre langue, sans le traduire, mais en l'adaptant généralement aux règles morphosyntaxiques, phonétiques et prosodiques de sa langue (dite « langue d'accueil »). Le terme emprunt est d'ailleurs discutable dans la mesure où il n'y a jamais ni contrat ni dette et dans la mesure où les mots n'ont pas à être rendus... L'emprunt doit être clairement distingué de l'héritage qui, pour le français, correspond à l'évolution, par voie orale et selon des processus complexes, de mots latins et germaniques (fr. verre < lat. vitrum). Chaque langue est ainsi composée de mots « autochtones », qu'elle a créés ou hérités de ses racines, et de mots empruntés à d'autres langues. Le mécanisme de l'emprunt suppose des contacts entre les langues et entre les personnes. Un emprunt est d'abord effectué par un locuteur individuel ou par un groupe ; certains sont ensuite adoptés par la langue, d'autres disparaissent.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> [http://eole.irdp.ch/activites\\_eole/annexes\\_doc/annexe\\_doc\\_18.pdf.P1](http://eole.irdp.ch/activites_eole/annexes_doc/annexe_doc_18.pdf.P1)

### **I.3.3. Interférence**

On dit que « les sujets bilingues montreront les caractéristiques phonétiques, morphologiques, lexicales ou syntaxiques de la langue L1 lorsqu'ils utilisent la langue cible L2». <sup>1</sup>

HAMERS et BLANC définissent l'interférence comme « un problème d'apprentissage dans lequel les apprenants transforment le plus souvent sans le savoir et de manière inappropriée des éléments et des caractéristiques d'une langue connue dans la langue cible » (1983 : 542).

CALVET (1998) utilise la définition de WEINRICH (1953) du terme « interférence » et souligne que « l'interférence signifie la réorganisation de la structure, qui est provoquée par l'introduction d'éléments étrangers dans le domaine structuré le plus fort de la langue, comme le tout le système de parole, une grande partie du lexical et de la grammaire et certains domaines 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 ». <sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> (KANNAS, 1994: 252)

<sup>2</sup> (POPLACK, 1988 : 28)

## **II. Le système éducatif en Algérie**

Le système éducatif algérien assure la prise en charge de l'instruction des Algériens. Il est piloté par le Ministère de l'Éducation nationale. La Constitution algérienne garantit le droit à l'enseignement pour tous. L'évolution du système éducatif algérien est passée par trois périodes depuis 1962 : une politique de récupération du système colonial puis des réformes pour affirmer l'indépendance et confirmer le pouvoir national et enfin une politique de gestion des flux.

En Algérie, la première année de scolarité est la première année de primaire et la septième année de secondaire. Avant 2008, l'enseignement se composait de six années de primaire. L'école est obligatoire à partir de six ans. Avant six ans, les enfants peuvent être pris en charge par le secteur préscolaire (crèches).

Depuis 2008, l'éducation préparatoire, c'est-à-dire la crèche, n'étant pas obligatoire, les petits algériens doivent tout de même entrer à l'école primaire à l'âge de 6 ans. Ils vont alors suivre l'enseignement fondamental qui va durer 9 années au total :

- 5 ans d'enseignement primaire
- 4 ans d'enseignement secondaire (collège)

A la fin du secondaire, les élèves algériens passeront leur premier examen offrant l'obtention d'un diplôme appelé « brevet d'enseignement moyen ». <sup>1</sup>

L'admission au cycle secondaire est automatique après le cycle moyen. En première année de générale, les lycéens choisissent entre 2 troncs communs qui ouvriront chacun sur certaines filières pour les 2 années suivantes :

Tronc commun Lettres : orienté sur l'histoire géographie et sur les matières littéraires, ouvre sur 2 filières :

- Langues étrangères
- Lettres/philosophie

Tronc commun Sciences et technologies : orienté sur les sciences, les maths et l'économie, ouvre sur 4 filières :

- mathématique

---

<sup>1</sup> <https://sirelo.fr/demenager-en-algerie/systeme-educatif-algerien/>

- math-techniques divisé en 3 sous filières : génie mécanique / génie électrique / génie civil
- gestion et économie
- sciences expérimentales.

La fin du lycée est marquée par l'obtention du baccalauréat qui permettra d'accéder à l'enseignement supérieur.

## **II.1. La réforme du système éducatif algérien**

La réforme du système éducatif algérien, mise en place en 2003, grâce à un programme d'appui de l'UNESCO, est à l'origine d'un processus de refonte pédagogique des contenus notionnels et des méthodes pédagogiques, du préscolaire à la terminale de lycée, D'un ancien référentiel inspiré de la Pédagogie Par Objectifs (PPO), nous sommes actuellement en présence de curricula axés sur l'Approche par compétences (APC).<sup>1</sup>

En vue de contribuer à assurer le succès de la réforme et accroître les performances du système éducatif, deux institutions d'appui au système éducatif doivent être créées. La première est une institution de concertation, le conseil national de l'éducation et de la formation qui permettra à tous les acteurs concernés de s'exprimer et de débattre sur les questions éducatives. La deuxième est une institution de régulation, l'observatoire national de l'éducation et de la formation, institution d'expertise, d'évaluation et de prospective éducatives en vue d'accroître la capacité d'analyse et de mesure des performances du système éducatif, en comparaison avec les normes internationale.<sup>2</sup>

## **II.2. L'enseignement du français au moyen**

En Algérie, le français est une langue très vivante et toujours présente dans tous les domaines parallèlement à la langue arabe. On lui accorde beaucoup d'importance, malgré la régression sur le plan politique, mais le français n'a pas cessé d'évoluer et de garder son statut, la première langue étrangère en Algérie. « 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 » (KANOUA.S 2008, p88)<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> <https://journals.openedition.org/insaniyat/14002#tocfrom1n1>

<sup>2</sup> <https://www.education.gov.dz/fr/systeme-educatif-algerien/priorites-et-preoccupations-actuelles/>

<sup>3</sup> Mas. Fr. 211.pdf

Après avoir passé trois années d'enseignement- apprentissage du français au primaire, l'élève passe l'examen de fin du cycle primaire qui lui donne accès au cycle moyen. Nous rappelons que ce cycle compte quatre années pendant lesquelles le français est enseigné à raison de trois heures hebdomadaires par année.

Les programmes du français du cycle moyen ont le même objectif en commun. En effet, selon les concepteurs du programme « l'apprentissage du français langue étrangère contribue à développer chez l'élève tant à l'oral qu'à l'écrit, l'expression d'idées et de sentiments personnels au moyen de différents types de discours » (Programme de français, 1<sup>ère</sup> année moyenne, 2003, p. 24).

Au lieu d'enseigner/apprendre isolément chaque habilité langagière, l'approche communicative permet un va et vient entre l'oral et l'écrit dans l'apprentissage, d'où son importance : « apprendre une langue c'est apprendre à communiquer dans cette langue. C'est donc développer des compétences pour une interaction aisée à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) permettant à l'apprenant d'établir et de maintenir le contact dans différentes situations discursives » (Programme de 1<sup>ère</sup> année moyenne, 2003, p. 40).

Un des principes retenus dans les programmes du français est de travailler les différents types du texte (narratif, descriptif, explicatif et argumentatif). Chaque année d'enseignement/ apprentissage vise la maîtrise d'un des types évoqués précédemment.<sup>1</sup>

### **II.3. Les objectifs de l'enseignement du français en Algérie au cycle moyen**

Les objectifs de l'enseignement du français langue étrangère au cycle moyen en Algérie ont été fixés et répartis sur trois paliers, le premier palier concerne la première année moyenne, le deuxième concerne les deuxième et troisième années moyennes et le dernier palier touche le dernier niveau, celui de quatrième année moyenne. Pour la première année moyenne, on a pour objectifs d'homogénéiser le niveau des connaissances acquises au primaire, cela à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement de l'explicatif et du prescriptif et d'adapter le comportement des élèves à une nouvelle organisation, celle du cycle moyen (plusieurs professeurs, plusieurs disciplines), par le développement de méthodes de travail efficaces.

En ce qui concerne le deuxième palier, on a pour objectif le renforcement des compétences disciplinaires et méthodologiques installées pour faire face à des situations de

---

<sup>1</sup> <https://ouvrages.crasc.dz>

communication variées, à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits relevant essentiellement du narratif et d'approfondir les apprentissages par la maîtrise des concepts clés relevant du narratif.

Les objectifs fixés pour le dernier consistent à consolider les compétences installées durant les deux précédents paliers à travers la compréhension et la production de textes oraux et écrits plus complexes relevant essentiellement de l'argumentatif et de mettre en œuvre la compétence globale du cycle pour résoudre des situations problèmes scolaires ou extra scolaires.<sup>1</sup>

### **II.4. Les approches de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères**

Les méthodologies d'enseignement des langues étrangères et du français en particulier ont connu une grande évolution depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours, les objectifs d'apprentissage ont énormément varié depuis cette dernière. Depuis le **XIX<sup>ème</sup>** siècle, différentes méthodologies se sont succédé, les unes en rupture avec la méthodologie précédente, les autres comme une adaptation de celle-ci aux nouveaux besoins de la société.

### **II.5. Les stratégies d'enseignement/ apprentissage des langues étrangères**

L'apprentissage d'une langue étrangère loin des communautés parlant cette langue suscite généralement d'énormes difficultés de motivation et de maîtrise, même pour les étudiants qui apprennent une langue avec le projet de l'enseigner à leur tour ultérieurement. En l'absence du milieu naturel, l'étudiant, sorti de la classe, abandonne souvent la langue jusqu'au moment de faire ses devoirs. Ensuite, il abandonne de nouveau la langue pour ne la retrouver qu'en classe. L'étudiant se forge, donc, une image de langue « universitaire » qui ne vit que dans la salle d'étude.

En didactique, une langue devient étrangère lorsqu'elle est constituée comme un objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage qui s'oppose par ses qualités à la langue maternelle<sup>1</sup>. La langue étrangère n'est pas la langue de première socialisation, ni la première dans l'ordre des appropriations linguistiques. La proportion entre apprentissage et acquisition s'inverse dans son mode d'appropriation par rapport à ce qui fonde la langue maternelle et le critère d'appartenance est lui aussi minoré. Une langue est donc étrangère pour deux types de sujets : ceux qui, ne la reconnaissant pas comme langue maternelle, entrent dans un processus

---

<sup>1</sup> Mas. Fr. 211.pdf

plus ou moins volontaire d'appropriation ; ceux qui, la reconnaissant ou non comme langue maternelle, en font l'objet d'un enseignement à des parleurs non natifs.<sup>1</sup>

### **II.5.1. Les stratégies d'enseignement**

Les stratégies d'enseignement se caractérisent par leur pluralité, elles représentent un ensemble de décisions ou d'actions qui peuvent être prises par l'enseignant en classe. Ces décisions revêtent une importance cruciale et doivent être prises en connaissances de cause. Selon Bange, (1992) Les stratégies sont : « [...] un ensemble d'actions sélectionnées et agencées en vue de concourir à la réalisation du but final ».

L'enseignant doit agir selon les situations dans lesquelles il se trouve en classe, il doit prévoir un ensemble de stratégies à mettre en œuvre dans le but d'atteindre les objectifs qu'il s'est préalablement fixés.

Dans le cadre de la communication en langue étrangère entre l'enseignant et ses apprenants, Maria Causa distingue entre les stratégies communicatives d'apprentissage et les stratégies communicatives d'enseignement car : « [...] chez l'apprenant il s'agit d'atteindre des objectifs de production, de réception et d'appropriation de la langue étrangère, alors que chez l'enseignant les objectifs, sont avant tout des objectifs de transmission de connaissances et de savoir-faire en langue étrangère [...] » (Causa : 2002, p.59).

L'enseignant doit être conscient que l'élève n'a pas le savoir requis qui lui permet de communiquer aisément en langue étrangère. Il sera donc invité à apporter l'aide « [...] par le recours à des stratégies comme le guidage, l'étayage, les instructions, les réparations, les explications » (Cicurel, 2002 : 149) dont l'élève a besoin aux moments propices et ce, afin d'élargir son inter-langue (enrichissement du vocabulaire et installation des mécanismes linguistiques en langue étrangère) pour qu'il puisse s'exprimer mieux dans cette langue. La notion de stratégie d'enseignement est donc en étroite relation avec celle de la zone proximale de développement proposée par Vygotsky et celle d'étayage proposée par Bruner (1983) dans la mesure où les deux parlent de l'aide qu'apporte l'enseignant à ses élèves.<sup>2</sup>

### **II.5.2. Les stratégies d'apprentissage**

Le terme stratégie d'apprentissage des langues a été défini par de nombreux chercheurs. Wenden et Rubin (1987 : 19) définissent les stratégies d'apprentissage comme "... tous ensemble d'opérations, d'étapes, de plans, de routines utilisées par l'apprenant pour faciliter

---

<sup>1</sup> [https://gerflint.fr/Base/Chili6/oscar\\_valenzuela.pdf](https://gerflint.fr/Base/Chili6/oscar_valenzuela.pdf)

<sup>2</sup> <http://dspace.univ-tlemcen.dz/bitstream/112/8533/1/douki-boubaker.pdf>

l'obtention, le stockage, la récupération et l'utilisation d'informations". Richards et Platt (1992: 209) affirment que les stratégies d'apprentissage sont des "comportements et pensées intentionnels utilisés par les apprenants au cours de l'apprentissage afin de mieux les aider à comprendre, à apprendre ou à se souvenir de nouvelles informations". Faerch Claus et Casper (1983 : 67) soulignent qu'une stratégie d'apprentissage est "une tentative de développement des compétences linguistiques et sociolinguistiques dans la langue cible". Selon Stern (1992 : 261), "le concept de stratégie d'apprentissage dépend du postulat que les apprenants s'engagent consciemment dans des activités visant à atteindre certains objectifs et que les stratégies d'apprentissage peuvent être considérées comme des orientations intentionnelles et des techniques d'apprentissage au sens large". Tous les apprenants utilisent des stratégies d'apprentissage des langues, consciemment ou inconsciemment, lors du traitement de nouvelles informations et de l'exécution de tâches en classe. Étant donné que la classe de langue est comme un environnement de résolution de problèmes dans lequel les apprenants sont susceptibles de faire face à de nouvelles entrées et à des tâches difficiles confiées par leurs instructeurs, les apprenants tentent de trouver le moyen le plus rapide ou le plus simple de faire ce qui est nécessaire, à savoir utiliser l'apprentissage des langues. Stratégies est inévitable.

- **Stratégies métacognitives**

On peut affirmer que métacognitif est un terme pour exprimer une fonction exécutive, des stratégies qui nécessitent une planification pour apprendre, une réflexion sur le processus d'apprentissage en cours, un suivi de sa production ou de sa compréhension et une évaluation de l'apprentissage à la fin d'une activité. Parmi les principales stratégies métacognitives, il est possible d'inclure les organisateurs avancés, l'attention dirigée, l'attention sélective, l'autogestion, la planification fonctionnelle, l'auto surveillance, la production retardée, l'auto-évaluation.

Ces stratégies sont utilisées pour superviser, réguler ou autodiriger l'apprentissage d'une langue. Ils impliquent divers processus tels que la planification, la hiérarchisation, la définition d'objectifs et l'autogestion

- **Stratégies cognitives**

Les stratégies cognitives sont plus limitées à des tâches d'apprentissage spécifiques et impliquent une manipulation plus directe du matériel d'apprentissage lui-même. La répétition, le ressourcement, la traduction, le regroupement, la prise de notes, la déduction, la



recombinaison, l'imagerie, la représentation auditive, le mot clé, la contextualisation, l'élaboration, le transfert, l'inférence font partie des stratégies cognitives les plus importantes.

Ils font référence aux étapes ou opérations utilisées dans l'apprentissage ou la résolution de problèmes qui nécessitent une analyse, une transformation ou une synthèse directe du matériel d'apprentissage. Rubin a identifié 6 stratégies d'apprentissage cognitif contribuant directement à l'apprentissage d'une langue :

- Clarification / Vérification
  - Guessing / Inférence inductive
  - Raisonnement déductif
  - Entraîne-toi
  - Mémorisation
  - Surveillance
- 
- **Classification des stratégies d'apprentissage linguistique d'Oxford (1990)**

Oxford (1990 : 9) considère que les stratégies d'apprentissage des langues ont pour objectif de développer les compétences communicatives. Oxford divise les stratégies d'apprentissage des langues en deux classes principales, directe et indirecte, subdivisées en 6 groupes. Dans le système d'Oxford, les stratégies métacognitives aident les apprenants à réguler leur apprentissage. Les stratégies affectives concernent les exigences émotionnelles de l'apprenant telles que la confiance, tandis que les stratégies sociales conduisent à une interaction accrue avec la langue cible. Les stratégies cognitives sont les stratégies mentales utilisées par les apprenants pour donner un sens à leur apprentissage, les stratégies de mémoire sont celles qui sont utilisées pour stocker des informations, et les stratégies de compensation aident les apprenants à surmonter les lacunes de leurs connaissances pour poursuivre la communication. La taxonomie des stratégies d'apprentissage des langues d'Oxford (1990 : 17) est illustrée ci-après :

- **STRATÉGIES DIRECTES**
  - **I. mémoire**
    - A. Créer des liens mentaux
    - B. Application d'images et de sons
    - C. Bien réviser

- D. Utilisation de l'action
- **II. Cognitive**
  - A. Pratiquer
  - B. Stratégies de réception et d'envoi de messages
  - C. Analyse et raisonnement
  - D. Création d'une structure pour les entrées et les sorties
- **III. Stratégies de compensation**
  - A. Deviner intelligemment
  - B. Surmonter les limites en expression orale et écrite
- **STRATÉGIES INDIRECTES**
- **I. Stratégies métacognitives**
  - A. Centrer votre apprentissage
  - B. Organiser et planifier votre apprentissage
  - C. Évaluer votre apprentissage
- **II. Stratégies affectives**
  - A. Réduire votre anxiété
  - B. S'encourager
  - C. Prendre votre température émotionnelle
- **III. Stratégies sociales**
  - A. Poser des questions
  - B. Coopérer avec les autres
  - C. Accent sur les autres

On peut constater qu'une grande partie des travaux récents dans ce domaine repose sur un concept large de stratégies d'apprentissage des langues qui va au-delà des processus cognitifs pour inclure des stratégies sociales et de communication.

## **Chapitre 2 : L'étude de l'alternance codique chez les élèves du moyen**

### **III.1 : Présentation du terrain de recherche**

#### **III.1.1. Présentation du corpus**

Dans le présent travail, nous avons choisi comme corpus les interactions enseignant/apprenant durant la séance de compréhension et expression orale. Le choix de ce corpus n'était pas arbitraire car les alternances codiques se manifestent de plus en plus au niveau de l'orale (différemment à l'emprunt et l'interférence qui permet de s'imposer aussi au niveau de l'écrit).

Les séances se sont déroulées dans des classes de différents niveaux au CEM Khalil Ahmad Farahidi dans des phases temporelle distantes. La première séance s'est déroulée dans une classe de première année moyenne qui se compose de 20 élèves. Cette séance qui a eu lieu le 16/02/2022 été consacrée à la discussion, dans le cadre de l'étude du texte argumentatif, de « L'importance du Sport ».

Les séances 2 et 3 se sont déroulée dans deux classes différentes deuxième année moyenne, l'une a eu lieu le 16/02/2022 dans une classe qui compte 17 élèves. Cette séance été réservée à l'étude de la fameuse fable de la Fontaine « le corbeau et le renard ».

L'autre séance de ce niveau s'est déroulée dans une classe ou le nombre d'élèves attient les 16 éléments. L'enseignante a réservé l'activité du 26/02/2022 a l'étude du texte narratif en demandant aux élèves de réaliser une fin d'une histoire intitulée « Sarah et la louve magique ». Pendant la quatrième et la cinquième séance, nous avons assistés avec des classes d'examen (4<sup>em</sup> année moyenne) ce qui justifie le choix de l'activité. Ce dernier est aussi est aussi par la période du déroulement de ces séances. La première activité s'est produite le 23/05/2022 dans une classe de 32 élèves qui ont assisté à la correction du sujet d'examen du troisième trimestre. La deuxième activité est réalisée dans une classe ou le corps constituant attient les 15 élèves. La séance a pour but d'entraîner les élèves de la quatrième année pour l'examen de BEM. Vue que cette rencontre a été la dernière le 25/05/2022 l'enseignante a proposé à ses apprenants un sujet de l'année 2020.

Les données et les exemples recueillis du corpus seront analysés dans les phases avancées du présent chapitre. Pour le faire, nous allons adopter une méthode descriptive et analytique. La première étape de l'analyse (la description) sert à présenter et à décrire les cas détectés ainsi qu'a les classer afin de réaliser la phase statistique du travail pour passer enfin à l'analyse détaillée du corpus afin d'arriver aux résultats finals. On se basant sur ce dernier nous pourrions confirmer ou infirmer les hypothèses avancées et surtout répondre aux questions soulevées au départ du travail.

## III.2. Analyse des données

### III.2.1. Les fonctions de l'alternance codique

Nous allons étudier les fonctions de l'alternance codique dans 5 séances de français en classe des élèves du moyen afin de comprendre le rôle que joue ce phénomène.

#### III.2.1.1. La structure de l'alternance codique

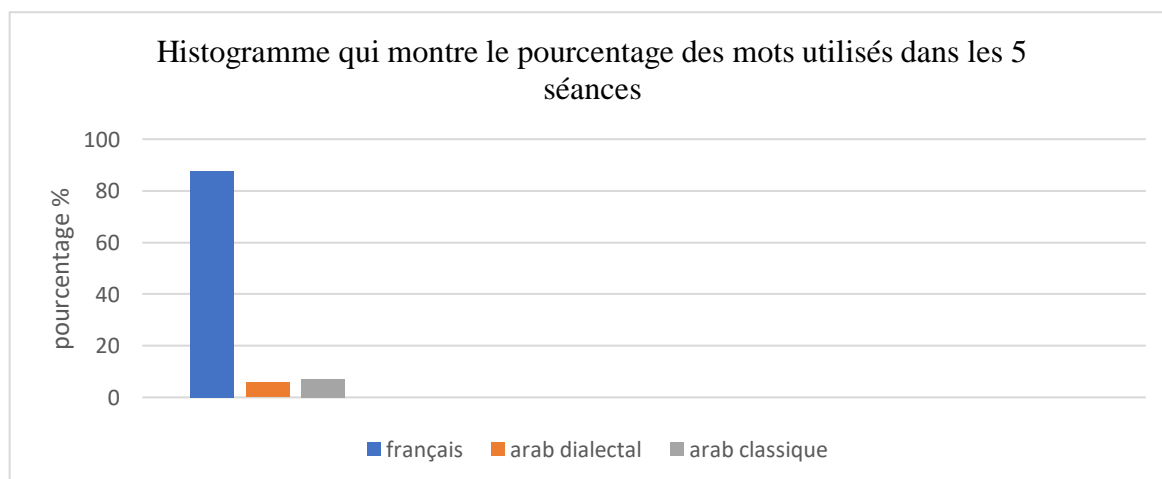
Dans cette partie de notre travail, nous nous proposons d'étudier la structure des séances fait en classe.

Nous avons calculé le nombre et le pourcentage des mots et des phrases (Français, Arab dialectal et l'Arab classique) employés dans chaque séance par l'enseignants/apprenants en classe de 1<sup>ère</sup>, 2<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> années moyennes au CEM Khalil Ahmed Farahidi Ouargla, ainsi le taux général des alternances selon l'utilisateur.

**Tableau 1 : représente le taux général des alternances codiques dans les 5 séances.**

	Langues utilisées	Arab		Français
		Classique	Dialectal	
Nombre de mot	1789	125	102	1570
Pourcentage	100%	6,98%	5,70%	87,75%

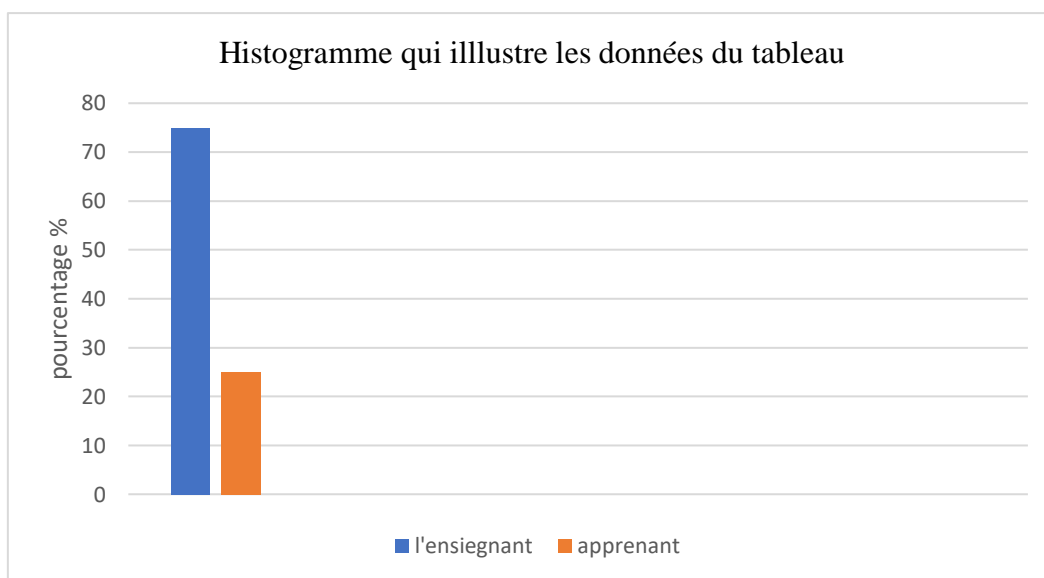
**Commentaire :** On constate que pendant le déroulement des 5 séances le pourcentage des mots en français est beaucoup plus élevé que celui des mots en Arab classique, et le pourcentage de ce dernier est légèrement devant celui de l'Arab dialectal.



**Tableau 2 : Représente le taux général des alternances selon l'utilisateur.**

Nombre des mots	Utilisateurs	
	Enseignant	Apprenant
Séance 1	245	119
Séance 2	140	37
Séance 3	143	29
Séance 4	185	71
Séance 5	382	110
Total	1095	366
Pourcentage	74,95%	25,05%

**Commentaire :** D'après les résultats obtenus dans le tableau, l'enseignant arrive à avoir un dialogue avec ses élèves vu le nombre de mots échangés entre eux pendant le déroulement des cinq séances.

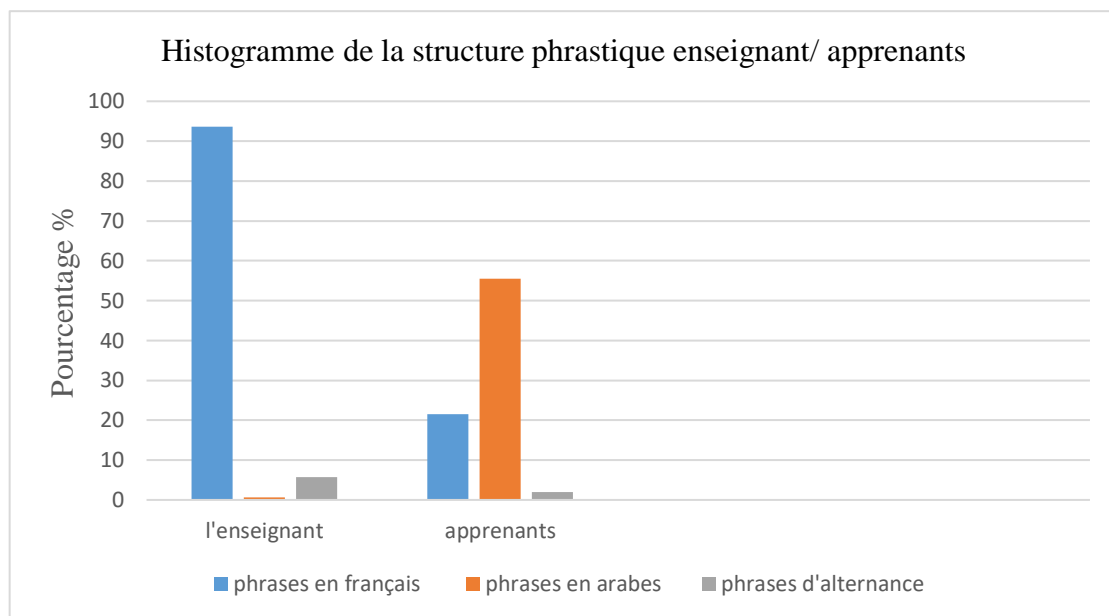


**Tableau 3: Représente la structure phrastique chez les enseignants et les apprenants.**

	Nombre total des phrases	Phrases en français	Phrases en arabes	Phrases d'alternance
Chez les enseignants	158	148	1	9
Le pourcentage	100%	93,6%	0,7%	5,7%
Chez les apprenants	126	27	70	29
Le pourcentage	100%	21,5%	55,5%	23%

**Commentaire :** On remarque dans le tableau que les apprenants s'expriment beaucoup plus en langue arabe en classe d'un pourcentage de 55,5% que le français qui est de 21,5%. Ce

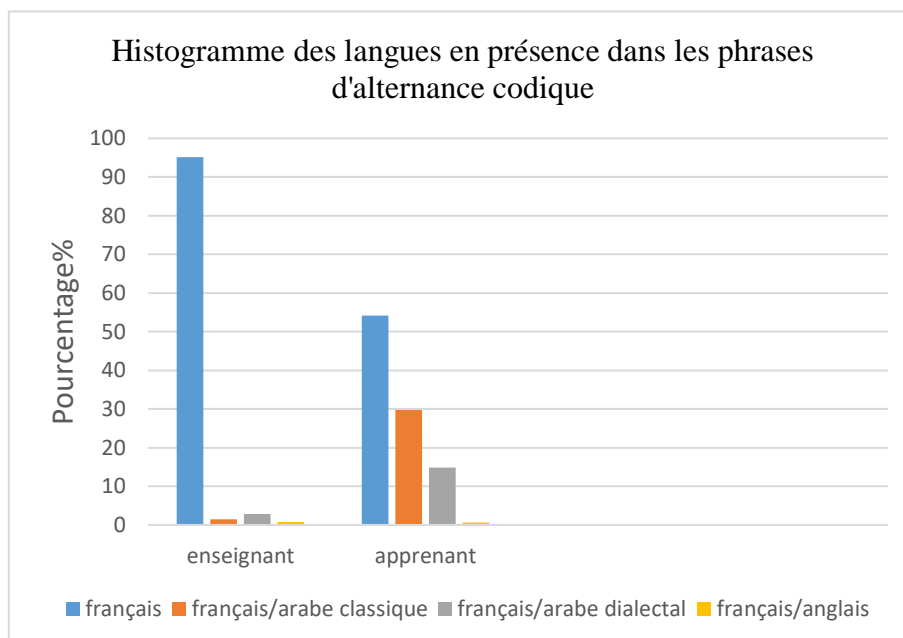
montre que les élèves ne peuvent pas parler uniquement français en classe et que l'utilisation d'une autre langue aide plus dans l'apprentissage de ces derniers.



**Tableau 4: Représente les langues en présence dans les phrases d'alternance codique.**

	Le français	Français/Arabe classique	Français/Arabe dialectal	Français/Anglais
Chez les enseignants	138	2	4	1
Pourcentage	95,2%	1,4%	2,8%	0,7%
Chez les apprenants	40	22	11	1
Pourcentage	54,1%	29,7%	14,9%	1,35%

**Commentaire :** D'après le tableau on constate que les enseignants n'utilisent presque pas d'alternance codique dans leurs phrases ils essayent de parler français au maximum en classe contrairement aux apprenants qui s'expriment beaucoup plus en arabe soit l'arabe classique ou l'arabe dialectale comparé au français en classe et concernant l'anglais, sont utilisation est presque nul des deux côtés.



### **Analyse des phrases d'alternance par séance**

On commence à citer uniquement les échanges ou il y a l'alternance tout en annonçant toujours sa référence.

#### **Séance 1 :**

Elle se compose de 78 échanges :

S1/12App : « madame nsitha fe dar » (français+ arabe dialectal).

S1/13En : « Ok ce n'est pas grave, maintenant écrivez la nouvelle séance » (anglais+ français).

S1/14App : « Natwiw Safha madame » (dans ce cas l'apprenant a utilisé un mot en arabe classique reformuler dans sa première partie « le verbe » qui a pris la forme d'un verbe en arabe dialectal + le français).

S1/28 App : « Naktbo l'activité mankatboche la séance » (arabe dialectal+ français+arabe dialectal+français).

#### **Séance 2 et séance 3 :**

Elles se composent respectivement de 21et 28 échanges, et nous avons enregistré aucune alternance ni de la part de l'apprenant ni de la part de l'enseignant.

#### **Séance 4 :**

Elle se compose de 56 échanges :

S4/24App : « Madame nektbou maek » (français+arabe classique).

S4/38App : « ih ntealmhoum madame » (arabe classique+français).

S4/40App : « nekteb ana madame » (arabe classique+arabe dialectal+français).

S4/45En : « le i wach ywali » (français+arabe classique).

S4/46App : « madame ywali » (français+arabe classique).



S4/48App : « ana madame » (arabe dialectal+français).

S4/56App : « wach hiya aela nokta madame » (arabe classique+ français).

### **Séance 5 :**

Elle se compose de 91 échanges :

S5/11App : « non walou » (français + arabe classique).

S5/22App : « oui houwa gal » (français + arabe classique).

S5/25App : « oui mafhouma » (français + arabe dialectal).

S5/27App : « Madame nejaweb » (français + arabe classique).

S5/30App : « el ijaba madame » (français + arabe dialectal).

S5/35App : « tu parles doucement bach yefahmouk » (français + arabe classique).

S5/37En : « c'est un verbe hada » (français + arabe dialectal).

S5/39En : « ils ont reformulé, iadat siyagha » (français + arabe dialectal).

S5/48En : « houwa ici c'est le texte argumentatif » (arabe dialectal + français).

S5/51App : « oui khelas » (français+ arabe classique).

S5/54App : « non machi hadi madi » (français + arabe classique).

S5/67App : « maitresse inquiète wach maenaha » (français + arabe classique).

S5/70App : « comme cause w tji fi » (français + arabe classique).

S5/71App : « non maitresse fi dans conséquence ndirou » (français + arabe dialectal + français + arabe classique).

S5/78 En : « ils sortent « hada » (ça) c'est le présent maintenant le futur » (français + arabe dialectal + français).

### **Classement des alternances collectées selon leur forme (structure) :**

Les cas de l'alternance codique peuvent être divisés en trois classes ou catégories selon la forme de l'énoncé (ou discours) contenant ce phénomène.

On vise par forme la structure de l'énoncé et plus précisément l'emplacement de l'élément(s) de la langue « B » injecté dans un discours de langue « A ».

Comme nous l'avons déjà cité le premier chapitre Poplack propose trois catégories de l'alternances.

#### **1. L'alternance intra-phrastique**

Comme l'indique sa nomination, ce type d'alternance exige la présence et la combinaison de deux structures qui appartiennent à deux codes différents au sein d'une même phrase.

Dans le cas de notre corpus, on pourra peut-être parler de mot injecté à l'intérieur d'une phrase orale pour l'énoncés produits par les apprenants et le contraire pour les enseignants.

Nous citons à titre d'exemple les cas suivants :

- S1/12App : « madame nsitha fe dar » (français+ arabe dialectal).
- S1/13En : « Ok ce n'est pas grave, maintenant écrivez la nouvelle séance » (anglais+ français).
- S4/45En : « le i wach ywali » (français + arabe classique).
- S5/48En : « houwa ici c'est le texte argumentatif » (arabe dialectal + français).

### **2. L'alternance inter-phrastique**

C'est lorsqu'un élément de langue « B » se manifeste à l'intérieur d'un fragment plus long que la phrase du même locuteur ou de deux sujet parlant ou la prise de parole s'enchaîne pour le dire autrement, c'est un élément intrus à la langue d'expression qui relie deux phrases qui appartiennent au même code, exemple : S5/78 En : « ils sortent « hada » (ça) c'est le présent maintenant le futur » (français + arabe dialectal + français).

Bien que les deux parties de ce passage se complètent au niveau sémantique, leur séparation ne diminue pas de leur valeur sémantique (le sens est toujours complet) ou de leur conformité à la structure (syntaxique) de la phrase.

### **3. L'alternance extra-phrastique**

Dans cette forme d'alternance codique, le locuteur insère un proverbe ou une expression figée en langue « B » dans un segment monolingue du code « A », exemple : S5/54App : « non machi chadi madi » (français + arabe classique), le mot « non » seul il peut remplacer une phrase et l'expression orale veut dire choix hasarden ou aléatoire, l'expression « chadi madi » se dit pour donner un sens humoristique à la phrase. S5/39 En : ils ont reformulé « iadat siyagha » (français + arabe dialectal), la phrase « ils ont reformulé » seul est une phrase complète et juste, l'expression « iadat siyagha » est dite pour expliquer le sens de la phrase en français avant.

### **4. Synthèse**

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 et que les apprenants en particulier utilisent beaucoup l'arabe (dialectal/ classique) pour s'exprimer en classe. Il s'est avéré que cette alternance remplit un certain nombre de fonctions au service de l'enseignement de la langue française, et que l'utilisation de l'arabe classique ou l'Arabe dialectal dans un cours de français fait apparaître

des indices sur la manière avec laquelle la langue étrangère (français) est enseignée et apprise, 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 leur 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 de la classe qu'on peut qualifier d'indispensable pour le bon déroulement du cours.

### **III.3. Les facteurs régissant l'alternance codique**

L'analyse de notre corpus est logiquement achevée, les quelques fonctions que nous avons énoncées ne sont pas définitives et peuvent être approfondies, car, le phénomène d'alternance codique est complexe et on ne pouvait pas parvenir dans le cadre de cette étude à répertorier tous les facteurs responsables du choix de tel ou tel code.

Nous avons regroupé les fonctions précédemment relevées en deux catégories majeures qui résument les motivations de l'alternance codique dans l'apprentissage des élèves.

#### **1- Relation de confiance**

Pour avoir une alternance de code, il faut qu'il y ait une relation de confiance entre les interlocuteurs, et qu'ils doivent utiliser toutes leurs bibliothèques de langues, même impliquant une deuxième langue pour être compris par l'autre partie. Dans ce cas, le rôle de la rotation du code est de rendre la déclaration facile à comprendre et cohérente.

#### **2- Déficience lexicale**

Un autre facteur qui provoque la conversion de code est les défauts de vocabulaire.

Certains domaines d'expertise nécessitent l'utilisation de l'arabe, certains d'entre eux n'ayant pas d'équivalent français.

Des mots rarement utilisés dans la vie quotidienne échappent aux yeux des élèves, et ils les remplacent par des mots arabes pour compléter une idée.

### **III.4. La place de l'alternance codique dans l'enseignement des langues étrangères**

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. Cette évolution considère l'alternance codique comme une nouvelle stratégie didactique et pédagogique en vue de développer le plurilinguisme.

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.

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.

### **III.5. L'alternance codique constitue-t-elle une stratégie d'apprentissage**

Le rôle de l'enseignant dans une classe est celui d'être compris par les apprenants, pour les élèves que nous avons enseignés 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. 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 chez les élèves du moyen, en partant d'une problématique consistant à comprendre quand, où et surtout comment l'enseignant et l'apprenant recourent-ils à l'alternance codique dans une classe au CEM, et si ce recours favorise l'apprentissage d'une seconde langue ; en s'appuyant sur l'analyse des observations de classe.

Le recours à l'alternance codique dans une classe au CEM 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, l'Arab dialectal et l'Arab classique, sont présentes dans l'enseignement du français au CEM, et que les élèves qui ont participé à notre étude estiment que la pratique de l'alternance codique a un effet positif sur 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.

On estime 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 cinq classes et pourrait être élargie à d'autres classes et d'autres langues étrangères. Il continuera toujours à interpeler les chercheurs.

## **Bibliographie**

## **Ouvrages :**

- Gumperz J J, « Cognitive aspect if bilingual communication « Working paper » n°2, langagebehaviour research laboratory Berkely, université of california press decembre 1969
- Gumperz John, J. (1989), Sociolinguistique interactionnelle, une approche interprétative, Paris, L'Harmattan.
- Hamers J.F et Blanc M. cité par Berghout Noujoud, sous la direction de MrDerraji yacine, in approche de l'alternance codique (chaoui-arabe dialectal français) chez les étudiants d'origine berbérophone de la 1 ère année licence français de l'université de Batna, Décembre2002
- Hammer.Jet BlancM. Cité par madame Safia Asselah in « pratique linguistique, trilingue (arabe –kabylo-français) chez les locuteurs Algériens, université d'Alger1994
- Poplack.S., cité in sociolinguistique par N diassé tyian, université, Nathan, 1996
- Van Overbeke Maurice, Introduction au problème du bilinguisme, Langue et Culture, Paris, Editions Labor,1972.
- Karima Zimari, le code switching au Maroc. L'arabe marocain au contact du français, Paris, L'Harmattan, 2008.
- RAHAL, S. La francophonie en Algérie : Mythe ou réalité ?

Charte nationale 1976.

## **Thèses et Mémoires :**

LOUATI, CHABANE (Les types et les fonctions de l'alternance codique dans le Quotidien d'Oran : cas de la chronique « Tranche de vie »), année universitaire 2015/2016

M<sup>elle</sup> ABDELMALEK NAIMA, M<sup>elle</sup> ADEL ZAHRA l'alternance codique dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères au lycée (cas de Bejaia), année universitaire 2016/2017

Mémoire de magistère sous la direction de MEKHNACHE Mohammed, université de biskra,2016

MEYES-SCOTTON.C et URY. M : Samira Benyousri, L'usage du français marqué/non marqué dans l'alternance codique arabe dialectal /français. Cas de trois émissions télévisées dans la chaîne « Algérie3 », mémoire de magistère sous la direction de MEKHNACHE Mohammed, université de biskra,2016.

SI-HADJ-MOHAND-Lamia (*Caractéristiques et fonctions de l'alternance codique chez les étudiants du département de français de l'université de Ouargla*), année universitaire 2013/2014

## **Sitographie :**



[https://www.researchgate.net/publication/326657792\\_L'alternance\\_codique\\_dans\\_le\\_contexte\\_sociolinguistique\\_algerien\\_handicap\\_ou\\_competence](https://www.researchgate.net/publication/326657792_L'alternance_codique_dans_le_contexte_sociolinguistique_algerien_handicap_ou_competence), Consulté le : 07/02/2022.

[http://eole.irdp.ch/activites\\_eole/annexes\\_doc/annexe\\_doc\\_18.pdf](http://eole.irdp.ch/activites_eole/annexes_doc/annexe_doc_18.pdf), Consulté le : 02/03/2022.

<https://sirelo.fr/demenager-en-algerie/systeme-educatif-algerien>, Consulté le : 17/02/2022.

<https://journals.openedition.org/insaniyat/14002#tocfrom1n1>, Consulté le : 20/02/2022.

<https://www.education.gov.dz/fr/systeme-educatif-algerien/priorites-et-preoccupations-actuelles/>, Consulté le : 04/03/2022.

<https://ouvrages.crasc.dz>, Consulté le : 05/02/2022.

[https://gerflint.fr/Base/Chili6/oscar\\_valenzuela.pdf](https://gerflint.fr/Base/Chili6/oscar_valenzuela.pdf), Consulté le : 16/03/2022.

<http://dspace.univ-tlemcen.dz/bitstream/112/8533/1/douki-boubaker.pdf>, Consulté le : 06/02/2022.

<https://gerflint.fr/Base/Algerie11/abderrezak.pdf>, Consulté le : 08/02/2022

[https://www.researchgate.net/publication/326657792\\_L'alternance\\_codique\\_dans\\_le\\_contexte\\_sociolinguistique\\_algerien\\_handicap\\_ou\\_competence](https://www.researchgate.net/publication/326657792_L'alternance_codique_dans_le_contexte_sociolinguistique_algerien_handicap_ou_competence), Consulté le : 18/03/2022

[https://www.memoireonline.com/10/13/7486/m\\_L-alternance-codique-dans-l-emission-radiophonique-media-mania](https://www.memoireonline.com/10/13/7486/m_L-alternance-codique-dans-l-emission-radiophonique-media-mania), Consulté le : 30/02/2022

La famille chamito-sémitique (ou afro-asiatique) :URL :

<https://fr.wikipedia.org/wiki/langues-en-Algérie>, Consulté le : 25/03/2022

# **ANNEXE**

## Séance 1 :

Le thème de la séance : L'importance du sport.

Date : Le 16/02/2022/.

La durée de la séance : une heure.

Le niveau : première année moyenne.

CEM: EL Khalil Ahmed El Farahidi Ouargla.

1 En : Bonjour tout le monde.

2 App : Bonjour madame.

3 En : prenez vos livres.

4 App : silence des apprenants.

5 En : Quesque on a fait la séance passée.

6 App : « Karina nasse » (On a lis le texte).

7 En : On a fait le compte rendu.

8 App : Silence des apprenants.

9 En : Qui a fait la production écrite.

10 App : moi madame.

11 En : les autres ou sont vos productions ?

12 App : « madame nsitha fe dar » (madame j'ai oublié la feuille à la maison).

13 En : ok c pa grave, maintenant écrivez la nouvelle séquence.

14 App : « Natwiw safha madame » (on plie la page madame).

15 En : oui très bien et écrivez Comprendre et produire une explication.

16 App : « Ih khlass fhamna » (C bon on a compris madame).

17 En : prenez vos livres.

18 App : « 3Naktbo l'activité manktbouche la séquence ? » (On écrit l'activité et on n'écrit pas la séquence).

19 En : oui ce n'est pas la Paine décrire la séquence à chaque fois.

20 App : ok madame.

21 En : suivez avec moi.

22 En : vous savez c'est quoi le sport ?

23 App : « oui madame riyadha » (oui madame le sport).

24 En : pourquoi doit on pratiquer le sport ?

25 App : « Moufid l seha » (il est important pour la santé).

- 26 En : allez les filles participez, soyer alaise.
- 27 App : « you9awi seha madame » (il renforce la santé).
- 28 En : et aussi il est bien pour les diabétiques.
- 29 App : « yonachit el inssan » (l'homme s'active).
- 30 En : et aussi il aide à perdre du poids.
- 31 App : « madame yo9awi l3adhalat » (il renforce les muscles).
- 32 En : oui trèsbien.
- 33 App : « moufide li 9asiri el 9ama » (il est bien pour les petits de tailles).
- 34 En : oui les gens qui sont petits de tailles.
- 35 App : « yousaed fi nabadhate el 9alb » (il aide au rythme cardiaque).
- 36 App : oui bravo.
- 37 En : parlons du cours, elle travaille beaucoup de chose comme le dos.
- 38 App : « madame el jarye yousaed fi dawaran dam » (il aide à la circulation du sang).
- 39 En : allez suivez sur vos livre page 54.
- 40 App : « madame majabtouche lktab » (je n'ai pas ramené mon livre).
- 41 En : suivez avec un de tes camarades.
- 42 En : observez bien la grande photo.
- 43 App : foot madame.
- 44 En : quoi d'autres ?
- 45 App : « tfal yal3ab » (un garçon qui joue).
- 46 En : Mohamed répète avec moi.
- 47 App : dans la grande photo je vois des petits garçons jouent le football.
- 48 En : citez-moi des sports qui nécessitent l'utilisation d'un ballon.
- 49 App: madame anwa3 riyadha li nest3mlo fiha kora yek? (Madame les sports ou on utilise le ballon c'est ça ?
- 50 En : oui exacte.
- 51 App : « korat taira » (volley-ball).
- 52 En : très bien,encore.
- 53 App : “ korat yade” (hand ball).
- 54 En : bien, observez les photos 1, 2 ,3.
- 53 App : velo.
- 54 App2 : « tefla » (une fille).
- 55 En : une fille qui joue au vélo, pourquoi la fille porte le casque !

- 56 App : « lil himaya » (pour la protection).
- 57 En : pour protéger sa tête.
- 58 En : l'image 2 !
- 59 App : « yatasal9 » (escalade).
- 60 En : dit le en français.
- 61 App : silence des apprenants.
- 62 En : on appelle ce sport l'escalade.
- 63 En : photos,3.
- 64 App : « rajel » (un homme).
- 65 En : on deux jeunes garçons.
- 66 App : « fi mal3ab » (austade).
- 67 En : on français.
- 68 App : stade.
- 69 En : quelle sont les bien fait du sport ?
- 70 App : « fawaed riyadha ? » (Le bien fait du sport ?)
- 71 En : tres bien citez-moi quelques biens faits du sport.
- 72 App : « nachat, seha » (activité, santé).
- 73 En : une bonne santé oui.
- 74 App : « wahed smin ywali rachi9 » (une personne grosse devient mince).
- 75 En : oui l'obésité.
- 76 App : « madameana 3ndi maradh f dhar gali tbib dir sport » (madame j'ais un problème au niveau du dos il m'a dit le médecin fait du sport).
- 77 En : oui problème du dos.
- 78 En : donc conclusion, pour garder une bonne forme physique et une bonne santé il faut pratiquer du sport pour éviter plusieurs maladies.

## Séance 02

Le thème de la séance : Fable (le corbeau et le renard).

Date : 16 /02/2022.

Durée de la séance : 20 min.

Le niveau : deuxième année moyenne.

CEM: EL Khalil Ahmed Farahidi OURGLA.

1 En : bonjour tout le monde !

2 App : bonjour madame !

3 En : pliez la feuille et écrivez projet 02 séquence 01.

4 En : c'est bon !

5 En : je le répète oralement.

6 En : que veut dire jolie ?

7 App : anta Jamil (vous êtes joli).

8 En : très bien safa.

9 En : c'est quoi une fable !

10 App : kesat hayawanat (histoire des animaux).

11 App : kesa khayaliya (histoire imaginaire).

12 En : le support sonore que tu Vien d'écouter c'est quoi ?

13 App : une fable.

14 En : qui sont les personnages dans cette histoire ?

15 App : le renard, le corbeau.

16 En : le corbeau tenait en son bec le pain ; le fromage ; gâteau ?

17 App : le fromage.

18 En : le corbeau ouvre son bec pour goûter le fromage / chanter / parler) ?

19 App : chanter.

20 En : le renard veut le corbeau pour :( écouter sa belle voix/ s'emparer de son fromage).

21 App : s'emparer de son fromage.

### Séance 03

Le thème de la séance : Réalisation d'une fin d'histoire (Sarah et la louve magique).

Date : 26/02/2022.

Durée de la séance : 30 min.

Niveau : deuxième année moyenne.

CEM: El Khalil Ahmed Farahidi OURGLA.

1 En : on a parlé sur quoi la dernière séance ?

2 En : prenez vos livres !

3 En : la page 58.

4 En : on a une histoire (le début, la suite) On va lire l'histoire et vous imaginez la situation finale.

5 En : un chalet de bois.

6 App : « manzel men khacheb » (un chalet de bois).

7 En : un jour son père qui était malade.

8 App : « abouha mared » (son père était malade).

9 En : on trouvera derrière les montagnes.

10 App : « warae jibale » (derrière les montagnes).

11 En : je cherche une plante pour mon père

12 App : « dahabtou li abhath aen nabta li abi » (je cherche une plante pour mon père).

13 En : pourquoi c'est dangereux.

14 App : « limada khatir » (pourquoi c'est dangereux).

15 En : Sarah regarda les alentours.

16 En : Sarah a perdu l'espoir.

17 App : « fakadet el amel » (perdu l'espoir).

18 En : elle n'a pas vu la plante.

19 App : « lam tara elouchba » (elle n'a pas vu la plante).

20 En : ne pleure pas.

21 App : « la tebki » (ne pelure pas).

22 En : le dragon soufflait.

23 App : « yachkhour » (soufflait).

24 En : la terre tremblée.

25 App : « ihtazat el ared » (la terre trembler).

26 En : le dragon ne se réveillera pas.

27 App : « lan yanhad » (ne se réveillera pas).

28 En : on a le début et la suite de l'histoire donc imaginez la fin de l'histoire, vous êtes libre il faut choisir une expression qui introduit la fin de l'histoire, indique les personnages et précise le résultat, écris la fin et la formule de clôture de ce conte (depuis, ce jour .....)



#### **Séance 4 :**

Le thème de la séance : correction du sujet de composition.

Date : Le 23/05/2022.

Durée de la séance : 40 min.

Le niveau : quatrième année moyenne.

CEM : EL KHALIL AHMED FARAHIDI OURGLA.

1 En : Quesque il fait l'homme pour détruire l'environnement ?

2 App : « yahrek ghabat » (bruler les forets).

3 En : comment fait pour détruire la mer ?

4 App : (la poubelle) « el awsakh ».

5 En : les usines ou déverse leurs déchets ?

6 App :( dans la mer) « fi l ma ».

7 En : c 'est quoi le type du texte ?

8 App : explicatif à visé argumentative.

9 En : Quesque il faut faire pour assurer l'humanité ?

10 App : « fi fekra lola » (dans le premier paragraphe).

11 App : on doit la protéger.

12 En : maintenant vrai ou faux.

13 App : vrai, faux.

14 En : c'est quoi le médicament.

15 App : « bach yechri dwa » (pour acheter les médicaments).

16 En : la dernière phrase.

17 App : vrai.

18 En : le 4ème question relie par une flèche chaque mot à son synonyme.

19 En : c'est quoi la thèse ?

20 App : « raie » (avis).

21 En : c'est quoi la thèse répétée ?

- 22 App : c'est un point de vue.
- 23 En : un connecteur.
- 24 App : d'abord.
- 25 En : un verbe d'opinion.
- 26 App : je trouve.
- 27 En : on écrit tout ça sur le tableau et on continue.
- 28 App ! Madame « nektbou maek » (nous écrivons avec vous) .
- 29 En : quelle est le rapport exprimé dans la phrase ci-dessus ?
- 30 App : rapport de condition.
- 31 En : question 7 mets les verbes entre parenthèses aux temps et mode qui convient ?
- 32 App : serions madame.
- 33 En : donnez-moi les terminaisons ?
- 34 App : madame « nekhalouhem hakak » (laisse-les).
- 35 En : deuxième phrase c'est quel temps ?
- 36 APM : subjectif.
- 37 En : il faut apprendre les terminaisons ?
- 38 App : « ih ntealmouhoum « madame (oui nous les apprenons madame).
- 39 En : quelle qu'une monte au tableau pour écrire.
- 40 App : madame « nekteb ana » (j'écris madame).
- 41 En : je nettoie.
- 42 App : madame « wach maenetha » (que veut dire quoi).
- 43 En : je nettoie les rues et j'aménage les espaces verts.
- 44 App : nous nettoions.
- 45 En : le i « wach ywali » (comment il devient) ?
- 46 App : madame y « ywali » (devenir).
- 47 En : qui va conjuguer ce verbe aménager !
- 48 App : « ana madame » aménageons (moi madame).
- 49 En : donne un titre au texte.

50 App : l'environnement.

51 En : que veut dire en péril ?

52 App : « fi khater » (en danger).

53 En : je vous donne le barème du sujet.

54 App : « ih medilna » (oui donnons-nous).

55 En : je vous donne vos feuilles.

56 App : « wach hiya aela nokta « madame ! (Madame c'est quoi la meilleure note).

## **Séance 05 :**

Le thème de la séance : traitement du sujet du BEM 2020.

Date : 24/05/2022.

Durée de la séance : 50 min.

Le niveau : Quatrième année moyenne.

CEM: EL KHALIL AHMED FARAHIDI OURGLA.

1 En : Bonjour tout le monde.

2 App : bonjour madame.

3 En : aujourd'hui on va faire un sujet de BEM 2021.

4 App : d'accord madame.

5 En : vous voulez une lecture.

6 App : oui madame.

7 En : que veut dire génial ? C'est une idée formidable.

8 App : tu verasse.

9 En : non, tu verras.

10 En : il ya des mots difficiles.

11 App : non « walou » (rien).

12 En : « cheftou ki nrouhou l sahera » (quand on va à sahera).

13 En : que veut dire gagner !

14 App : « rebehet » (j'ai gagné).

15 En : en français c'est réussir le contraire c'est ?

16 App : « khesert » (j'ai perdu).

17 En : en passe aux questions !

18 App : « nehelou » (ouvrez-le).

19 En : la bonne réponse.

20 App : nadir passait son temps à jouer sur sa tablette

21 En : est-ce qu'explicatif ?

22 App : oui « houwa gal » (il a dit).

- 23 En : tournez la page.
- 24 En : c'est clair ?
- 25 App : oui « mafhouma » (c'est clair).
- 26 En : numéro 04.
- 27 App : madame « nejaweb » (je réponds).
- 28 En : tu peux trouver la réponse dans la conclusion aussi.
- 29 App : « nelkaha fi el ared » (je trouverai dans le développement).
- 30 App : « el ijaba » madame (la réponse madame).
- 31 En : que veut dire dangereuse ?
- 32 App : « khatira » (dangereuse).
- 33 En : la 3<sup>ème</sup> phrase.
- 34 App : vrai.
- 35 En : tu parles doucement « Bach yefhmouk » (pour bien comprendre).
- 36 App : ih (oui).
- 37 En : c'est un verbe « hada » (ça).
- 38 App : « là la » (non non).
- 39 En : ils ont reformulé « iadat siyagha » (reformulation).
- 40 En : c'est facile !
- 41 App : « ala wach tehki el Wadeiya » (de quoi parler la production).
- 42 En : c'est juste ce qui à dit Lokman.
- 43 App : oui.
- 44 En : jamais.
- 45 App : « win rahi bach nekraha » (elle est ou pour lire).
- 46 En : souligné la réponse.
- 47 App : « besah win rahi hiya » (mais elle est où).
- 48 En : « houna » (ici) c'est le texte argumentatif.
- 49 App : « houna kifach naerfouh » (comment le sait –on ici).
- 50 En : il faut trouver les connecteurs, les exemples.
- 51 App : oui « khelas » (c'est bon).

52 En : que veut dire abusive ?

53 App : « ijabi » (positive).

54 En : non « machi chadi madi » (n'est pas au hasard).

55 En : abusive c'est dépasser les limites en arabe « yafout el houdoud ».

56 En : raisonnable c'est le contraire d'abusive.

57 App : « maekoula » (raisonnable).

58 En : passant à la 7<sup>ème</sup> question que veut dire la même famille.

59 App : même radicale.

60 En : jouer c'est quoi ?

61 App : « yelaeb » (jouer).

62 En : un mot de la même famille de jouer.

63 App : joua, jeux.

64 En : très bien.

65 En : la 8<sup>ème</sup> question.

66 App : « ih nahoulha » (oui nous les conversions).

67 App : maitresse inquiète « wach maenaha » (que veut dire quoi) .

68 En : agitée.

69 En : vous devez lire entre les phrases.

70 App : comme cause « w tji fi » (il ya dans) conséquence.

71 App : non maitresse fi (dans) conséquence « nedirou » (nous faisons) donc.

72 En : car ou parce que les deux sont juste le père était inquiet car / parce que nadir passait trop de temps sur sa tablette.

73 App « nedirou » (nous faisons) nadir passait trop de temps sur la tablette.

74 En : c'est clair !

75 En : la conjugaison c'est facile.

76 En : au présent de l'indicatif au futur simple.

77 App : il avec s ils nadir et son père

78 En : ils sortent « hada » (ça) c'est le présent maintenant le futur.

79 App : « tetbadal dok » (elle va changer).

80 En : c'est quoi le futur ?

81 App : « el moustakbel » (le futur).

82 En : futur simple sortiront le cas de ce verbe reste telle qu'il est.

83 En : question 10.

84 App : réalise.

85 En : grâce au soutien de son père nadir réalise que la vraie vie se trouve en dehors de tablette.

86 En : en passe à la situation d'intégration, vous allez parler des dangers des réseaux sociaux.

87 App : « yaeni nahdrou aliha » (veut dire, on va le parle).

88 En : révisez votre leçon s'il vous plait.

89 App : « ih » madame (oui madame).

90 En : on se voit la semaine prochaine.

91 App : maitresse « alla 8 njou » (oui à 8h00 on va venir).

## **Résumé**



# Résumé

## Résumé

L'étude que nous avons menée s'inscrit dans le domaine de la sociolinguistique visant l'analyse des pratiques langagières hybrides (Arabe dialectal/arabe classique/ français) à travers les productions des élèves et des enseignants en classe de la 1<sup>er</sup>, 2<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> année moyennes respectivement au niveau du CEM Khalil Ahmed Farahidi à Ouargla, l'année 2021/2022. De ce fait, nous nous interrogeons sur la pertinence de cette pratique en classe.

A partir d'un corpus récolté qui est un résultat des observations faites en classe, nous avons identifié dans le premier temps, les différentes formes des pratiques hybrides apparaissant dans le discours des participants. Dans un deuxième temps, nous avons dégagé les différentes fonctions et facteurs qui motivent l'alternance codique en vue de comprendre les raisons du recours à ce genre de pratique.

**Mots clés :** pratiques hybrides, les élèves, l'enseignant, l'alternance codique

## Abstract

The study that we have carried out is part of the field of sociolinguistics aimed at analyzing hybrid language practices (dialectal Arabic/classical Arabic/French) through the productions of pupils and teachers in class of the 1st, 2nd and 4th average year respectively at the level of the middle school Khalil Ahmed Farahidi in Ouargla, the year 2021/2022. As a result, we wonder about the relevance of this practice in the classroom.

From a corpus collected which is a result of observations made in class, we first identified the different forms of hybrid practices appearing in the discourse of the participants. Secondly, we identified the different functions and factors that motivate code switching in order to understand the reasons for resorting to this kind of practice.

**Key words:** hybrid practices, students, teacher, code switching.

## ملخص

الدراسة التي أجريناها هي جزء من مجال علم اللغة الاجتماعي الذي يهدف إلى تحليل الممارسات اللغوية الهجينة (اللهجة العربية / العربية الفصحى / الفرنسية) من خلال إنتاج التلاميذ والمعلمين في الصف الأول والثاني والرابع المتوسطات على التوالي في مستوى المتوسطة خليل أحمد الفريدي بورقلة سنة 2022/2021. نتيجة لذلك، نتساءل عن أهمية هذه الممارسة في الفصل الدراسي.

من خلال مجموعة تم جمعها نتيجة الملاحظات التي تم إجراؤها في الفصل، حددنا أولاً الأشكال المختلفة للممارسات الهجينة التي تظهر في خطاب المشاركين. ثانياً، حددنا الوظائف والعوامل المختلفة التي تحفز تبديل الكود لفهم أسباب اللجوء إلى هذا النوع من الممارسة.

**الكلمات المفتاحية:** الممارسات المختلطة، الطلاب، المعلم، تبديل الكود.