

*République Algérienne Démocratique et populaire*  
*Ministère de l'enseignement supérieur de la recherche scientifique*

## **UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA**

Faculté des lettres et des langues  
Département des langues étrangères Filière de Français



**Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de MASTER**

**OPTION : science des langages**

### **L'ALTERNANCE CODIQUE ARAB/FRANÇAIS DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE : CAS DE PRIMAIRE**

**Sous la direction de :  
Dr. KHIDER Salim**

**Présenté par:  
HACHANI Kenza**

**Année universitaire  
2019/2020**

*République Algérienne Démocratique et populaire*  
*Ministère de l'enseignement supérieur de la recherche scientifique*

## **UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA**

Faculté des lettres et des langues  
Département des langues étrangères Filière de Français



**Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de MASTER**

**OPTION : science des langages**

### **L'ALTERNANCE CODIQUE ARAB/FRANÇAIS DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE : CAS DE PRIMAIRE**

**Sous la direction de :  
Dr. KHIDER Salim**

**Présenté par:  
HACHANI Kenza**

**Année universitaire  
2019/2020**



## Remerciements

*Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué au succès de mon travail et qui m'ont aidée lors de la rédaction de ce mémoire.*

*Je voudrais dans un premier temps remercier, mon directeur de mémoire M. KHLIDER Salim, pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion.*

*J'adresse mes sincères remerciements à tous les professeurs intervenants, surtout M. DAKHIA Abdilwahab intervenants et toutes les personnes qui par leurs paroles, leurs écrits, leurs conseils et leurs critiques ont guidé mes réflexions et ont accepté de me rencontrer et de répondre à mes questions durant mes recherches.*

*Je remercie mes très chers parents, qui ont toujours été là pour moi.*

*Je remercie mes sœurs Iman, Sabrina, Meriem et ma chérie Ranou ; mes frères en première place Youcef, Redha, Fehd, Wahid , pour leurs encouragements.*

*Enfin, je remercie my besties Maya, Houda, Kami, Nour, Jawida et ma chère copine Yasmine qui ont toujours été là pour moi. Leur soutien inconditionnel et leurs encouragements ont été d'une grande aide.*

*À tous ces intervenants, je présente mes remerciements, mon respect et ma gratitude.*

Tableau de la matière :

	Remerciements	
	table des matières	3
	Liste des tableaux	5
	Liste des graphiques	6
	Résumé	7
	Introduction générale	8
	Problématique de la recherche	8
	Hypothèses de la recherche	9
	Cadre de la recherche	11
	Intérêt du sujet	11
I	Chapitre 01 : cadre théorique : Alternance codique : (Approche conceptuelle, sociolinguistique et éducative)	12
	Introduction	13
1	approche conceptuelle	14
1-1	Le concept de l'alternance codique	14
1-2	La distinction entre alternance codique, interférence et emprunt	15
1-3	Les facteurs régissant l'alternance codique	17
1-4	Les types de l'alternance codique	18
1-5	Les fonctions de l'alternance codique	20
2	Approche sociolinguistique :	23
2-1	Histoire du Français en Algérie	23
2-2	Panorama sociolinguistique des langues en Algérie	25
2-3	Politique linguistique en Algérie	30
2-4	Statu du Français en Algérie	37
2-5	Contact de la langue Française avec la langue maternelle en Algérie	38
3	Approche éducative :	43
3-1	L'aperçu sur les réformes du système éducatif	43
3-2	La réalité de l'enseignement du Français en Algérie	44
3-3	L'enseignement du français à l'école primaire publique en Algérie	46
3-4	La réalité de la formation des enseignants du Français	47
3-5	Le recours à l'alternance codique en classe FLE	51
3-6	Les contraintes du recours à l'alternance codique dans l'école	52
	Conclusion partielle	54
II	Chapitre 02 : cadre empirique	
	Introduction	56
1	Méthodologie de recherche	56
1-1	Présentation de la zone d'étude	56
1-2	Population ciblée	56
1-3	Echantillonnage	56
1-4	Technique de collecte de données	57
1-4-1	Le questionnaire	57
1-4-1-1	Les raisons du choix du questionnaire	57
1-4-1-2	L'élaboration du questionnaire	58
1-4-1-3	La validation du questionnaire	58
1-4-1-4	La structure du questionnaire	58
1-4-1-5	La passation du questionnaire	59

1-5	Traitement des questions de faits	59
1-5-1	Analyse des résultats de l'étude quantitative	73
	Conclusion partielle : discussion des résultats et vérification des hypothèses	76
	Conclusion générale.	77
	Bibliographie.	79
	Annexes	82

Liste des tableaux :

N°	Désignation de tableau	Page
01	Répartition de l'échantillon par sexe	
02	Répartition de l'échantillon par âge	
03	Répartition de l'échantillon selon Diplôme	
04	Répartition de l'échantillon selon l'amour ou non envers leur métier.	
05	Conception des enseignants envers la langue Française.	
06	L'utilisation du Français dans le quotidien des enseignants.	
07	Séjour des enseignants en France.	
08	Type de la Formation.	
09	Le besoin d'une formation.	
10	Répartition de l'échantillon selon les niveaux des élèves.	
11	Répartition de l'échantillon selon la langue parlée en classe	
12	Répartition de l'échantillon selon la cause de recours à l'AC	
13	Répartition de l'échantillon selon l'utilisation de l'AC en classe	
14	Répartition de l'échantillon selon la langue d'explication.	
15	Répartition de l'échantillon selon des consignes d'exercices	
16	Répartition de l'échantillon selon de sanction des élèves	
17	Répartition de l'échantillon selon d'organisation de travail.	
18	Répartition de l'échantillon selon la participation en classe.	
19	Répartition de l'échantillon selon la langue demandé par les élèves	

Liste des graphes :

N°	Désignation de graphe	Page
01	Répartition de l'échantillon par sexe	
02	Répartition de l'échantillon par âge	
03	Répartition de l'échantillon selon Diplôme	
04	Répartition de l'échantillon selon l'amour ou non envers leur métier.	
05	Conception des enseignants envers la langue Française.	
06	L'utilisation du Français dans le quotidien des enseignants.	
07	Séjour des enseignants en France.	
08	Type de la Formation.	
09	Le besoin d'une formation.	
10	Répartition de l'échantillon selon les niveaux des élèves.	
11	Répartition de l'échantillon selon la langue parlée en classe	
12	Répartition de l'échantillon selon la cause de recours à l'AC	
13	Répartition de l'échantillon selon l'utilisation de l'AC en classe	
14	Répartition de l'échantillon selon la langue d'explication.	
15	Répartition de l'échantillon selon des consignes d'exercices	
16	Répartition de l'échantillon selon de sanction des élèves	
17	Répartition de l'échantillon selon d'organisation de travail.	
18	Répartition de l'échantillon selon la participation en classe.	
19	Répartition de l'échantillon selon la langue demandé par les élèves	

## Résumé

Cette modeste étude traite. la réalité que l'alternance codique employée par l'enseignant est une pratique naturelle conforme à toute situation de communication et d'explication dans la classe FLE. Cette pratique langagière ne va pas non plus a 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 a part entière parmi les stratégies d'enseignement. Dans cette perspective, la présente analyse révèle le but d'utiliser l'alternance codique et ses conséquences.

هذه الدراسة المتواضعة حقيقة أن التناوب اللغوي المستخدم من طرف الأستاذ هو تطبيق طبيعي في جميع وضعيات التواصل والشرح في قسم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. هذا التطبيق اللغوي لا يتعارض مع عملية التعلم أيضًا، على العكس من ذلك ، فهي تشكل عملية تسهيل واحدة من بين أمور أخرى. لذلك يجب اعتبار التناوب اللغوي كاستراتيجية منفصلة بين استراتيجيات التدريس. من هذا المنظور ، يكشف هذا التحليل عن الغرض من استخدام هذه الاستراتيجية والدراسة ونتائجه.

This modest study deals with. the reality that the code alternation used by the teacher is a natural practice in accordance with any situation of communication and explanation in the FLE class. This language practice does not run counter to the learning process either: on the contrary, it constitutes one facilitation process among others. Code alternation must therefore be considered as a separate strategy among teaching strategies. From this perspective, the present analysis reveals the purpose of using code alternation and its consequences.

## **Introduction :**

La réalité sociolinguistique en Algérie se caractérise par la coexistence de plusieurs langues et dialectes, que sont le dialecte algérien, l'arabe classique, le berbère dans toutes ses déclinaisons, le français et l'anglais. Ce métissage linguistique résulte des multiples invasions dont l'Algérie a été témoin en raison de sa position stratégique importante, mais la société algérienne se distingue par son attachement à sa culture et sa langue, avec son ouverture aux autres cultures.

Ce multilinguisme, sur la communication linguistique, conduit à différentes formes d'hybridation et de mélanges linguistiques, ce qui entraîne ce qu'on appelle Cela provoque ce qu'on appelle l'alternance codique ou code-switching qui est « la juxtaposition à l'intérieur d'un même échange verbal de passages où le discours appartient à deux systèmes ou sous-systèmes grammaticaux différents » (GUMPERZ, 1989, P57).

Cette pratique linguistique est devenue incontournable sur la scène linguistique algérienne, et s'observe dans tous les secteurs: vie quotidienne, vie économique, politique, administrative et juridique ainsi que dans la presse et la publicité.

En plus de cela, ce phénomène a également envahi le secteur de l'éducation, en particulier l'enseignement des langues étrangères, et dans le cas de notre étude de la langue française. Là où cela a éveillé mon intérêt, c'est l'utilisation de l'alternance codique d'un comportement bénéfique ou maléfique pour l'enseignement du français langue étrangère, et c'est à partir de là que mon sujet a été choisi, ce qui a attiré mon attention après quelques observations lors de la prestation de cours de français en phase primaire.

## **problématique:**

L'enseignement / apprentissage des langues est un travail complexe qui nécessite des compétences linguistiques, un savoir-faire et une cohérence éducative et pédagogique basée sur des objectifs d'apprentissage prédéfinis, et sur des niveaux

de progrès en termes de compétences à atteindre dans les différentes étapes. En outre, le recours au contexte et à l'état de la communication reste la pratique et l'approche les plus fiables qui garantissent une communication satisfaisante dans une langue étrangère. Par conséquent, en communiquant dans la langue souhaitée, apprenez-le. Mais des études récentes ont montré qu'une langue étrangère n'utilise que des usages rares, avec des opinions contradictoires. Certains chercheurs déclarent soutenir l'utilisation de l'alternance codique comme une pratique linguistique et éducative et donc dans ces contradictions la question qui prédomine est: dans quelle mesure l'acronyme peut-il être considéré comme une pratique utile ou inutile dans l'enseignement d'une langue étrangère? Devenirait-il une stratégie éducative?

Pour résoudre ce problème, nous chercherons au cours de notre recherche à répondre à plusieurs questions, dont les plus importantes sont: Comment fonctionne la programmation dans la leçon de français? Comment les langues et dialectes sont-ils répartis en Algérie? Quel est le rôle de l'alternance codique dans le processus d'apprentissage?

### **Hypothèses**

Comme réponses éventuelles à ces interrogations, nous émettons les hypothèses suivantes :

- L'alternance codique utilisée dans un cours de français émane de l'incompétence linguistique des enseignants. Il s'agit en effet non pas d'une stratégie d'enseignement/apprentissage de la langue étrangère mais d'un palliatif à des difficultés de communication et d'intercompréhension.
- La forte utilisation de l'alternance codique dans un cours de français langue étrangère nuit considérablement à l'enseignement / apprentissage de la langue cible.

### **Méthodologie et techniques de collecte de données :**

Pour apporter des éléments de réponse à notre problématique et à ses questions annexes, et

pour confirmer ou infirmer les hypothèses de la recherche, nous aurons recours à :

- des documents nationaux et internationaux (notes, chartes, décrets...)
- des références bibliographiques des auteurs spécialisés dans la matière
- trois techniques d'investigation : la première est quantitative basée sur un questionnaire destiné aux enseignants du français du primaire, la deuxième et la troisième dites qualitatives fondées respectivement sur des enregistrements-audio d'un certains cours de français et sur une grille d'observation.

Ainsi, cette recherche sera subdivisée en trois chapitres complémentaires précédés d'une introduction générale et clôturés par une conclusion générale :

L'introduction générale permettra de dégager la problématique générale et contextuelle de la recherche, de définir son objectif, de mettre en évidence le sujet qui doit être abordé et traité dès le début, et de présenter notre sujet et son cadre problématique.

Le premier chapitre sera consacré à la recherche d'une réponse théorique préliminaire à notre question de recherche en entreprenant une exploration conceptuelle des concepts liés au sujet de notre recherche. Ce cadre conceptuel nous guidera tout au long de notre étude, en particulier lors de l'analyse et de l'interprétation des résultats en vue de suggérer des voies appropriées pour finalement intervenir sur notre problème.

Le deuxième chapitre présentera les options méthodologiques adoptées en tentant de décrire notre zone d'étude, la population cible, l'échantillonnage, les outils de collecte de données et la méthodologie de traitement des données.

Le troisième semestre sera principalement expérimental, car nous présenterons et analyserons en détail les données collectées à travers l'étude quantitative et

qualitative qui sera menée avec un nombre déterminé d'enseignants travaillant dans le secteur primaire.

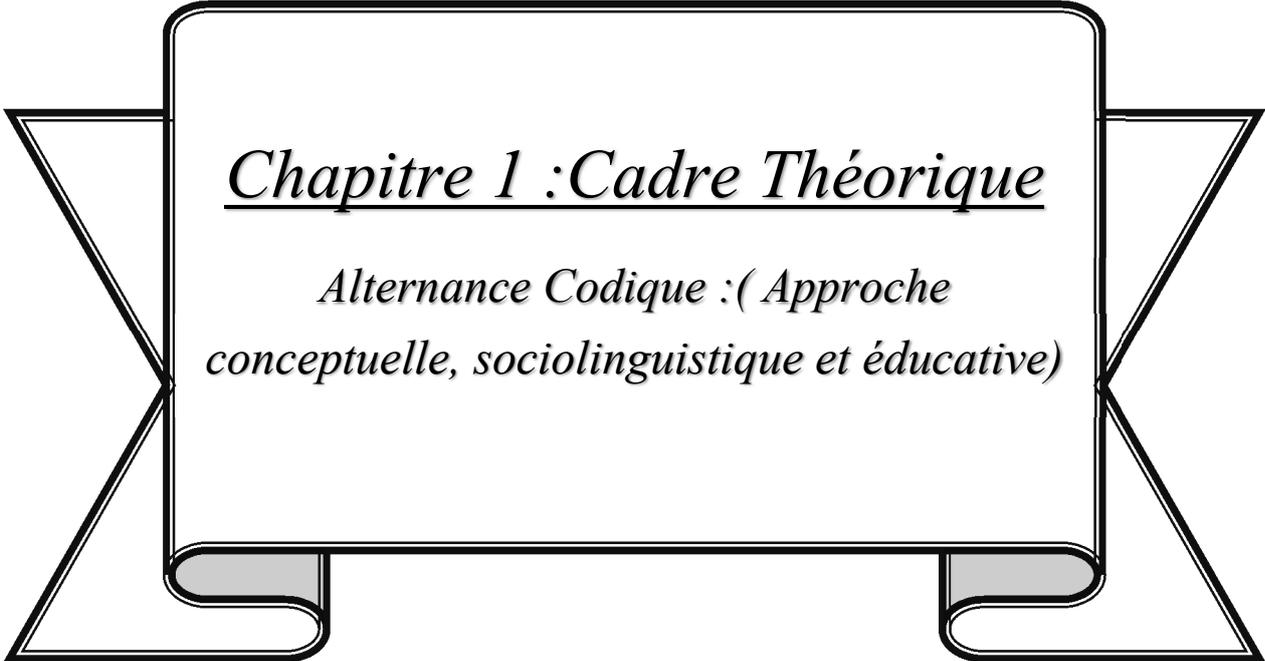
La conclusion rappellera le processus général de recherche, les résultats obtenus et les réponses aux questions préliminaires ainsi que les moyens d'intervention et les recommandations, avec une attention aux conditions d'une utilisation réussie de l'alternance codique dans l'enseignement des langues étrangères au niveau élémentaire.

**cadre de la recherche:**

Cette recherche s'inscrit dans une problématique qui croise les champs de la sociolinguistique et la didactique en ce qu'elle questionne d'abord les performances sociolinguistiques de l'alternance codique dans le cours de langue française chez les arabophones algériens, puis la dimension pédagogique de l'utilisation de la rotation des codes dans l'enseignement du français langue étrangère.

**Intérêt du sujet :**

- **Intérêt théorique** : cette modeste étude sera probablement considérée utile dans la matière, du fait qu'elle a l'avantage d'étudier un phénomène sociolinguistique et didactique crucial qui est l'alternance codique dans l'enseignement du FLE en étudiant tous les aspects conceptuels qui s'y rapportent. Son importance réside également en ce que toute personne morale ou physique : associations, décideurs, concepteurs, enseignants, etc....) soucieuse de l'enseignement du FLE pourra trouver dans cette étude un instrument, qui peut lui fournir des éléments appropriés en la matière.



*Chapitre 1 : Cadre Théorique*

*Alternance Codique :( Approche  
conceptuelle, sociolinguistique et éducative)*

## *Chapitre I :*

### **Introduction :**

Dans cette partie, nous allons essayer d'approcher d'un côté théorique notre sujet de recherche ce qui concerne le phénomène de l'alternance codique dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) selon ces approches :

- Approche conceptuelle en cherchant définir certains concepts et termes qui servent à former une 1<sup>ère</sup> réponse à notre problématique, particulièrement le terme principal de notre recherche qui est l'alternance codique avec tous les autres concepts qui s'y relatent.
- Approche sociolinguistique où nous allons centrer l'attention sur le panorama linguistique algérien en essayant de noter ses caractéristiques [statut, politique, contact].
- Approche éducative : en s'appuyant sur les différents progrès qu'affecte le domaine de l'enseignement exactement l'enseignement du français au primaire.

## 1- Approche conceptuelle :

### 1-1 Le concept de l'alternance codique :

L'alternance codique est une notion composée de deux termes le premier : alternance, consultons le Nouveau Petit Robert de la langue française, 2007, l'alternance est une succession répétée, dans l'espace ou dans le temps, qui fait réapparaître tour à tour, dans un ordre régulier, les éléments d'une série, le deuxième est codique : adjectif dérivé de nom code, linguistique en système conventionnel de symboles et de règles de combinaison [encyclopédie universalis].

Alors, que le concept de « *l'alternance codique était considéré comme marginal on transitaire* » 'GUMPERZ' (1982)

On peut dire d'un locuteur bilingue qu'il tient un discours bilingue lorsqu'il recourt à l'alternance codique. Il arrive alors à alterner 2 systèmes linguistique dans l'axe syntagmatique, c'est-à-dire deux systèmes qui juxtaposent à l'intérieur d'un même tour de parole ou d'un tour de parole à un autre, l'utilisation de l'alternance codique, fait que nous sommes en présence de 2 (ou plusieurs) système autonomes, chaque système continuant à fonctionner ses propres règles.

Dans un seul et même discours, deux codes sont présents, mais ceux-ci restent indépendants l'un de l'autre, ils s'interpénètrent pas. Thèses univ-Lyon2([https://theses.univlyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2007.vosghanian\\_1&part=207279](https://theses.univlyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2007.vosghanian_1&part=207279)).

'HAMES et BLANC' considèrent l'AC comme :

*« une stratégie de communication utilisée par des locuteurs bilingue entre eux ; cette stratégie consiste à faire alterner des unités de longueur variable de deux ou plusieurs codes à l'intérieur d'une même interaction verbal »*  
[HAMERS et BLANC, 1938, P 445]

En constatant que G,H,B montrent que dans un même discours ou production verbale nous rencontrons une succession de segments Appartiennent à des langues différentes. Les segments alternés peuvent varier entre un mot, énoncé jusqu'à une phrase.

1-2 La distinction entre AC, interférence et emprunt :

Dans une perspective linguistique est structurelle, 'SHANA POPLACK' définit l'AC comme « *la juxtaposition des phrase ou de fragments de phrase, chacun d'eux est en accord avec les règles morphologique est syntaxiques (et éventuellement phonologique) de sa langue de Provence* ».

L'alternance de codes peut se produire à différent niveaux de la structure linguistique (phrastique, intra-phrastique, interjective) » [Poplack, 1980, citée par ALI Bencharif,2009:P48] 'Poplack' montre que le phénomène de l'AC est régi par des règles syntaxique, morphologique et phonologique de l'une des deux langues. en effet elle affirme que: « l'alternance peut se produire librement entre deux éléments quelconques d'une phrase, pourvu qu'ils soient ordonnés de la même façon selon les règles de leurs grammaires respectives »

Il s'agit de se que Poplack appelle la contrainte de l'équivalence.

L'emprunt se résume à une seule situation, une adaptation on a une intégration phonologique, monophologique ou syntaxique au terme de laquelle il fonctionne comme un élément de langue emprunteuse.

On parle dans ce cas, d' « emprunt adapté » pour rendre compte des « *mots empruntés qui entête modifiés, conformément au lexique de lexique de la langue emprunteuse afin de rentrer dans une catégorie grammatical déterminé* » [Hamers et Blanc, 1983, P 79] .

*Les éléments lexicaux grammaticaux nouveaux s'assimilent phonétiquement et rythmiquement, l'effet conversationnel final qui en résulte est celui d'une énoncé parlé dans une seule variété » [Gumperz, 1989b : P64]*

*« enh/j'suis parti voir maman et pis j'lui dit/ comment on dit une moto et puis elle m'a dit normalement / moto » [Lacoute, 1997 :117]* ici, l'emprunt lexical moto est adapté dans la langue sous charge morphologiquement et phonologiquement.

L'interférence est un phénomène linguistique issu du fait au contact de langues. Selon ' Mackey' *« l'interférence est l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on écrit une autre » [William F. Mackey. Bilinguisme et contact des langues. Edition, Klincksick. Pris 1976].*

D'après ces trois définitions, on résulte que la distinction entre les trois concepts AC, emprunts et interférence est que au côté d'intégration dans la langue d'accueil, l'AC consiste à faire alterner deux codes ou plus en introduisant des éléments linguistique assez importants dans la chaîne parlée sans pour autant les intégrer définitivement dans la langue base. En revanche, l'emprunt consiste à intégrer une unité ou un trait linguistique dans la langue de base. Dans le cas de l'interférence on ne parle pas d'intégration mais plutôt de « transfert » et d'« injection » de certains éléments linguistique appartenant à une langue donnée dans la langue d'accueil à côté de la longueur des unités empruntées l'AL consiste à introduire des éléments assez importants dans la langue d'accueil par contre l'emprunt et l'interférence sont généralement limités à des unités lexicales ou à des traits linguistique : *« [.....] à la différence de l'emprunt généralement limité à des unités lexicales, le mélange de code transfère des éléments appartenant à tous les niveaux linguistique et pouvant aller de l'item lexical à la phrase entière [.....] » » 'HAMERS et BLANC, 1983, P 451.*

Ajoutant que l'AC comme étant une stratégie verbale usée pour des raisons discursives cela laisse entendre qu'il s'agit bien d'un acte volontaire et

individuel adopté par des locuteurs bilingues pour combler une déficience communicationnelle. En revanche l'emprunt est considéré comme un acte collectif puisque les linguistes parlent de son intégration.

### 1-3 Facteur régissant l'AC :

Détecter les facteurs majeurs régissant l'alternance codique n'est pas une tâche facile, dans la mesure où il s'agit d'un acte qui concerne l'être humain lui-même avec toutes ses dimensions : physique, psychique, mentale, sociale ainsi que ses conditions individuelles, professionnelles, relationnelles, situationnelles...

Cependant, en s'inspirant des travaux de LABOV et FISHMAN, nous pouvons dire que généralement les facteurs qui régissent l'AC sont d'ordre linguistique ou extralinguistique :

- Les facteurs linguistiques : résident dans le répertoire langagier du locuteur qui comporte deux ou plusieurs codes. Il sera donc logique et évident pour lui de recourir de temps à autre à l'alternance codique pour pratiquer d'une part ses compétences langagières et d'autre part pour satisfaire un besoin quelconque (discursif, communicationnel, statutaire ou autres). Dans une communauté linguistique bilingue ou plurilingue, il y a presque toujours tendance à alterner des langues parmi les locuteurs dans une même conversation : « *il y a code switching parce que la majorité des populations emploie plus qu'une seule langue et que chacune de ces langues a ses structures propres [...]* » (Gardner Chlores, 1983, P 21)
- Les facteurs extralinguistiques : l'alternance codique peut être régie par plusieurs facteurs extralinguistiques à savoir : la situation de communication, l'objet du discours, l'interlocuteur, l'humeur du locuteur et son appartenance socioculturelle...

En effet, le recours à l'alternance codique n'est pas un acte hasardeux mais il est motivé par plusieurs facteurs dont l'objectif primordial est de faciliter la communication. De ce point de vue, nous pouvons dire que l'AC est une stratégie discursive favorisant l'interaction et la compréhension du message. En outre, le recours à ce phénomène linguistique pourrait être le résultat d'une cause d'ordre culturel voire émotionnel dans la mesure où chaque langue a un répertoire lexical chargé de sens qui lui est propre et qui ne sera compris que par les membres de la communauté. C'est pourquoi le locuteur change parfois de code soit pour atténuer le poids sémantique d'un terme ou d'une expression ou le contraire.

Toutefois, le sujet parlant change parfois de codes pour des raisons statutaires en essayant de prouver son appartenance à une classe sociale. Il s'agit dans ce cas d'un signe de prestige ou de statut.

D'autres, comme Scotton, adoptent une orientation tout à fait opposée en considérant l'AC comme un phénomène dépendant de la situation de communication et du sujet parlant lui-même. *«l'alternance codique arabe/français dans l'enseignement du français langue étrangère : cas du primaire»*; Hosnia CHOKRI

#### 1-4 Les types d'alternance codique :

En consultant plusieurs travaux des spécialistes qui ont porté sur le phénomène d'alternance codique, nous exposons des types d'alternance codique qui nous semblent complémentaires et nous permettent de décrire notre corpus, il s'agit plus précisément des typologies de Shana POPLACK, de John GUMPERZ.

##### 1 -la typologie de POPLACK

Shana POPLACK, distingue trois types d'alternance codique sous l'angle d'une approche structurale:

- a- L'alternance codique inter phrastique renvoie à l'usage alternatif de segment de phrases ou de discours ou les énoncés juxtaposés à l'intérieur d'un tour de parole.
- b- Dans l'alternance codique intra phrastique : les éléments grammaticaux des deux langues doivent s'incliner aux positions qu'ils occupent à l'intérieur de même structure syntaxique. La mobilisation des éléments des deux langues exige une maîtrise bilingue.
- c- L'alternance codique extra-phrastique apparaît dans le cas d'une insertion d'un segment court ou d'une expression figé ou des locutions dans un segment monolingue.

La contrainte d'équivalence a été appliquée par Shana POPLACK (1988) aussi aux langues éloignées tamoul/anglais et finnois/anglais. Cette règle s'est révélée significative et pertinente. En se basant sur l'alternance codique fluide et l'alternance codique balisée, Shana POPLACK a posé la difficulté de distinguer l'alternance codique de l'emprunt vu la fréquence de ce dernier qui est souvent inséré comme unité isolée dans des structures syntaxiques de la langue emprunteuse en obéissant aux règles grammaticales des deux systèmes. Ainsi l'emprunt tente une analyse basée sur des critères morphologiques et syntaxique ainsi que des méthodes distributionnelles quantitatives.

## 2 -La typologie de GUMPERZ

John GUMPERZ on distingue l'alternance codique situationnelle et l'alternance codique conversationnelle ou métaphorique :

- a. L'alternance codique situationnelle : c'est le recours à deux codes dans des différents situations d'où sa dénomination d'ailleurs elle dépend de la situation de la communication mais aussi de l'appartenance sociale de locuteur.

L'interlocuteur mobilise son répertoire langagier « *il y a alternance codique presque il y a un changement de situation, de contexte, d'activité ou d'inter*

locuteur » ( *TerraKamilia, mémoire de magister, « genre et bilinguisme », étude sociolinguistique des pratique d'alternance de codes auprès de la femme Kabyle, dans ses conversation familiales, université de Tizi- Ouzou 2012, p 72.*

b. Conversationnelle : elle se produit à l'intérieur d'une même conversation, automatiquement et volontairement, il s'agit d'un mélange lexical comme la définit. GRUMPZ : « *la juxtaposition à l'intérieur d'un même échange verbale de passage ou le discours appartient à deux système grammaticaux différents* » (J. GRUMPZ, *sociolinguistique interactionnelle, une approche interprétative, Paris, l'Harmattan, 1989, p59.*), elle concerne le changement de code qui se manifeste à l'intérieur d'une même conversation spontanément sans quels circonstances de la communication qui sont l'interlocuteur et le thème ne changent.

## 1-5 Les fonctions de l'alternance codique :

### 1.1 GUMPERZ

Comme l'affirme GUMPERZ (1989 :82), « *une liste de fonction 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* » que recèle notre corpus, nous nous inspirons de la liste proposée par Gumperz où il a proposé six fonctions : les citation et le discours rapporté, la désignation d'un interlocuteur, les interjections, les réitérations, la modalisation d'un message et la personnalisation versus objectivation, et nous empruntons deux autre fonctions à Ali Bencherif (2008) proposées par Grosjean (1982).

#### 1.1.1 La fonction de citation (le discours rapporté) :

Un locuteur peut rapporter objectivement le discours d'un autre locuteur voire d'une personnalité célèbre tel qu'il a été prononcé au style direct ou il fait entendre une parole, comme pour une mise en scène pour garder l'originalité

1.1.2 La désignation d'un interlocuteur : elle permet de s'adresser à un interlocuteur spécifique en excluant les autres de la conversation en utilisant l'alternance codique, elle sert dans ce cas à attirer et mobiliser l'attention.

1.1.3 La fonction d'interjection : il est question ici d'introduire une interjection dans n'importe quelle langue pour montrer un sentiment, une réaction, les onomatopées, peuvent être considérées comme étant des interjections.

1.1.4 La fonction de modalisation d'un message : le locuteur prend position et marque sa subjectivité dans le propos qu'il énonce.

1.1.5 La fonction de personnalisation versus objectivation : c'est une fonction plus ou moins difficile à décrire « *difficile à préciser en terme purement descriptifs* » (Gumperz. J (1989). *Sociolinguistique interactionnelle. Approche interactive, Harmattan, paris, 79*).

Il faudra savoir qu'un locuteur peut exprimer son avis personnelle de façon subjective ou objective voire entre il peut s'impliquer dans son discours, marquer sa présence en parlant de lui-même ou du groupe en recourant au pronom personnel « je ».

1.1.6 La réitération : 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)

## 1.2 Grosjean

A côté des six fonctions proposées par Gumperz, nous retenons deux autres fonctions dégagées par Ali Bencherif (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 » (jele 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).
- b. Le marquage de l'appartenance : Cette fonction se caractérise par un emploi des pronoms qui marquent la subjectivité.

## **2-Approche sociolinguistique:**

### 1-Histoire de Français en Algérie

L'Algérie fait partie de second espace colonial français, sa réalité sociolinguistique présente une certaine richesse, plusieurs langues partagent ensemble le même terrain. La colonisation a essayé par la langue et la culture française. Elle a favorisé l'utilisation de la langue française en Algérie qui était désignée comme outil d'hégémonie et instrument de dépendance culturel, la langue officielle qui s'est répandue dans une grande partie de la société par le biais de l'enseignement et de l'administration. Par ailleurs, la question des langues qui représente un élément déterminant de la vie de ce territoire touche non seulement à l'aspect d'intercommunication, mais aussi à des traits importants de la société tels que : l'identité, la religion, les rapports sociaux et la légitimité.

#### A. La langue française durant la période coloniale :

Avant la colonisation française, la seule langue écrite en Algérie était l'arabe classique, diffusé avec l'islam. Mais lors de la colonisation française (1830-1962) le français a été introduit en tant que langue officielle par les forces française dans

L'administration algérienne. Toute fois l'installation de la langue française dans les établissements étatiques algériens s'est réalisée par étapes (QUEFELEC, 2002). Durant la première étape (1830-1922) les populations originaires s'attachant à la culture arabo – musulmane ont refusé de suivre les écoles françaises. Mais ces populations autochtones qui étaient opposés à l'enseignement du français ont fini par l'accepter et même par le réclamer du fait de la place qu'il occupait à ce moment-là.

En effet, durant la période de (1922-1962), le français représentait une clé pour accéder à certains postes dans l'administration. A cette époque, le français était enseigné aux Algériens en tant que langue maternelle avec les mêmes

programmes, les mêmes méthodes que celles qui étaient appliquées en France pour les petits français (COLOMA, 1967).

L'histoire de la présence de la langue française n'était pas la seule dépossession des algériens de leur terre et de leurs biens mais il s'était étendu jusqu'à leur culture et leur langue. Pour atteindre les objectifs expansionnistes de la troisième République, il a fallu « *désagrèger définitivement les fondements de l'organisation arabe et de pratiquer une guerre intensive à la culture et à la langue arabe* ».

#### B. La langue française après la période coloniale :

Après l'indépendance, le décisif objectif des autorités algériennes sur le plan linguistique était restitue l'arabe la place qu'il avait perdue. Ainsi, elles ont effectué à la politique de l'arabisation. Il s'agit d'une politique qui vise à restauré la langue arabe et tous ses droit et à la proclamer langue nationale et officielle (GRANDGUILLAMME, 1983).

*« Pour ce qui est du Français, il se voit donner le statut de langue étrangère ou seconde. De ce fait, une série de réformes organisant son apprentissage ont été mise en place. Mais depuis la décision de l'état d'arabiser le système éducatif la place du Français s'est réduite dans les écoles. Nous pouvons dire qu'à chaque réforme, la place de cette langue se rétrécit comme la peau, de changer de Balzac. Son volume hebdomadaire ne cesse de changer, il est passé de 15 heures par semaine à 11 heures durant les trois années de deuxième palier (primaire) et de 9 heures par semaine durant les trois années du troisième palier (collège) ». (TALEB IBRAHIM, 1995).*

L'Algérie révoltée tente de retrouver ses racines, ces principes et repères identitaires et culturels qui ont été gommés par la colonisation, elle a payé le prix le plus fort afin d'affirmer son identité propre. De ce fait :

*« l'arabisation est devenue synonyme de ressourcement, de retour à l'authenticité, de récupération des attributs de*

*l'identité arabe qui ne peut se réaliser que par la restauration de l'arabe est une récupération de la dignité bafouée par les colonisateurs et condition élémentaire pour se réconcilier avec soi-même ». (IBRAHIM.K.T, 1995. P. 186).*

## 2-Panorama sociolinguistique des langues en Algérie

L'aménagement linguistique est considéré comme une construction d'effort, qui vise à changer le corps et le statut des langues, il

*« vise délibérément à influencer les comportements linguistiques des locuteurs à l'échelle du groupe quant à l'emploi de (variétés de) langues, ou de formes linguistique orthographique, graphématique, morphosyntaxique, lexicales est. » (DE ROBILLARD D, 1977.p39)*

Chez BOYER

*« l'expression politique linguistique est souvent employée en relation avec celle de planification linguistique : tantôt elles permettent de designer deux niveaux de l'action du politique sur la/les langue(s) en usage dans une société données. La planification linguistique est alors un passage à l'acte juridique, la concrétisation sur le plan des institutions (étatiques, régionales, voire internationales) à de considération de choix de perspectives qui sont ceux d'une politique linguistique. » (BOYER. H, 1996, P23).*

Le travail étatique est donc orienté par un ensemble de lois, de fondement d'instruction et de règlement.

Le plurilinguisme est le cas le plus répandu en Algérie, son mouvement linguistique est composé de quatre langues : arabe classique, arabe dialectal, le français et le berbère. Afin de les organiser, l'état est appelé à installer une politique et une planification linguistique qui consiste à identifier le statut et l'utilité chaque langue au sein de la société algérienne.

Cette instruction de politique et de planification linguistique a fait l'objet d'étude de plusieurs spécialistes, L.J.CALVET souligne :

*« nous considérons la politique linguistique comme l'ensemble des choix conscient effectués dans le domaine des rapports entre la langue et la vie sociale, et plus particulièrement entre langue et vie en œuvre des moyens nécessaire à l'application d'une politique l'linguistique. » (CALVET, 1999 : p154-155).*

L'Algérie connaît une situation sociolinguistique riche est complexe, cela et dû à une succession de plusieurs civilisation et 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 occupations et autres colonisations : phénicienne, carthaginoise, romaine, byzantine, arabe, turque et française. *« Cette succession d'invasion ne fut pas, bien entendu sans conséquences 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 arrêté à influencer la langue berbère, (langue parlée par la majorité de la population vivant sur ce terrain. 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 berbère s'étaient convertis en masses » (DERRADJI, 2004 :20).* Après l'indépendance en 1962, seul 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 déclarée par le premier président algérien Ahmed ben Bella, le 05 juillet 1963.

Le berbère est généralement limité à l'environnement familial reste la langue de communication intra groupale. Comme l'expose 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 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'enseignement, 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 de tracer les lignes de cette situation, on mentionne qu'elle se spécifie par : un bilinguisme arabe officielle/ langue française dans des domaines d'usages formel. Et par une diglossie arabe officielle/ arabe algérien. L'un étant attribué 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 forme quadridimensionnelle, qui se compose principalement de :

a) L'arabe :

Géographiquement et statiquement parlant, l'arabe est la langue la plus utilisée, notamment depuis la politique d'arabisation établie 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 publique, 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).*

La langue arabe revêt donc un caractère symbolique très fort ; elle est non seulement la langue de révélation coranique mais également le symbole d'une nation arabe mythique. Islam et langue arabe sont donc indissociable à l'instar du coran » (ibidem).

L'expression « langue arabe » contient plusieurs variétés linguistiques plus au moins proches les unes des autres, différents par leurs statuts et employées dans plusieurs espaces géopolitique. Elle se compose de : a. l'arabe standard/ classique étant la langue du coran, elle n'est pas usée pour la communication et les échange de la vie quotidienne et n'est la langue maternelle de nul locuteur ; cette situation est synthétiser par GRANDGUILLAUM lorsque il expose 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 national, il n'y a pas de communauté nationale dont elle serait bien la langue maternelle » (1983 :11.) son emploi se limite approprient aux échange officiels (éducation, justice, politique) et aux sermons religieux. Cette forme de langue n'est incluse que par le public scolaire.

L'arabe standard, jouit ainsi d'une place privilégiée, comme faisant partie de l'identité nationale algérienne qui se compose dorénavant de la triade, l'islam, l'arabisme et l'amazighité.

L'arabe dialectal algérien, reste la langue de la grande partie des algériens, « elle est la langue maternelle de la plus grande partie de la population (85%) »

(QUEFFELC, 2002 : 33). C'est une variété orale utilisée dans les situations de la vie sociale. Elle est la réelle langue de la population qui n'avait pas accès à l'arabe littéraire dans les foyers.

b) Le Français :

La scène linguistique en 1962 est beaucoup contrôlée par le français. C'est la langue utilisée dans les administrations, répondu dans l'environnement.

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). Elle est devenue la première langue étrangère et qui garde une primarité parce qu'il présente dans les échanges scientifique, culturelles, dans les discours politique et médias.

Le français aujourd'hui, « *est un signe de promotion social (...) 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).

Il est 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).

c) 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 »

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 reste enseigné en CEM et lycée en tant que seconde langue étrangère.

En conclusion, les langues en Algérie affectées par plusieurs changements linguistiques, comme on l'a déjà souligné 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 ailleurs, l'Algérien utilise tantôt l'une, tantôt l'autre, tantôt un mélange des deux ou trois idiomes » (BENRABAH, 1999 : 177).*

### 3- politique linguistique en Algérie

La présente étude consiste en une réflexion sur la situation sociolinguistique en Algérie. Elle essaiera d'expliquer les différents enjeux, leurs causes et les conséquences sociales et politiques qui en découlent pour chacune des quatre

langues en présence dans le pays. Elle tentera de comprendre le positionnement de chacune d'elle par rapport aux autres. Si l'arabe littéral, dit aussi arabe moderne, tue sa force du soutien de l'état qui lui octroi des budgets et moyens permettant d'organiser un enseignement dans cette langue étendu à l'ensemble d'un état national, il n'en est pas moins parasité par un arabe dialectal, plus enraciné, plus populaire, et depuis plusieurs siècles, généralisé et familier.

Cet arabe dialectal est sans aucun doute, la langue qui de toutes, dispose du plus grand nombre de locuteurs, ce qui consiste son atout majeur.

Le français, quant à lui, apparait comme la langue d'une incontournable modernité et s'avère un outil encore privilégié dans l'acquisition des sciences et des technologies. Quant au berbère, l'importante prise de conscience politique qui caractérise ses défenseurs n'a d'égal que l'adhésion des masses populaires berbérophones qui permet en charge la revendication d'une reconnaissance de cette langue en tant que nationale et officielle.

### 1. L'arabisation :

Après des années de l'indépendance la langue arabe a été considérée comme étant la langue nationale et officielle après : la loi N°91-5 du 16 janvier 1991 et l'ordonnance N° 96-30 du 21 décembre 1996, qui généralise la langue arabe en Algérie et interdit l'utilisation de la langue française dans les institutions, les établissements ; les associations... [L'ordonnance 96-30 généralise davantage :

- Son article 2 modifier l'article 11 de la loi 05-91 comme suit : « Les échanges et les correspondances de toutes les administrations ; entreprise et association, quelle que soient leur nature, doivent être en langue arabe ».

- Son article 4 modifié l'art 18 de la loi précédente ainsi : « Toutes les déclarations, interventions, conférences et toutes émissions télévisées doivent être en langue arabe ».]A cause de cette loi, le français a changé de statut d'une langue

d'enseignement à une simple matière à enseigner, ce qui a influencé le processus d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère.

*«l'arabisation devient un moyen d'affirmer l'identité arabe (la langue était perçue comme l'attribut fondamental de la personnalité arabe), cette politique linguistique a permis d'affirmer le statut officiel de la langue arabe et sa place dans la société algérienne, en œuvrant à la généralisation de son utilisation, dans tous les domaines de la vie quotidienne et sociale des citoyens. L'unification de l'usage d'une même langue de travail, d'enseignement de culture, objectif qui s'identifie, parmi d'autres, au recouvrement de tous les attributs historiques de la nation algérienne »TALIB IBRAHIMI. K:OP.cit, p.186.(3)-BENRABEH M., Langue et pouvoir en Algérie, éd Ségur, Paris, 1999, P.156.*

Selon BENRABEH.M *« la langue arabe et l'islam sont inséparables (...) l'arabe a sa place à part par le fait qu'elle est la langue du Coran et du prophète »*-le journal officiel.

Cette politique d'arabisation a entraîné plusieurs conséquences fâcheuses. Elle a polarisé les différences entre les élites arabophones et les élites francophones, élites que le système d'éducation actuel continue largement de reproduire. La politique d'arabisation a aussi favorisé l'émergence du nationalisme berbère. L'arabisation et la poursuite de l'arabité ont eu comme corollaire l'islamité. La religion musulmane avait échappé au colonialisme français et était même devenue le principal pôle de la résistance algérienne. C'est pourquoi les autorités algériennes se sont toujours appuyées sur une politique d'arabisation, car celle-ci consacrait la légitimité de l'État dont l'islam était le dépositaire. La religion a été ainsi utilisée comme un instrument pour contenir une possible progression des mouvements laïcs et démocratiques. En même temps, elle a favorisé les mouvements extrémistes islamistes et permis d'augmenter leur influence politique jusqu'à menacer le pouvoir en place.

Le Parlement algérien a adopté, il est vrai, en avril 2002, à l'unanimité, une modification constitutionnelle instituant le tamazight comme «langue nationale»: ce fut la loi no 02-03 du 10 avril portant révision constitutionnelle (2002). Ce geste historique est intervenu à l'approche des élections législatives, alors que le climat tendu par les manifestations et les revendications remettait en cause l'autorité de l'État en Kabylie. Quoi qu'il en soit, le statut de la prééminence de l'arabe n'a pas changé, puisque le tamazight n'est qu'une «langue nationale» — non une «langue officielle» — que l'État s'engage à promouvoir, mais non pas à utiliser (contrairement à l'arabe). Compte tenu de l'attachement à l'arabité et de l'anti-berbérisme ancrés dans la culture algérienne, tant de la part des autorités politiques que des forces armées, la recherche d'une solution risque d'emprunter la voie de la confrontation plutôt que celle du compromis, au mieux celle de l'évitement qui consiste à temporiser par des mesures symboliques et des promesses non tenues.

Compte tenu de l'histoire algérienne et des réactions antifrancaises ou anticoloniales qui se sont manifestées, le statut juridique de l'arabe a été nettement plus défini que, par exemple, en Tunisie et au Maroc. Il faut, à ce sujet, noter qu'au lendemain de l'indépendance l'administration publique du pays était restée totalement francisée. Les quelque 22 000 fonctionnaires algériens formés par la France constituaient une redoutable force de résistance à l'arabisation, mais le régime algérien ne pouvait pas se passer de ses fonctionnaires. Il a donc fallu composer avec ces derniers et procéder par étapes, car les fonctionnaires tentaient de s'opposer à la transformation de l'administration coloniale en celle d'un État arabo-musulman.

Plus d'une trentaine de lois ayant trait à l'arabisation ont été adoptées, mais peu d'entre elles ont pu être intégralement respectées. Le coup d'envoi de l'arabisation fut donné par le président Ben Bella (1962-1965) qui fit promulguer, le décret du 22 mai 1964, le premier décret portant sur l'arabisation de l'administration. Ce

décret fut suivi du décret n° 64-147 du 28 mai 1964 relatif à l'exécution des lois et règlements (1964) imposant l'arabe dans la rédaction des lois et règlements ainsi que, à titre provisoire, une édition en langue française. Ces décrets constituaient une suite logique de sa déclaration antérieure à l'aéroport de Tunis en juillet 1963: «Nous sommes arabes, nous sommes arabes, nous sommes arabes.» Tout en s'adressant aux Français, ce message était aussi dirigé vers les militants berbéristes ainsi qu'aux dirigeants proche-orientaux pour leur signifier formellement son adhésion au «monde arabe».

## 2. L'officialisation de Tamazight

La langue amazighe, est une langue vernaculaire, de tradition orale, dont l'aire linguistique recouvre une aire géographique discontinue (Sawahel 2018). Ainsi, elle est utilisée sur un vaste territoire allant de l'île de Siwa à l'Océan Atlantique et de la Mer Méditerranée jusqu'au Fleuve du Niger (Chaker 1983).

Après avoir été regroupés par les berbérissants étrangers (Basset Galand), sous le nom « berbère », les berbérissants autochtones ont choisi le terme tamazight pour englober les différents parlers berbères. Aussi, pour des raisons historiques, avec les invasions arabes en Afrique du Nord, les dialectes berbères ont été infiltrés par la langue arabe.

La langue berbère est constituée par les dialectes berbères actuels, prolongement des plus anciennes variétés communes dans le grand Maghreb, ou plutôt dans l'aire berbérophone qui s'étend en Afrique, de l'Égypte au Maroc et de l'Algérie au Niger.

Ces parlers amazighs, comme nous les dénommons maintenant constituent le plus vieux substrat linguistique de cette région et sont, de ce fait, la langue maternelle d'une partie de la population. Face à l'islamisation et à l'arabisation du Maghreb, ces parlers ont reculé et se sont réfugiés dans les contrées au relief et à l'accès difficile : Aurès, Djurdjura, (Kabylie), Gouraya, Hoggar et M'zab ainsi

que quelques îlots disséminés ici et là dans le pays. A cette extension géographique répond une diversité étonnante et parfois préjudiciable à l'intercompréhension. Les principaux parlers amazighs algériens sont le Kabyl ou thqbaylit (kabylie), le chaoui ou tchaouit (Aurès) le mzabi (Mzab) et le targuiou tamchek des Touaregs dans le grand sud (Hoggar et tassili). Minoritaires par le nombres de locuteurs, confinés à un usage strictement oral ( à l'exception de la survie partielle et très localisée d'une écriture tifinagh), ces dialectes, bien que vecteurs d'une tradition vivace et très ancienne, n'ont été soumis que tardivement à des tentatives.

La prise de conscience des Berbères a poussé les autochtones à publier de plus en plus d'ouvrages et de recueils du patrimoine immatériel de leur culture, de la chanson et des recherches universitaires.

En raison de la pression sociale et de la montée politique due aux différents mouvements revendiquant la reconnaissance institutionnelle de la langue amazighe en Algérie, elle a pu investir de nouveaux domaines d'usage, et notamment l'enseignement, la recherche et la communication. S'agissant de la reconnaissance constitutionnelle, la langue amazighe a connu une évolution remarquable en l'espace d'une vingtaine d'années. Par la constitution de 1996, elle est devenue partie intégrante de l'identité nationale et a été reconnue comme l'une de ses composantes à côté de l'Islamité et de l'Arabité. Par conséquent, la langue amazighe a été consacrée par la constitution de 2016 à la fois comme langue nationale et officielle<sup>3</sup>. Cette double reconnaissance constitue un progrès considérable par rapport à la constitution précédente de 2002 dans laquelle la langue amazighe n'était reconnue que comme langue nationale.

### 3. Les langues étrangères

#### 3.1 Le Français :

La langue française existe toujours. Le français garde toujours son prestige dans la réalité Algérienne et en particulier dans le milieu intellectuel. Bon nombre de locuteurs algériens utilisent le français dans différents domaines et plus précisément dans leur vie quotidienne. Le français conserve un rôle privilégié en tant que première langue étrangère. Il occupe une place très importante dans l'éducation, la politique et l'administration. Pour ces raisons, l'enseignement et l'apprentissage du français est obligatoire dans les établissements. Scolaires dès la troisième année primaire.

*« Cette langue est vue comme la possibilité d'une promotion sociale et comme un instrument d'ouverture vers la modernité, la connaissance. Elle reste la langue des citoyens cultivés, du monde de l'industrie et du commerce international. Elle est récurrente exclusivement ou concurremment avec l'arabe sur les enseignements des commerces ». TALEB IBRAHIMI. K : Les algériens et leur(s) langue(s). éd EL hakima, Alger, 1997, p, 36.10 T. ZABOOT, un code Switching algérien : la parler de Tizi-ouzou, thèse de doctorat, université de la Sorbonne, 1989, p.91.*

Il est tout aussi ancré dans la littérature algérienne (Yasmina Khadra, Boualem Sansal, Assia Djébar, Kamel Daoud) que dans le quotidien des Algériens.

#### 3.2 L'anglais :

L'anglais aussi est présent dans le champ linguistique algérien. Officiellement, l'anglais est la deuxième langue étrangère après le français, il est enseigné à partir du collège. Il convient de rappeler la volonté du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique de remplacer « progressivement » le français par l'anglais dans le cursus universitaire.

À ce propos, le ministère avait officiellement lancé en juillet dernier un sondage en ligne en demandant à la communauté universitaire de statuer sur l'éventualité de remplacer, dès la prochaine rentrée, la langue française par la langue anglaise à l'université.

Le ministre de l'Enseignement supérieur Tayeb Bouzib avait adressé une note aux recteurs et directeurs des établissements de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, en exigeant l'usage des deux langues arabe et anglais sur les entêtes des documents administratifs et officiels.

### 3.3 L'espagnol :

L'Algérie a une grande histoire avec l'Espagne, et cela est dû à plusieurs facteurs historiques, économiques et géographiques surtout dans les domaines liés à la vie professionnelle et les relations interpersonnelles. Quant à la langue, est la troisième langue étrangère enseignée dans les lycées algériens sous la division des langues étrangères, et à l'université ; elle est enseignée à la faculté des lettres et des langues étrangères en système LMD dans quelques universités. Aussi dans les écoles privées.

### 4-Le statut du français en Algérie :

Le statut qu'occupe le français en Algérie connaît une complication ressentie entre langue seconde et langue étrangère. En 1962, tout le pays marchait en français, une langue apportée par la colonisation française marqué sur le paysage linguistique écartant la langue arabe, alors qu'après l'indépendance, le gouvernement jeune fonde l'obligation de scolarité, mais encore la situation des langues était conflictuelle, d'un côté l'arabisation pour affirmer l'identité nationale d'autre côté le français comme une langue de prestige et de civilisation, au cours de cette situation la position de la langue française a décliné, mais dans le parler quotidien algérien la langue française coexiste avec d'autres langues :

arabe algérien dialectal, arabe standard, et berbère ses variantes. En effet ''nombre d'algériens possèdent quelques notions de français, reçoivent les programmes français de télévision et gardent des relations avec les émigrés installés en France''. La langue française en Algérie n'est pas donc confinée dans le milieu scolaire de l'apprenant mais elle s'étend au-delà de cette présence pour occuper plusieurs espaces habituellement réservés à la langue officielle : école, administration, médias ....

Si l'Algérie avait connu la situation où le français avait le statut de la langue seconde avant et au lendemain de l'indépendance et supportait le passage des matières d'enseignement et occupait ainsi les trois quarts de l'emploi du temps pédagogique, la mise en place de l'école principale dans le système éducatif a réduit la place de cette langue et plus précisément dans le primaire et le secondaire où les enseignements de matières scientifiques se font en arabe, mais le paradoxe est que le français est resté la langue de l'enseignement et des techniques dans le supérieur.

Officiellement, la langue française est considérée comme première langue étrangère alors qu'elle est enseignée dès la troisième année primaire ; c'est-à-dire deux années seulement après l'enseignement de l'arabe classique, langue officielle du pays et que l'anglais, deuxième langue étrangère, est introduite à partir de cycle moyen. Au regard de tout cela, nous pouvons dire, à la suite de D. CAUBET que « *Le français en tant que langue de l'ancien colonisateur a un statut très ambigu, d'une part il attire le mépris officiel ''il est officiellement considérée comme une langue étrangère au même titre que l'anglais''* » donc, au-delà de la décision politique, le français reste, pour les Algériens,

### 5-Contact de la langue Française avec la langue maternelle en Algérie.

La langue maternelle : la langue maternelle signifie la première langue qu'un enfant apprend. Dans certains cas, lorsque l'enfant est éduqué par des parents ou

des personnes parlant des langues différentes, il peut prendre ces langues synthétiquement, chacune étant capable d'être considérée comme une langue maternelle. Il sera peut-être alors en situation de bilinguisme.

La langue maternelle est surtout celle que l'individu assimile et comprend mieux au sens d'une valorisation subjective qu'il fait par rapport aux langues qu'il connaît. Il s'agit aussi de la langue acquise de manière tout à fait naturelle par le biais de l'interaction avec l'entourage immédiat, sans intervention pédagogique et sans une réflexion linguistique consciente. En générale, la langue maternelle est apprise en famille, à la maison.

La langue étrangère : une langue étrangère est une langue qui n'est pas la langue maternelle d'une personne, si bien qu'elle doit en faire l'apprentissage scolaire, par des cours, des stages ou des formations à l'âge adulte, par des manuels ou des méthodes multimédia, par le bien linguistique, etc. la langue étrangère comme une discipline. L'organisation de l'apprentissage se fait presque toujours par étapes successives dans des groupes homogènes, par l'âge et le niveau, correspondant aux divisions de l'école.

Cité par V, Castellotti, « *La langue maternelle en classe de langue étrangère* », Paris : CLE INTERNATIONAL, 2001, p 1154 Ibidem, p 119.

Les rapports entre LM et LE sont des aspects essentiels de l'enseignement. LEV Vysotski affirme que :

*« L'enfant assimile à l'école une langue étrangère tout autrement qu'il n'apprend sa langue maternelle (...). L'enfant assimile sa langue maternelle de manière inconsciente et non intentionnelle alors que l'apprentissage d'une langue étrangère commence par la prise de conscience et l'existence d'une intention. »*

La langue développe en Algérie s'affectant entre elles par l'usage qu'en font les locuteurs, qui montrent à des réaménagements qui s'expriment par des phénomènes linguistiques, le néologisme ....

Effectivement, les pratiques langagières des Algériens, donnent un objet d'étude aux analystes, en mentionnant la multiplicité des mots dont l'apparence « monophonie sémantiques (HOG7GE, 1986 : 332) est du Français tels que [Tabla] « table », [Bousta] « poste », [Likol] « l'école ».... D'après l'analyse de D.DE Robillard (2001 a :26) : « on pourrait essayer de traduire cela en disant que la où l'linguiste à l'impression de voir utiliser des langues (matériaux pré-affectés), le locuteur utilise de la langue (matériau souple, plastique, dont la fonctionnalité se construit en situation ». cette analyse se fait la manipulation des langues et des matériaux langagiers en vue de co-construire du sens l'usage de ces variétés dans les différents étapes disposition vis-à-vis de l'hégémonie du français dans l'enseignement universitaire technoscientifique et l'arabe dans les sciences humaines.

Après l'indépendance de l'Algérie, la langue Française occupé un sphère s'étendant aux usages administratifs institutionnels, économiques et éducatifs, la langue arabe et les variétés dialectes étaient limité aux costumes religieuses et domaines sociaux directs, les métiers traditionnels ou la justice. Cette période a contribué à façonner et à soutenir une élite, bilingue et biculturelle, la langue française a également été utilisée pour confirmer le mouvement indépendantiste et diffuser l'arabe à l'étranger. Tout en faisant la promotion de la langue auprès de la majorité des citoyens qui étaient à l'époque principalement monolingues.

Cependant, la langue française était souvent perçue comme une langue envahissante ce sentiment d'insécurité l'linguistique était remarqué avec une grande intensité par rapport à l'arabe. Il s'exprime dans divers écrits littéraires de langue Française.

Progressivement, le champ de l'usage institutionnel de la langue Française s'est rétréci suite aux choix politiques linguistiques imposés, comme l'arabisation des sociétés maghrébines et leurs systèmes éducatifs.

Toute la société croise deux grands rapports de domination linguistique : la première s'oppose aux langues d'écriture l'arabe et le français l'une prête à reprendre sa place dans la société, et l'autre à asseoir ou image de langue scientifique et moderne. Ces deux langues participent à une compétition féroce pour contrôler le champ culturel, mais aussi les sphères économique et politique du pays.

La seconde s'oppose aux deux normes dominantes, l'une en le plaçant comme langue officielle, l'autre « étrangère » mais « légale » par sa position distinguée dans la vie économique pour les langues arabes et berbères, non qualifiées, et stigmatisées comme si les algériens voulaient que les élites et les masses se débarrassent à jamais du spectre du dialecte, que la puissance coloniale a voulu imposer à l'époque, dans sa quête de s'parer le peuple algérien.

Alors que les masses ne semblent ne pas remettre en cause le modèle de l'emploi diglossique est partagé par tous, les locuteurs de l'arabe.

Il semble que l'attitude à l'égard de la langue française soit mêlée le sentiment que l'utilisation de cette langue élève le niveau social et même temps son rejet deviendra pour leurs enfants qui ont terminé leur études secondaires en langue arabe, l'accès aux filières de l'enseignement supérieur, cependant, leurs stratégies ont beaucoup évolué, en raison du fait la langue française reste la langue d'enseignement dans l'enseignement supérieur.

Ils s'orientent désormais vers l'apprentissage de cette langue et l'accès à l'université.

*« Même si l'enseignement privé choisi par le bilinguisme semble être un privilège pour les classes aisées de la*

*population, il attire parfois des enfants des classes inférieures, non pas pour des raisons linguistiques plus que pour l'échec apparent de l'école publique qui n'est encore été en mesure de répondre aux défis auxquels le pays est confronté, voir les algériens et leur langue », op cit, Khaoula Taleb Ibrahim, Alger, 1995.*

### 3-Approche éducative :

#### 1- L'aperçu sur les reformes du système éducatif :

À partir des années 2000, une nouvelle réforme devenait visible et impérative pour consacrer une certaine libéralisation économique s'appuyant sur une économie sociale de marché. Le Conseil National Économique et Social (CNES, 2000) en Algérie note qu'il résulte de cette situation :

- une baisse des taux d'encadrement ;
- un déficit en enseignants qualifiés ;
- des programmes et des méthodes d'enseignement inappropriés, parfois désuets et ne répondant pas aux nouvelles réalités.

L'année 2002/2003 a été consacrée à la mise en place du dispositif juridique nécessaire pour encadrer l'ouverture des établissements privés d'enseignement, dans le respect des programmes nationaux, et le développement de l'éducation préscolaire.

En 2003/2004, a été amorcée la mise en place de l'enseignement moyen de 4 ans qui a remplacé progressivement le 3<sup>ème</sup> cycle de l'enseignement fondamental de 3 ans. Cet allongement a eu une implication sur la durée de l'enseignement primaire qui a été réduit à 5 ans..

En 2004/2005, la mise en place de la nouvelle organisation de l'enseignement post-obligatoire a été entamée. La réorganisation de ce cycle est justifiée par l'incohérence et l'irrationalité de son fonctionnement.

La nouvelle organisation de l'enseignement post-obligatoire est articulée autour de trois segments :

- l'enseignement secondaire général et technologique qui prépare à l'accès à l'enseignement supérieur ;

- la formation professionnelle qui a été recentrée sur sa fonction originelle qui consiste à répondre à la demande économique en préparant à l'exercice d'un métier.

L'obligation de l'enseignement préscolaire à partir de 2008/2009.

Elle s'articulait autour de trois points importants :

- la refonte de la pédagogie et des champs disciplinaires ;
- la réorganisation générale du système de l'éducation nationale ;
- la mise en place d'un nouveau système de formation et d'évaluation de l'encadrement.

## 2- La réalité de l'enseignement du Français en Algérie:

L'Algérie est un pays qui témoigne de l'existence de plusieurs langues ou variétés linguistiques locales mais aussi étrangères qui occupent chacune une place ou un statut spécifique, que ce soit au niveau local d'une région telle que le berbère, le Chaouïa, ou bien à l'échelle nationale telle que l'arabe standard, l'arabe dialectal, et très particulièrement la langue française.

En raison de l'histoire coloniale de 132 ans, la langue française a toujours été présente en Algérie avec d'autres langues maternelles en plus de la langue arabe pour l'éducation. Ainsi, ce langage a été en quelque sorte imposé. Il est enseigné aux Algériens depuis l'époque coloniale, lorsqu'il avait une langue indigène. Après l'indépendance, cette situation a été transformée en "langue étrangère", puis elle est devenue la langue d'enseignement et a reçu plus d'attention. Il existe dans le système scolaire algérien à tous les niveaux (primaire, intermédiaire et secondaire). À l'université, le français est la langue d'étude de la plupart des matières scientifiques. D'année en année, les réformes se succèdent pour améliorer l'enseignement / apprentissage de la langue française. Cependant, depuis les réformes de 1976, qui ont introduit et généralisé l'usage de la langue

arabe, l'enseignement / apprentissage du français en Algérie n'a pas atteint les résultats escomptés. Cependant, il convient de noter que ce n'est pas la seule explication. En effet, les raisons de ce déclin sont nombreuses, malgré les efforts de l'école algérienne pour valoriser l'enseignement / apprentissage du FLE dans notre pays.

Ces raisons l'application aveugle des méthodes d'enseignement, conçus ailleurs, qui ne sont pas compatibles avec la réalité algérienne.

Louise Dabène écrit sur à sujet :

*« On commence à s'apercevoir (...) que les transferts de méthodologies d'un contexte pédagogique à un autre se heurtent à des obstacles d'ordre culturel autant que linguistique, difficultés essentiellement dues à la méconnaissance des univers dans lesquels celles-ci sont appelées à s'insérer » Dabène, L. in Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Hachette Livre, 1994, p.5.*

Aussi à cause de l'image que le français a dans notre société, langue du colonisateur pour de nombreux Algériens, puisque la France a colonisé l'Algérie pendant 132 ans (de 1830 à 1962). Cependant, paradoxalement aussi, et de l'histoire qui relie l'Algérie à la France, le français n'a jamais été considéré comme une langue étrangère comme c'est le cas avec d'autres langues étrangères (anglais ou autres).

- Le décret du 16/04/1976, toujours en vigueur et relatif à l'organisation de l'enseignement et de la formation, définit l'enseignement des trois objectifs français :  
Accès à des documents simples en FLE.
- Connaissance des civilisations étrangères.
- Développement de la compréhension mutuelle entre les peuples.

Dans la pratique, les programmes de français du deuxième cycle (tels qu'ils figurent dans les dispositions officielles pour 1998), ainsi que le renforcement des

compétences publiques ouvertes aux autres, visent à atteindre un niveau de seuil linguistique (qui doit être délimité) de manière irréversible.

- La nouvelle réforme du système éducatif de 2003 a été marquée par la mise en place d'un enseignement précoce des langues étrangères, notamment le français dès la deuxième année du primaire et l'anglais en première année moyenne. Il semble que ces deux langues étendent leur influence en Algérie.

En 2006, le système éducatif algérien a subi une autre réforme qui a reporté l'enseignement du français à la troisième année du primaire. Cette nouvelle procédure a lancé un programme spécifique qui prend en compte l'environnement social et culturel de l'apprenant, et vise à initier l'étudiant à la langue française qu'il rencontre constamment dans divers domaines et domaines de la vie quotidienne. Par conséquent : *"Apprenez la langue arabe et ne soyez pas une barrière aux autres langues de la science et de la culture."* (Guide pratique des actions pour la réforme, 2004).

### 3 -L'enseignement du Français à l'école primaire publique en Algérie:

Le programme de langue française au niveau primaire est un ensemble de connaissances qui facilite l'apprentissage pour fournir aux élèves des compétences pertinentes, solides et durables qui peuvent être utilisées pour obtenir un bon impact dans les situations réelles de communication et de résolution de problèmes qui les rend capables d'apprendre tout au long de leur vie,

L'étudiant devra acquérir des compétences disciplinaires mais aussi développer des compétences.

Ces compétences transversales se répartissent en quatre classes liées à la communication, intellectuelle, méthodologique et émotionnelle.

Ils se développent tout au long de la période d'étude dans le cadre du réinvestissement et de la conversion à travers les différents sujets étudiés.

L'enseignement du français à l'école primaire vise à développer les apprenants compétences en communication orale (écoute / parole) et écrit (lecture / écriture). Au deuxième niveau du primaire ou au niveau d'approfondissement, l'élève a déjà atteint deux ans d'enseignement en arabe, seront entrés dans la langue étrangère

1. On lui demandera progressivement de communiquer oralement et par écrit dans des situations L'école s'adapte à son développement cognitif, la classe forme le contexte de l'immersion privilégié :

- Au niveau communicatif, l'étudiant est inscrit dans les situations de communication

\*Ils prendront leur place pour s'exprimer de manière appropriée lors de l'échange.

-Sur le plan cognitif, cela l'amène à développer pour lui des cursus constructifs

\*Apprendre par la prononciation et l'interaction.

-Linguistiquement, il réalisera progressivement la sono, Grammaire et lexique de la langue française.

Avec le développement des compétences, chaque niveau sera atteint du stade élémentaire au stade son évolution selon les degrés suivants :

3<sup>ème</sup> AP: initialisation

4<sup>ème</sup> AP: Promotion / Développement

5<sup>ème</sup> AP: Fusion / Certification

### 3.4 La réalité de La formation des enseignants du Français:

La formation des enseignants de langues étrangères implique non seulement la relation apprentissage/formation mais aussi l'adaptation des matériels pédagogiques aux publics de destination, les corrélations entre méthodologies et didactique. Girard (1995:134), explique de façon plus précise ce que comprend cette compétence : «*La formation initiale doit assurer une bonne maîtrise de la langue qu'on se propose d'enseigner, celle qui donne en compréhension et en expression orales et écrites une aisance et une sûreté comparables à celles d'un*

*autochtone*». Cette compétence n'est pas très claire et difficile dans la plupart des cas, en raison des circonstances dans lesquelles la formation se déroule. D'autres experts voient cette question de la maîtrise sous un angle différent. Beacco (1992:44),

Propose d'étudier ce que signifie «*bien maîtriser une langue* » Sous forme de questions auxquelles nous devons réfléchir : que devons-nous donner à l'enseignant en termes de compétence ? Où se concentrer ? Le stock qu'il fournit est toujours ouvert et, comme il le dit lui-même, est clairement discutable. L'enseignant est souvent le seul modèle pour les apprenants. Dans ces circonstances, il doit maîtriser la langue cible pour répondre à ses besoins d'enseignement. Il doit également avoir des connaissances (linguistiques) concernant le thésaurus, la grammaire, les autres éléments et les règles de fonctionnement de la langue qu'il étudie. Les compétences en communication, les savoir-faire et les moyens d'agir sur le terrain jouent également leur rôle. Ce sont des pratiques quotidiennes, par exemple comment demander, approuver, afficher et signaler.

Chaque langue a des comportements culturels qui lui sont associés, et c'est une méthode d'existence qui doit être intégrée dans son enseignement. Dans toutes les langues, les rites d'échange revêtent certaines caractéristiques (exigence, formes de politesse) correspondant à des valeurs. Dans la plupart des cas, seul le professeur de langues étrangères (puisque'il n'y a pas d'autres moyens) transférera ces compétences. Il est de la responsabilité de la formation de lui fournir des méthodes efficaces d'apprentissage et d'évaluation pour le double rôle d'apprendre à parler une langue étrangère tout en adaptant les connaissances acquises à différentes situations dans l'utilisation de cette langue. Systématiquement, Thurler (1988:135) souligne «*l'importance de la formation à l'évaluation pour des enseignants qui ont besoin de méthodes spécifiques, concrètes et éprouvées pour accroître l'efficacité de leur enseignement*». Nous estimons que les enseignants

de langue étrangère se situent dans cette catégorie. Dans ce même contexte Porquier et Wagner (1984:84), affirment que:

*«La formation des enseignants de la langue implique non seulement une connaissance poussée de la langue qu'ils enseignent, et de la façon de la faire apprendre, mais aussi une formation conscientisée à l'apprentissage des langues, que leur expérience intérieure d'apprenants ne leur a pas réellement fournie, et que des connaissances académiques en psychologie, en linguistique ou en pédagogie ne suffisent pas à construire ».*

Ceci est important : les expériences éducatives de l'enseignant dans l'apprentissage de L.E ne sont pas immédiatement transférables dans l'enseignement. Ils doivent être «conscients», c'est-à-dire être conscients pour que le futur enseignant puisse les défaire pour mieux apprécier leur applicabilité. Ailleurs, nous avons fait allusion à l'hétérogénéité globale. Cette situation devient encore plus importante dans le cas des cours de langues étrangères dans le contexte algérien, où cette variation peut devenir une source de difficulté pour l'enseignant. Ainsi, en plus d'analyser ces publics, il sera nécessaire de fournir à l'enseignant un ensemble complet d'outils pédagogiques adaptables aux différences de situations de communication entre langues et cultures.

- Le système actuel de formation des enseignants en Algérie:

La formation des enseignants en général signifie non seulement un engagement fort en termes financiers, mais aussi des politiques à long terme très spécifiques. Dans le cas des enseignants de langues étrangères, notamment de français, une analyse est nécessaire : pour prédire le type de formation dispensée dans le cadre de l'enseignement de ces langues, formuler des objectifs mais aussi les mettre en pratique mettre un dispositif approprié.

- La formation des enseignants de français du primaire :

Nous pouvons distinguer dans la professionnalisation des enseignants de langues (comme pour tous les enseignants d'ailleurs) deux dimensions : la compétence et la qualification (Quatre veux, 1995). La compétence, selon Quatre veux, est «*l'ensemble des fonctions que l'on attribue à un professionnel et la qualification, le titre qu'on exige de lui pour qu'il ait le droit de remplir ses fonctions*». La formation des maîtres de l'école fondamentale qui était assurée en trois ans par l'ENSET de 1999 à 2004, est assurée actuellement (depuis 2004) par des IFPM pour la même durée.

Cette formation comprend, outre un enseignement général, un perfectionnement linguistique en langue française, une formation à la pédagogie du français et des stages pratiques effectués dans les écoles primaires. Après avoir satisfait à toutes les conditions de formation professionnelle, l'étudiant se voit décerner un diplôme de MEF. L'encadrement est totalement algérien, les formateurs sont titulaires d'un magister et préparant un doctorat. Malgré les exigences de l'enseignement /apprentissage des langues étrangères, les programmes de formation sont les mêmes pour les étudiants en langue étrangères comme pour tous les stagiaires, Les futurs enseignants sont directement initiés à la formation professionnelle à partir de la première année où le cursus comprend déjà quelques disciplines de référence en enseignement.

L'insistance sur la compétence de communication semble non pertinente vu le contexte dans lequel le français est utilisé. Nous reviendrons sur cette question dans le contexte de la formation à l'IFPM. D'après El Amin, (1990: 29), la plupart des enseignants en Algérie sont «*mal préparés pour exercer leur métier* ». Bien que l'enseignement soit au centre de toutes politiques gouvernementales dans beaucoup de pays et qu'il soit un domaine exigeant beaucoup de préparation, il n'a pas toujours bénéficié de plus d'attention que les autres. El Amin déplore le manque de formation en didactique de langues pour un nombre important de ceux qui les enseignent. Le savoir seul (les compétences scientifiques) ne suffit pas pour faire un bon enseignant» (op.cit). Nous sommes d'accord avec lui que le fait

de recevoir un enseignement général ou de suivre une formation axée sur la littérature et d'avoir à donner des cours de langue chez les débutants ou des publics spécialisés pose des problèmes. Dans la plus part des cas, le problème est le manque de lien entre la formation reçue et les objectifs et contenus de l'enseignement.

#### 5- le recours à l'alternance codique en classe FLE:

L'alternance que l'enseignant utilise permet aux apprenants de comprendre facilement les informations, et le rôle principal que l'enseignant joue dans la classe de langue est le rôle de facilitateur, et ce dernier doit posséder de grandes compétences qui lui permettent de fournir ses connaissances d'une manière que les apprenants peuvent acquérir. Cependant, il doit utiliser la langue maternelle pour corriger et traiter les troubles de la classe : *« vu l'Age des apprenants dans ce cas-là (primaire), ils ne peuvent pas rester sans bouger pendant toute la séance, sans adresser la parole à un camarade » (Abdelbasset MOKHTARI p : 26)* . L'enseignant utilise également cette langue pour poser aux élèves des questions de nature personnelle et évaluer leurs réponses. Dans ce cas, l'utilisation de l'alternance-relies est davantage utilisée par l'enseignant pour enrichir la fonction de communication et personnaliser la langue étrangère. De la part de l'apprenant, l'apprenant utilise souvent ce type d'étude de travail, soit pour fournir des informations, pour chercher des explications.

L'utilisation de la langue maternelle en classe est également un sujet abordé dans les recherches sur l'acquisition d'une langue étrangère dans les écoles.

Il a aidé les apprenants à développer leur deuxième langue puisqu'elle : *« contribue à la constitution des messages très importants sur la langue à apprendre (présentation d'une règle, explication d'une expression ou d'un mot, etc »*. (Abdelbasset MOKHTARI p : 28).

L'enseignant utilise ce type de d'alternance lorsqu'il constate que l'apprenant n'a pas bien compris la signification des règles affichées, et utilise donc la langue

maternelle pour assurer la compréhension. Cette stratégie de traduction en langue maternelle est également utilisée pour donner des instructions, transmettre le message et guider, ainsi que pour clarifier un contenu spécifique.

Afin d'atténuer les faibles compétences linguistiques, les apprenants utilisent l'alternance codique comme stratégie de recours. Cela permet à l'enseignant de contrôler la compréhension des termes qui lui sont présentés : « *l'alternance peut être conçue comme une stratégie compensatoire de la part de l'apprenant, elle résulte de la pauvreté de son répertoire linguistique en langue cible, il doit donc faire appel à la langue maternelle.* » (Abdelbasset MOKHTARI p : 33).

L'alternance codique qui se manifeste dans les pratiques langagières de l'apprenant et de l'enseignant est faite pour deux raisons :

- Fonction didactique : l'alternance codique contient un rôle très important, puisque elle est : « *en relation directe avec l'apprentissage de la langue et relève de ce qu'on appelle discours constitutif.* » (Abdelbasset MOKHTARI p : 33).

-Fonction communicative : l'alternance est étroitement liée au fonctionnement de la classe, puisque cette dernière est considérée comme une micro communauté linguistique.

#### 6- Les contraintes du recours à l'alternance codique dans l'école :

L'alternance codique a toujours été considérée comme une tache, négative et son utilisation très nuisible pour le bon fonctionnement de l'apprentissage. Donc, le rôle principal de la langue maternelle est de désactiver l'accès à la langue étrangère, Selon Danielle Moore (1996) : “ les études de l'influence de la langue maternelle (LM ou L1) sur l'apprentissage d'une langue étrangère (LE ouL2) relèvent de diverses traditions et ont également conduit à considérer que la meilleure façon d'éviter les « parasitages » consistait à l'évacuation pure et simple de la LM du cours de LE. “.Par conséquent, cette perspective a une connotation péjorative parmi les chercheurs. Aujourd'hui, les enseignants considèrent le

transcodage comme un outil de facilitation identique qui garantit le bon fonctionnement du processus d'enseignement / d'apprentissage des langues étrangères, car il est qualifié de stratégie d'apprentissage nécessaire pour l'éducation et inévitable pour l'apprentissage. . Ce phénomène permet aux apprenants d'apprécier la langue étrangère et de se noyer dans son bain de langue, car c'est une richesse qui montre la créativité de l'apprenant.

Moore (1996) a précisé que :

*« Contrairement aux idées reçues, le recours à la langue maternelle dans la production d'énoncés en L2 n'est pas un simple indicateur d'incompréhension ou de confusion des langues, mais marque la mise en œuvre de stratégies intéressantes, notamment pour appeler l'attention de l'enseignant, et l'amener à répondre à la sollicitation. ».*  
(Moore., 1996.p :78).

La classe de langue peut être décrite comme un lieu physique pour apprendre les langues. L'utilisation de la langue maternelle reste très bénéfique et favorable, car elle permet aux apprenants de comprendre les implications d'une langue étrangère et de sortir de l'état d'interdiction. Passer d'une langue à une autre contribue à une meilleure éducation, car c'est le moyen le plus approprié pour accroître la richesse de la diversité linguistique et culturelle.

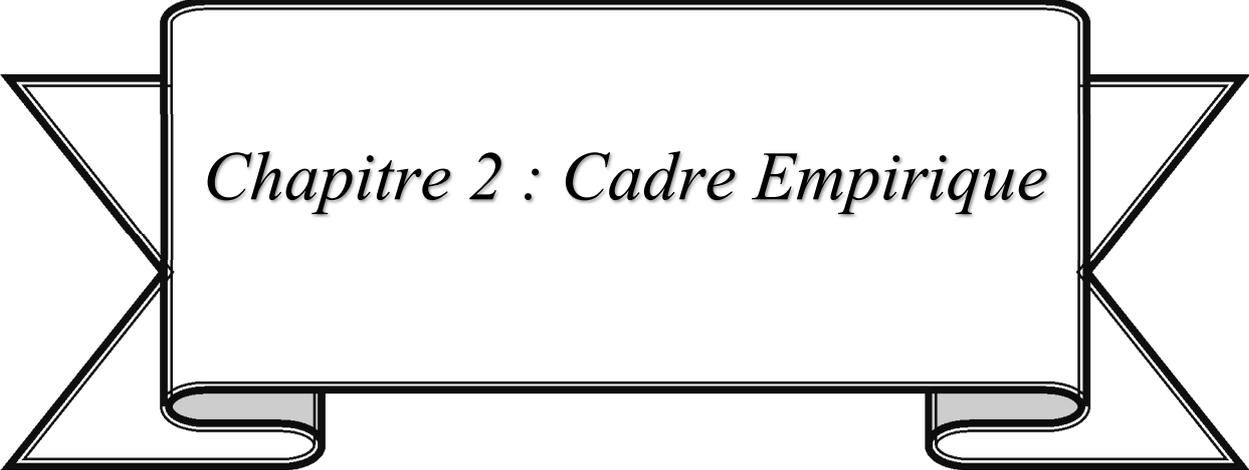
### **Conclusion partielle**

L'étude conceptuelle, sociolinguistique et éducative que j'avais menée dans ce chapitre, me permis d'apporter une réponse théorique préliminaire à mon question de recherche, en définissant les concepts qui se rapportent à mon sujet et en jetant la lumière sur la politique linguistique algérienne , ainsi que les différentes réformes qu'a subies le domaine éducatif et leurs répercussions sur l'enseignement du français notamment au primaire.

En effet, à travers cette étude théorique, j'avais pu constater que l'apparition d'un comportement linguistique, tel que l'alternance codique dans la société algérienne en général et dans le domaine éducatif en particulier, est le résultat de plusieurs facteurs : historique, politico-linguistique et éducatif.

La politique de l'arabisation et les réformes qu'a connues le secteur éducatif a répercuté d'une façon ou d'une autre, aussi bien sur l'enseignement des disciplines non linguistiques que sur l'enseignement des disciplines linguistiques. Autrement dit, même les cours de français sont en cours d'être arabisés, sachant que l'arabe sert souvent de référence à plusieurs enseignants, soit comme une stratégie de compensation ou comme une stratégie d'enseignement. Devant une telle situation la question : « l'alternance codique, est-elle une pratique bénéfique ou maléfique au processus enseignement/apprentissage des langues ? » demeure légitime.

Ainsi, je pouvais dire que cette base théorique concernant l'alternance codique dans l'enseignement algérien était obligatoire dans la mesure où, elle nous permettra une avancée méthodologique opérante concernant mon problématique. Il parait maintenant, nécessaire de mener une étude empirique qui vise les raisons authentiques qui motivent le recours à ce comportement langagier dans une situation classe, ses fonctions et son fonctionnement notamment dans un cours de français.



*Chapitre 2 : Cadre Empirique*

Introduction :

Pour apporter des réponses à notre problème initial et aux questions connexes et pour confirmer nos hypothèses, nous avons choisi trois techniques d'enquête : La première méthode est quantitative basée sur un questionnaire attribué à un nombre déterminé d'enseignants du primaire ;

Les deuxième et troisième techniques dites qualitatives dépendent respectivement des enregistrements-audio de certains cours de français où il y a des changements de code et sur une grille d'observation.

Dans ce qui suit, nous fournirons des informations sur chaque technique en expliquant les différentes étapes de sa mise en œuvre et en définissant les caractéristiques de notre zone d'étude, de la population cible, de l'échantillonnage et des outils de collecte. Méthodologie de traitement des données.

## **1-méthodologie de recherche**

### **1.1) présentation de la zone d'étude**

En raison de la propagation mondiale de l'épidémie de Corona, la collecte de données sur le sujet de notre étude n'a pas été faite comme il se doit, ce qui devrait être sous la direction du secteur éducatif.

Pour la pratique, 6 établissements primaires ont été sélectionnés dans les communes de Biskra, Chitma et Sidi Okba.

### **1.2) population ciblée :**

Il est composé de professeurs de français dans l'enseignement primaire en Algérie, avec une réduction de la zone de recherche à des professeurs dans trois provinces administratives.

### **1.3) l'échantillonnage**

Pour l'étude quantitative, basée sur le questionnaire, je me suis appuyé sur un échantillon de 30 enseignants, j'avais essayé lors de la distribution du questionnaire de couvrir tant que possible toutes les tranches d'âge, tous les niveaux enseignés et à taux presque égal les divers secteurs géographiques.

#### 1.4) techniques de collecte de données

##### 1.4.1) le questionnaire :

##### 1.4.1.1) les raisons de choix du questionnaire :

Puisque le but de ma recherche est d'étudier le fonctionnement de l'alternance codique dans l'enseignement du français et de vérifier si le comportement linguistique est bénéfique ou maléfique à une bonne performance dans l'apprentissage des langues, j'ai trouvé utile d'explorer d'abord les perceptions des enseignants sur le phénomène d'alternance codique et leurs motivations pour utiliser ce type de pratique linguistique. Pour cette raison, le questionnaire est apparu comme la méthode la plus appropriée pour approfondir les perceptions et opinions des enseignants, d'autant plus que l'anonymat procuré par cette technique était un atout indéniable qui lui permettait certainement de contourner certaines réserves potentielles. De plus, le questionnaire que j'ai réalisé a permis d'orienter les personnes interrogées vers l'objectif spécifique de l'enquête que j'ai menée afin de mieux collecter des informations auprès de la population avec la possibilité de comparer et de croiser et de déterminer le poids des opinions exprimées.

##### 1.4.1.2) L'élaboration du questionnaire :

La confection de mon questionnaire est passée avant l'élaboration finale par trois étapes essentielles :

**-la pré-enquête** : cette phase me permis de recueillir plus de connaissances et d'informations sur le sujet à étudier. Il s'agit à la fois de la recherche bibliographique qu'on a effectuée et qui m'éclairci plusieurs points en la matière, et d'une enquête auprès des personnes en effectuant également un certain nombre d'entretiens formels et informels :

- soit auprès des personnes qui ne sont pas concernées directement par l'objet de l'étude mais qui peuvent avoir des idées intéressantes en la matière : par exemple des discussions avec des inspecteurs de l'enseignement primaire et des directeurs d'écoles.
- soit auprès des personnes concernées par le sujet : des discussions avec certains enseignants que je connaissais personnellement.

**-la confection du questionnaire** : les enquêtes libres, que j'avais menée avec les différents interlocuteurs susmentionnés, j'ai fourni des informations précieuses en la matière, ce qui me permis de rédiger la première version de mon questionnaire et de mieux orienter mes questions en les organisant en volets complémentaires.

**-Le test du questionnaire** : une fois, la première version de mon questionnaire prête, j'avais décidé de la tester auprès d'une dizaine d'enseignants choisie d'une façon aléatoire pour vérifier la clarté des questions, la compréhension des termes utilisés, la complexité, la formulation, la longueur des questions, la facilité à répondre ainsi que la durée et la fluidité du questionnaire. Ainsi, ce test me permis

d'apporter des modifications nécessaires au questionnaire pour qu'il soit accessible à la population ciblée.

#### 1.4.1.3) La validation du questionnaire :

Afin de juger la pertinence de mon questionnaire, j'avais proposé également la première version à mon encadrant qui a vérifié aussi bien le fond qu'à la forme du questionnaire.

Ces différentes étapes j'ai permis d'apporter quelques modifications aux questions que ce soit au niveau du fond qu'au niveau de la forme, en prenant en considération la longueur de mon questionnaire pour ne pas abuser de la disponibilité de mon échantillon.

Ainsi la validité définitive de mon questionnaire a été réalisée grâce à la pré-enquête basée sur la recherche bibliographique et sur l'enquête effectuée auprès d'un certain nombre de personnes et grâce à l'avis de mon professeure-encadrant.

#### 1.4.1.4) La structure du questionnaire :

J'avais structuré mon questionnaire en trois volets complémentaires, chaque volet contient un ensemble de questions traitant un thème commun.

1er volet : questions générales sur l'enseignement et le métier d'enseignant

2ème volet : questions sur les compétences linguistiques des enseignants en français.

3ème volet : questions sur l'alternance codique dans l'enseignement du français .En outre, notre questionnaire est composé de deux grands types de questions : questions de faits visant la collecte des informations générales et personnelles sur l'échantillon et questions d'opinion visant les conceptions et les pratiques langagières de mon échantillon. Ces derniers types qui sont : des questions fermées dichotomiques, des questions fermées à choix multiples et d'autres ouvertes.

#### 1.4.1.4) La passation du questionnaire :

En raison des conditions de fermeture dues à la maladie Covid-19, le questionnaire a été transmis sous forme électronique avec les réponses reçues directement dans l'e-mail.

### 1.5) Traitement des questions

Les tableaux et les graphiques suivants donnent la répartition de notre échantillon selon l'âge, le genre, le niveau enseigné, le niveau scolaire et le secteur géographique dans lequel il travaille.

A partir des résultats obtenus de l'étude quantitative des questions de faits de mon questionnaire, nous pouvons déterminer les caractéristiques générales de mon échantillon comme suit :

-Le questionnaire a été mené auprès de 30 individus, dont 8 hommes (soit 26,7%) 22 femmes (soit 73,3 %) ;

L'âge dans l'échantillon est des enseignants varie de (26 à 29ans) (20%) des enseignants varie entre 30 à 38 ans (40%) et aussi que l'âge de (40%) enseignants varie respectivement entre (39 et 47 ans) .

-La plupart des enseignants ont de niveau universitaire (93.3%) entre licence et master alors que (6,7%) ont de ENS, Leur ancienneté varie entre (2 et 18 ans).

#### A) SEXE:

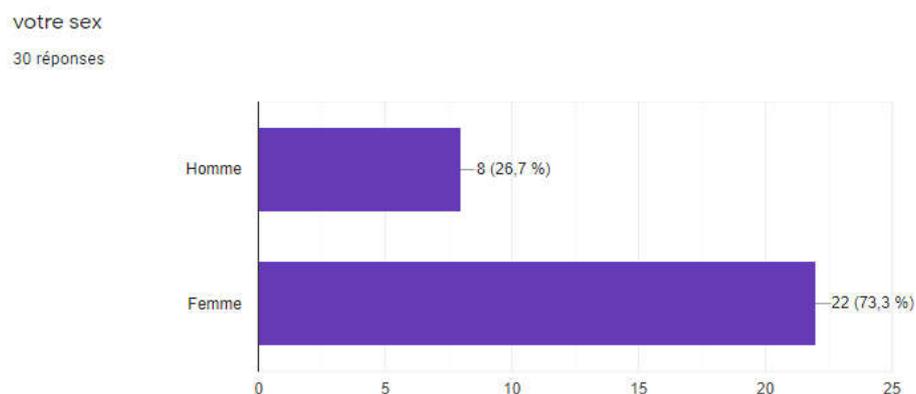
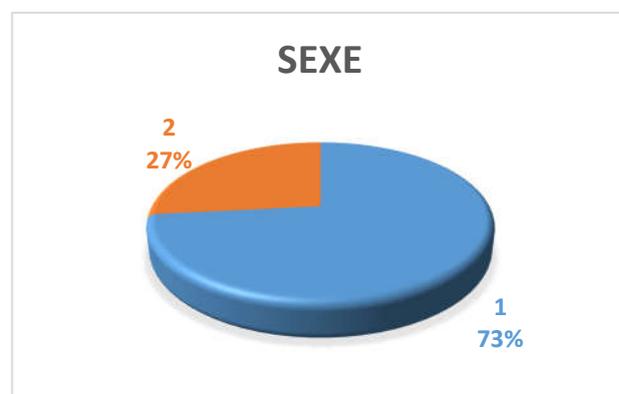


Tableau N° 01

choix	N	fréc
homme	22	73,3
Femme	8	26,7
Total	30	100,0

graphe N°01



**B)Age:**

Âge

30 réponses

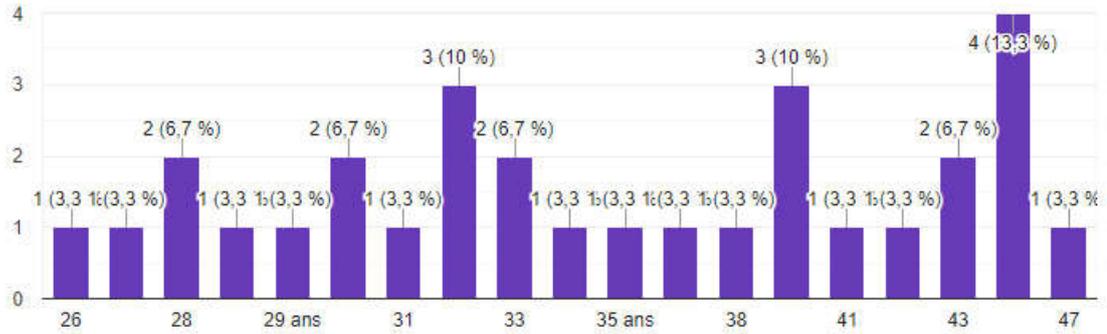
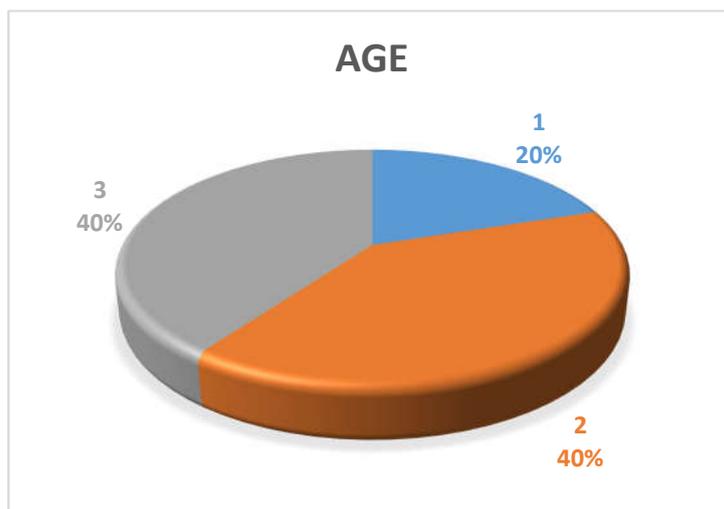


Tableau N° 02

Age	N	fréc
26-29	6	20,0
30-38	12	40,0
39-47	12	40,0
Total	30	100,0

graphe N°02



### C) Diplômes professionnels ou universitaires

Diplôme professionnel ou universitaire;

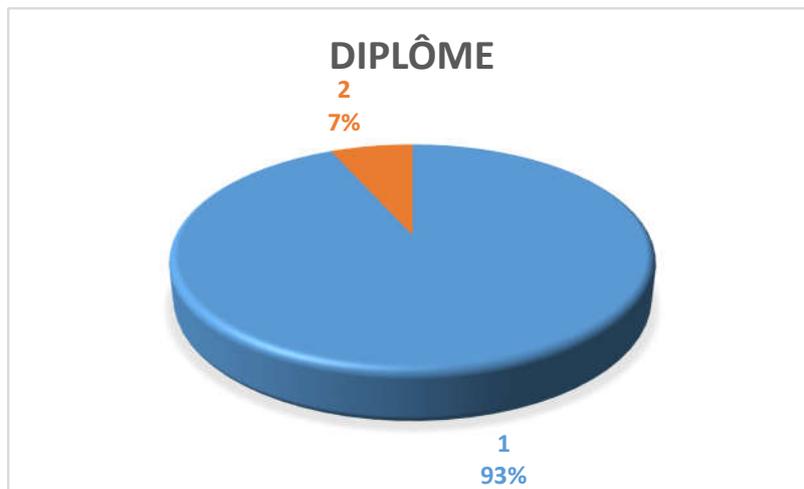
30 réponses



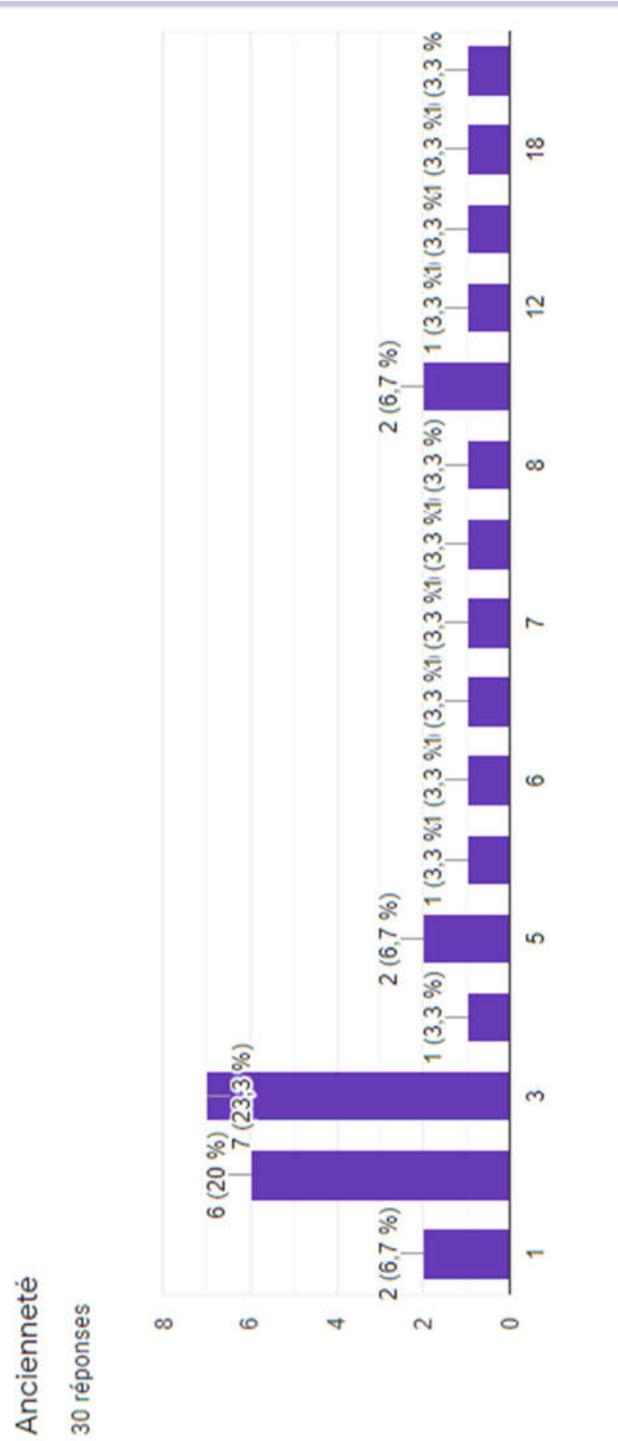
Tableau N° 03

diplôme	N	fréc
D, universitaire	28	93,3
D. ENS	2	6,7
Total	30	100,0

graphe N°03



**d) Ancienneté**



**question n°:4 aimez-vous votre métier**

Aimerez-vous qu'on enseigne la langue étrangère à l'école?

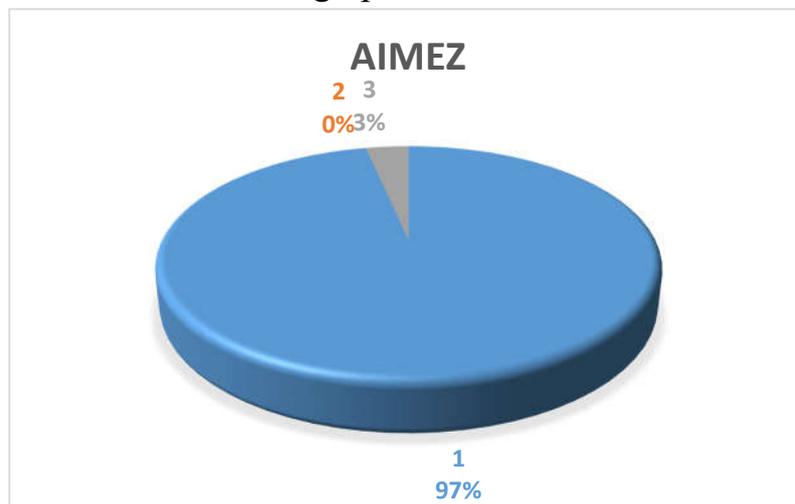
30 réponses



Tableau N° 04

oui, Non, Un peu	N	fréc
Oui	29	96,7
Non	0	0,0
Un peu	1	3,3
Total	30	100,0

graphe N°04



question n°8: la langue française pour l'enseignant

Que représente pour vous la langue française?

30 réponses

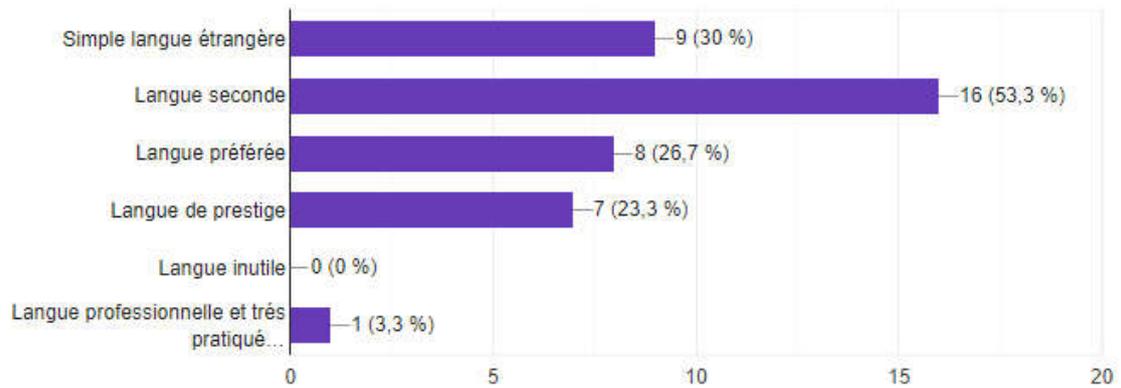


Tableau N° 05

choix	N	fréc
simple langue étrangère	9	22,0
langue seconde	16	39,0
langue préférée	8	19,5
langue de prestige	7	17,1
langue inutile	0	0,0
langue professionnel et très pratique	1	2,4

Graphe N°05



question n°10:l'utilisation de la langue française quotidiennement:

Est-ce que vous utilisez cette langue comme une langue de communication dans votre quotidien?



30 réponses

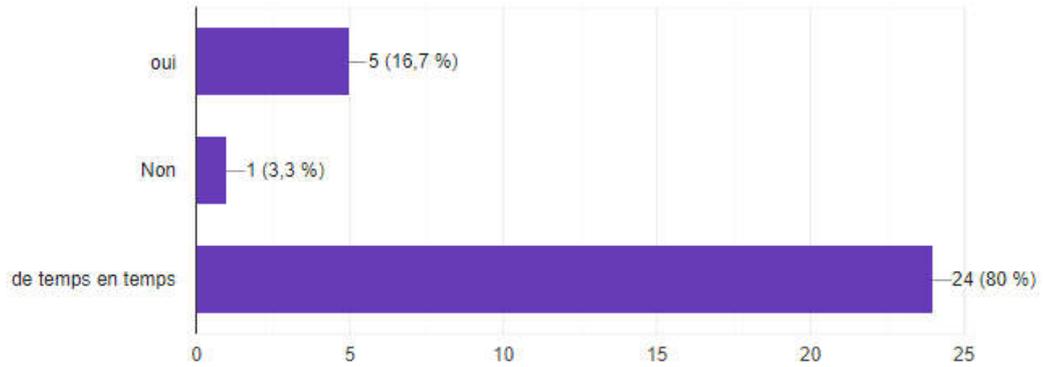
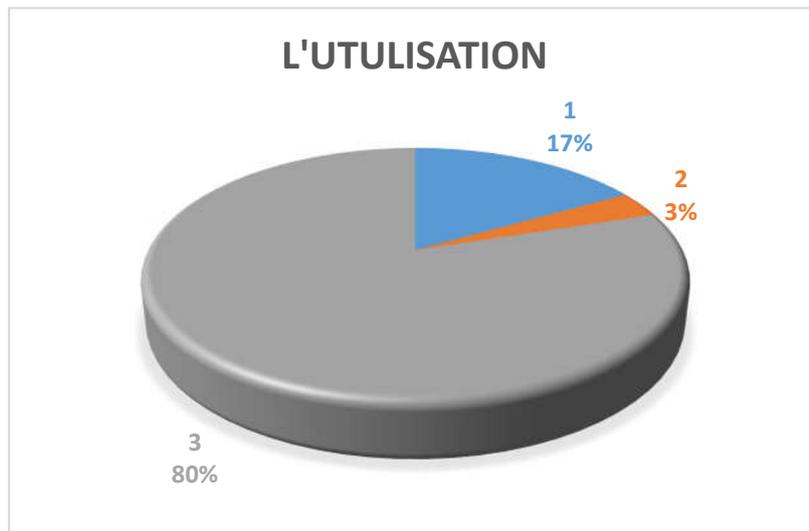


Tableau N° 06

oui, Non, de temps en temps	N	fréc
Oui	5	16,7
Non	1	3,3
De temps en temps	24	80,0
Total	30	100,0

graphe N°06



**\*séjour en France**

Avez -vous déjà bénéficié d'un séjour en France?

30 réponses

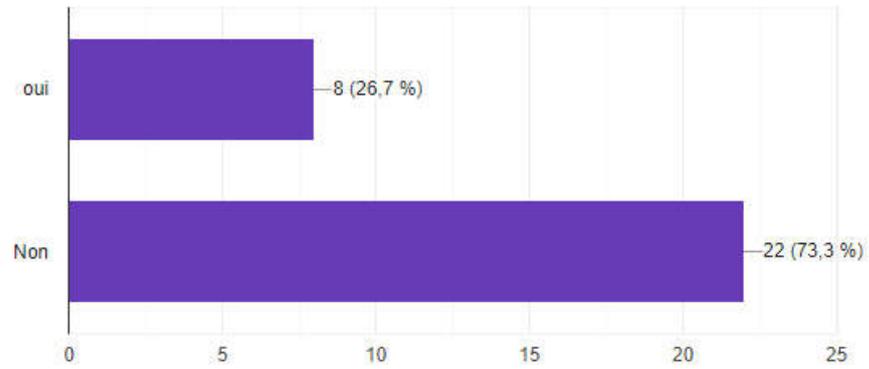
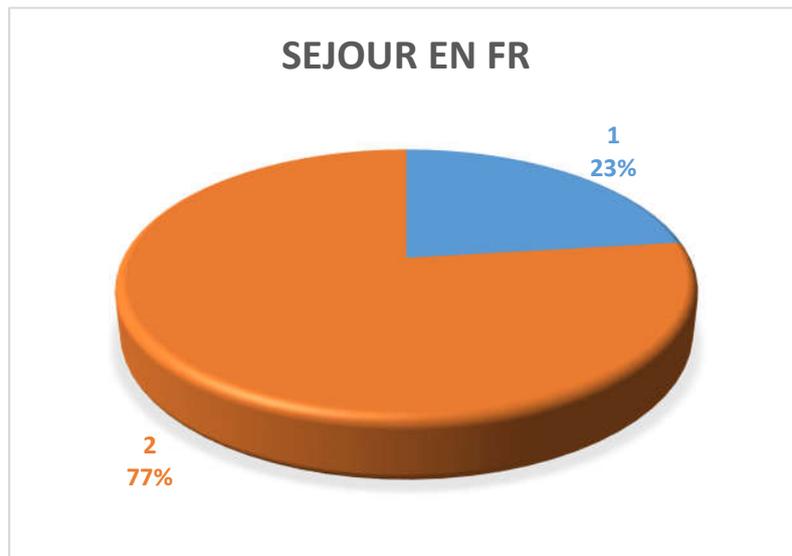


Tableau N° 07

oui, Non	N	fréc
Oui	8	26,7
Non	22	73,3
Total	30	100,0

graphe N°07



\* la formation donnée de nature bilingue ou non :

Votre formation était bilingue?

30 réponses

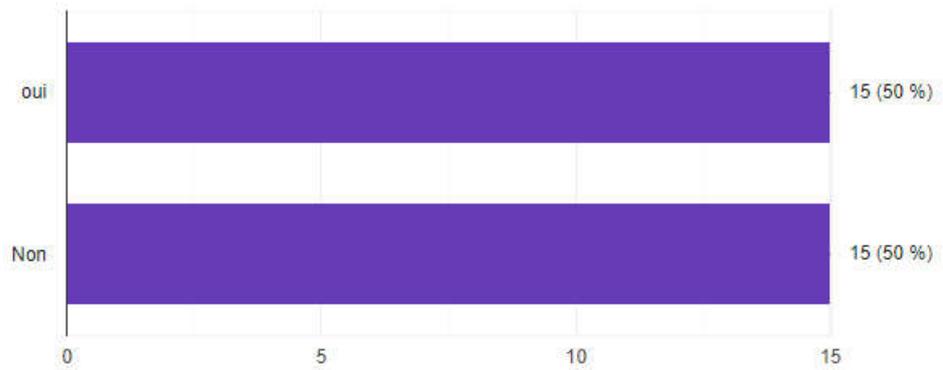
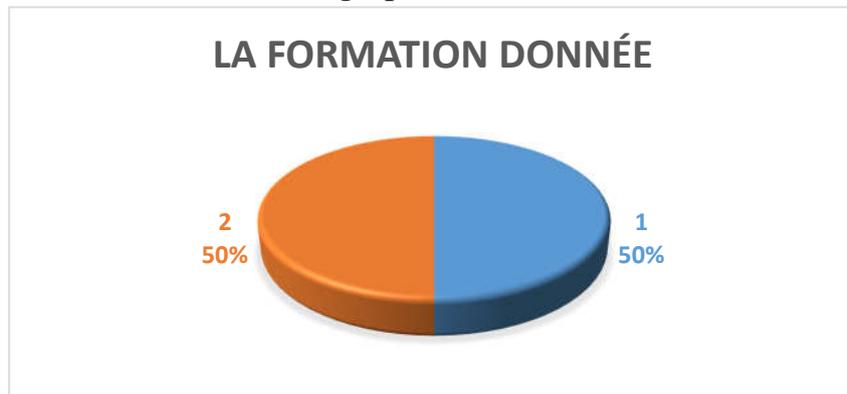


Tableau N° 08

oui, Non	N	fréc
Oui	15	50,0
Non	15	50,0
Total	30	100,0

graphe N°08



\*le besoins d'une formation :

pensez-vous avoir besoin d'une formation en français?

30 réponses

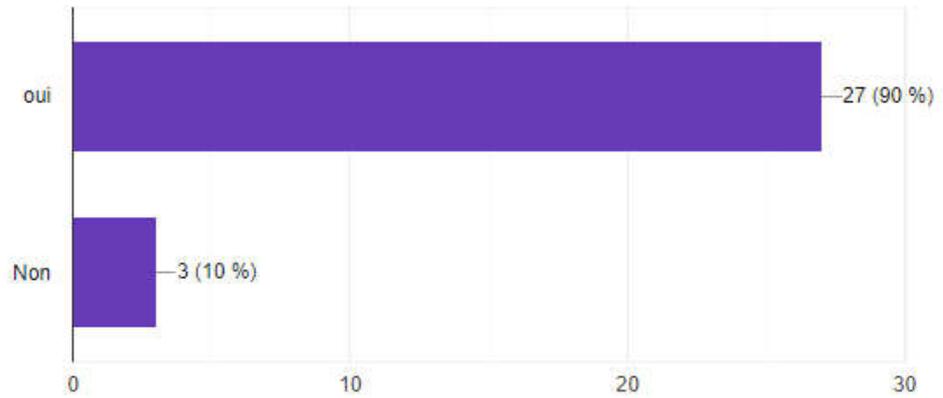
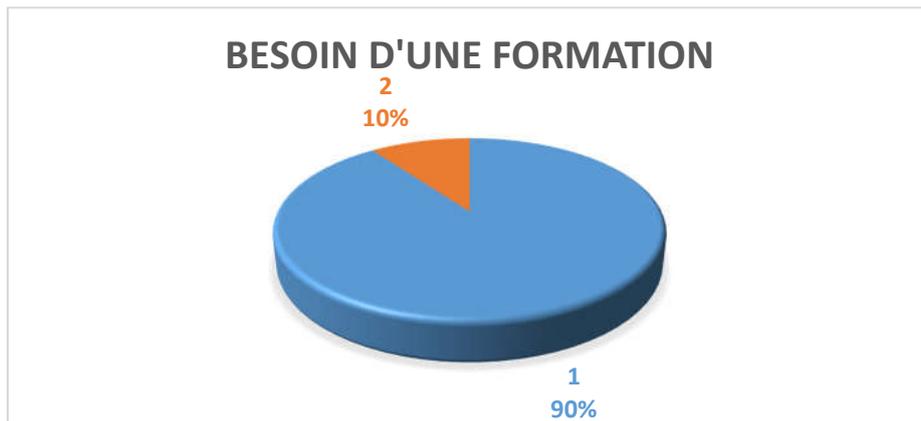


Tableau N° 09

oui, Non	N	fréc
Oui	27	90,0
Non	3	10,0
Total	30	100,0

graphe N° 09



question n°12: niveau des élèves selon les avis des enseignants:

Comment trouvez-vous le niveau de vos élèves en Français?



30 réponses

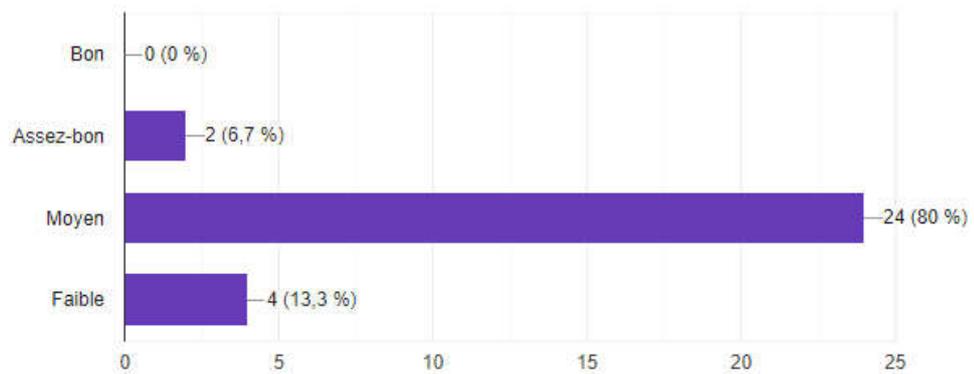
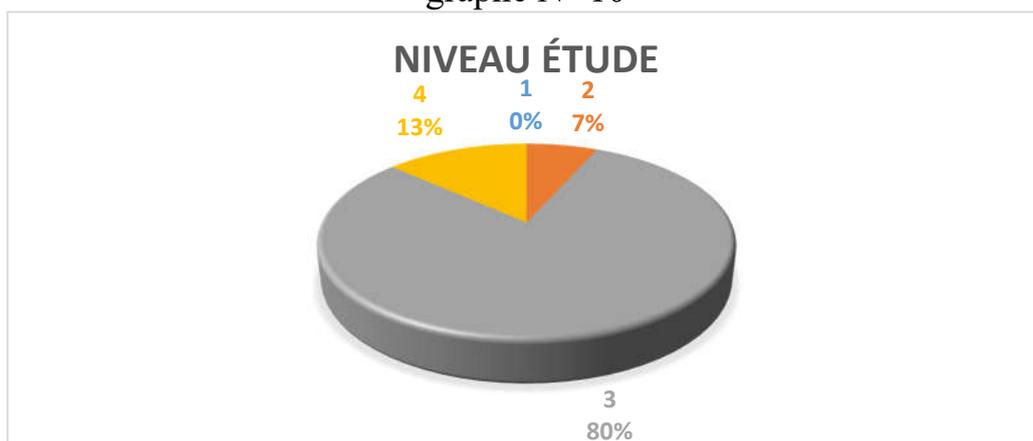


Tableau N° 10

choix	N	fréc
bon	0	0,0
assez bon	2	6,7
moyen	24	80,0
faible	4	13,3
Total	30	100,0

graphe N° 10



question n°17: la langue parlée avec les élèves en classe:

Pendant les cours de français, parlez-vous avec vos élèves:



30 réponses

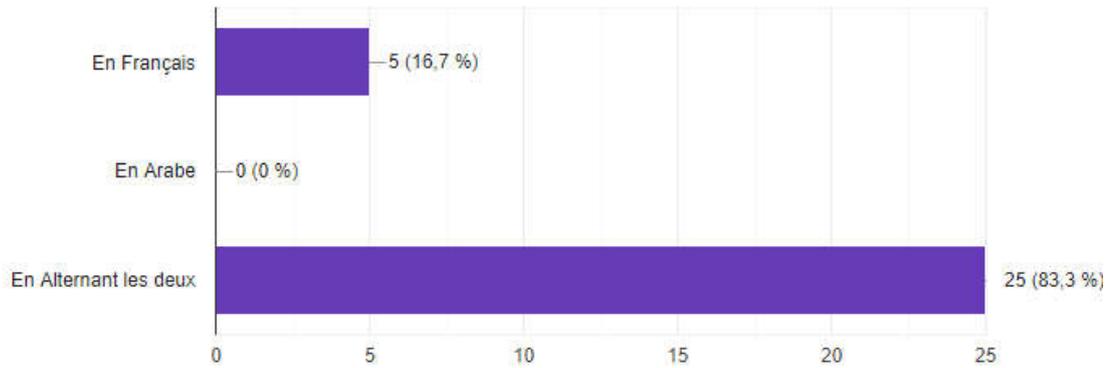


Tableau N° 11

choix	N	fréc
Français	5	16,7
Arabe	0	0,0
En Alternance	25	83,3
Total	30	100,0

graphe N°11



question n°18: la cause de l'utilisation de l'alternance codique:

Si vous alternez lzs deux, précisez pourquoi:

30 réponses

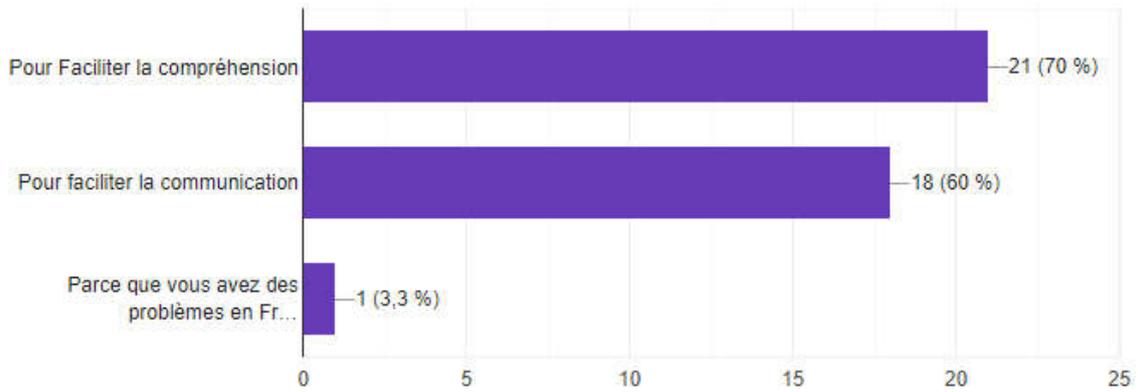
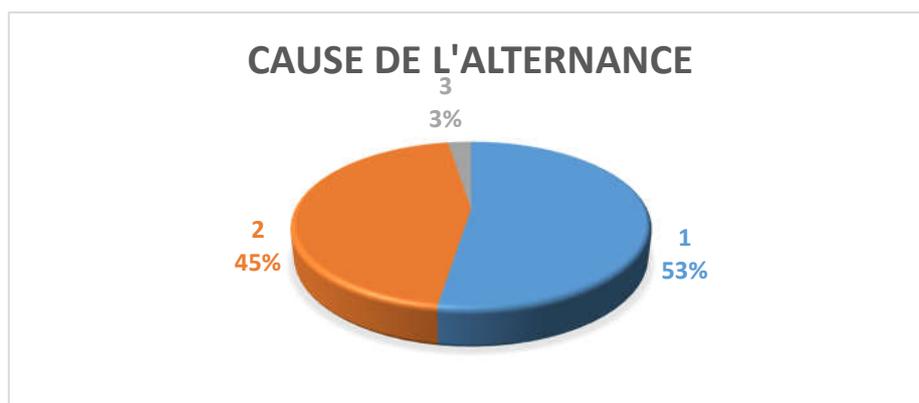


Tableau N° 12

choix	N	fréc
Facilité la compréhension	21	70,0
Facilité la compréhension	18	60,0
des de l'incompétence	1	3,3

graphe N° 12



question n°19: l'opinion sur se concerne le recours à l'alternance codique:

Pensez-vous que le recours à à l'alternance des langues dans un cours de français est:

30 réponses

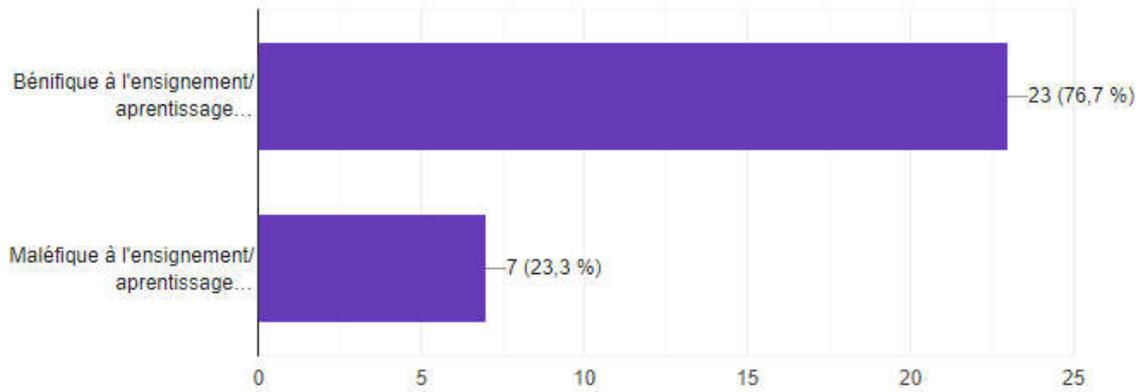
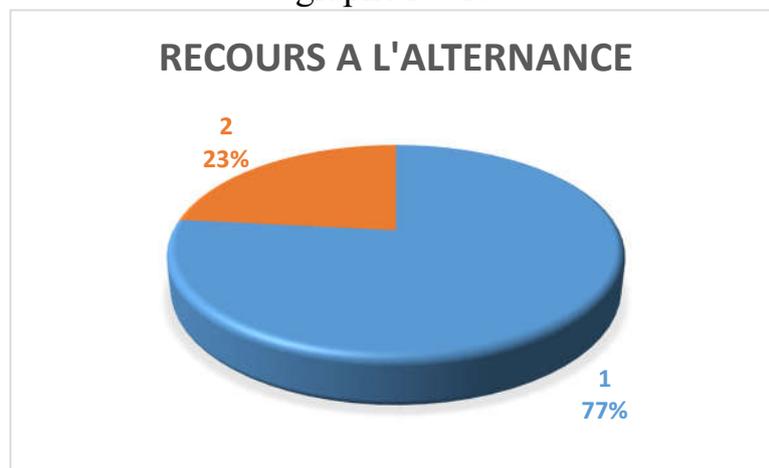


Tableau N° 13

choix	N	fréc
bénéfique	23	76,7
maléfique	7	23,3
Total	30	100,0

graphe N° 13



1-5-1 analyse des résultat de l'étude quantitative

La réponse aux questions précédentes 8/10/12/17/18/19 tourne autour de l'importance de la langue française et de la formation initiale et continue des enseignants enseignant cette langue, en plus du niveau de langue de la majorité des élèves, et l'utilisation de l'alternance codique afin de faciliter la compréhension et la communication avec eux.

Selon les réponses aux questions restantes 5/6/9/13/14/15/21, l'enseignement de la langue française dépend de l'amour de la langue et de la possession des compétences linguistiques des enseignants, afin d'établir une langue qui a de l'importance dans la société algérienne, malgré les obstacles sociaux qui affectent, notamment l'environnement de l'élève.

En plus des problèmes liés au programme académique, à ses sujets et à sa méthodologie, selon l'avis de la majorité.

question n°21:

Cocher la réponse qui vous convient:

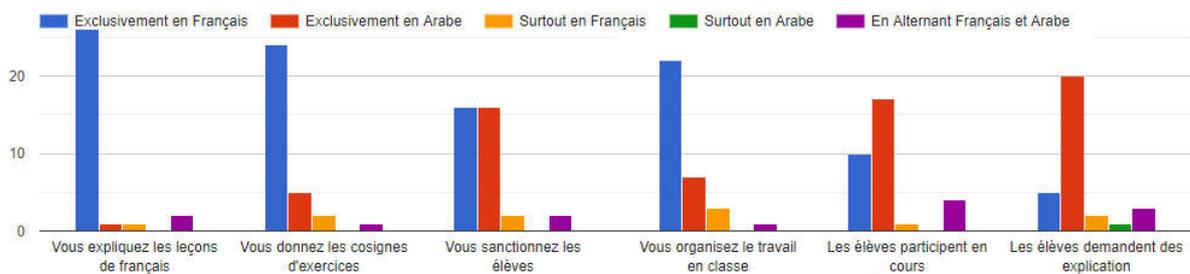


Tableau N° 14

explication des leçons	N	fréc
exclusivement en français	26	86,7
exclusivement en arabe	1	3,3
surtout en français	1	3,3
surtout en arabe	0	0,0
en alternant français et arabe	2	6,7
Total	30	100,0

graphe N° 14



Tableau N° 15

consignes d'exercices	N	fréc
exclusivement en français	22	73,3
exclusivement en arabe	5	16,7
surtout en français	2	6,7
surtout en arabe	0	0,0
en alternant français et arabe	1	3,3
Total	30	100,0

graphe N°15

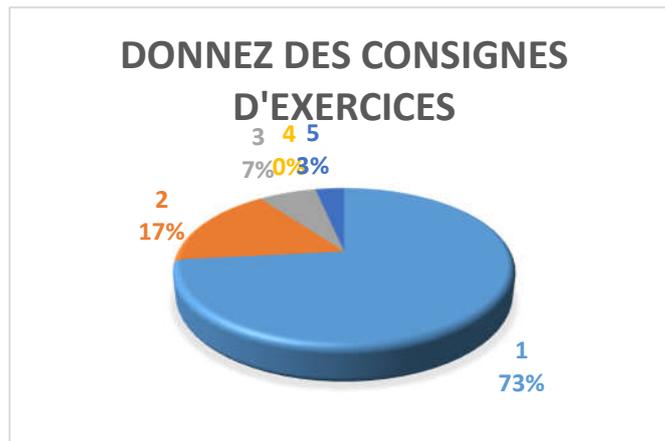


Tableau N° 16

sanction d'élèves	N	fréc
exclusivement en français	22	73,3
exclusivement en arabe	5	16,7
surtout en français	2	6,7
surtout en arabe	0	0,0
en alternant français et arabe	1	3,3
Total	30	100,0

graphe N° 16

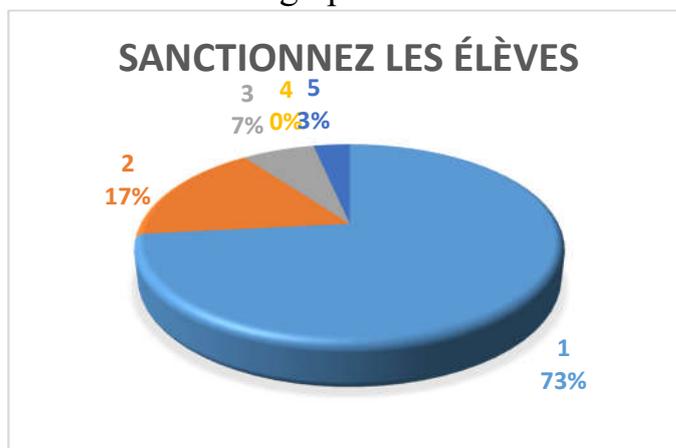


Tableau N° 17

organisation de travail	N	fréc
exclusivement en français	21	70,0
exclusivement en arabe	6	20,0
surtout en français	2	6,7
surtout en arabe	0	0,0
en alternant français et arabe	1	3,3
Total	30	100,0

graphe N° 17



Tableau N° 18

participation en classe	N	fréc
exclusivement en français	10	33,3
exclusivement en arabe	16	53,3
surtout en français	1	3,3
surtout en arabe	0	0,0
en alternant français et arabe	3	10,0
Total	30	100,0

graphe N° 18

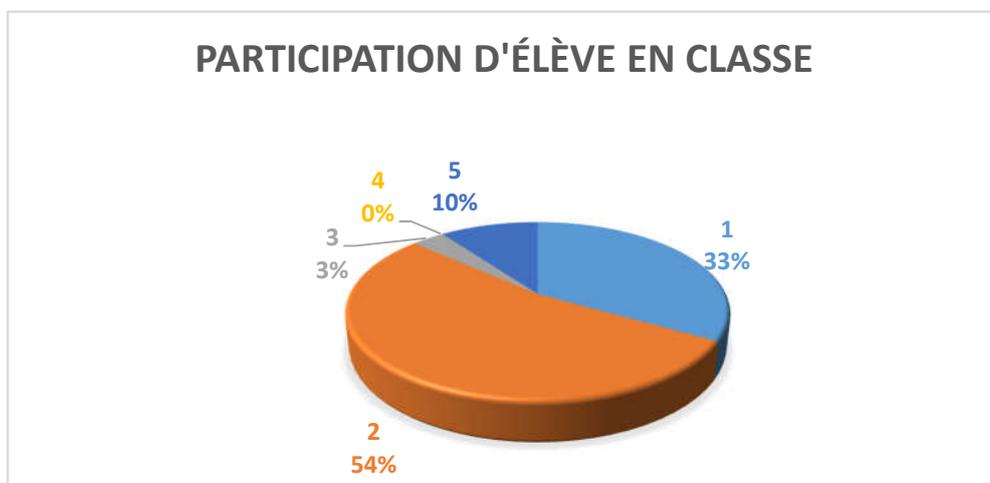
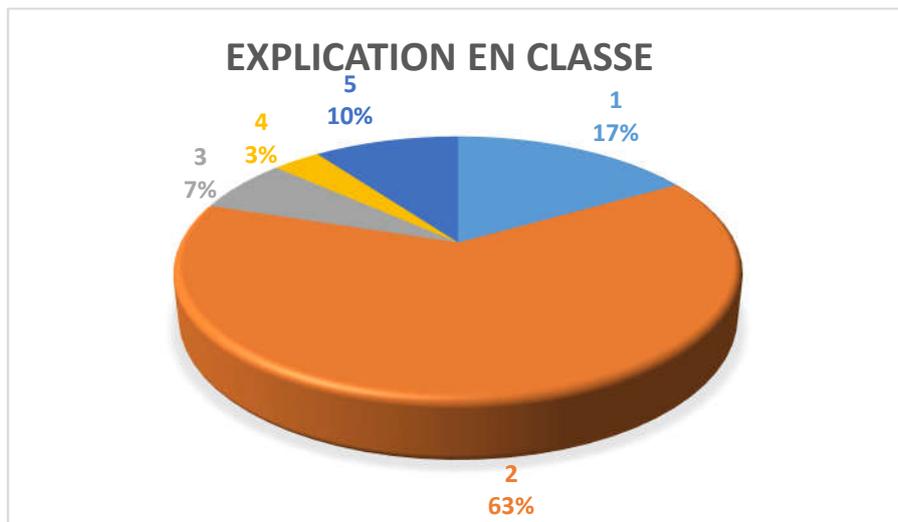


Tableau N° 19

explication en classe	N	fréc
exclusivement en français	5	16,7
exclusivement en arabe	19	63,3
surtout en français	2	6,7
surtout en arabe	1	3,3
en alternant français et arabe	3	10,0
Total	30	100,0

graphe N° 19



**Conclusion partielle :**

Cette méthodologie de travail basée sur une étude quantitative me permis de bien cerner ma problématique et de la traiter empiriquement, en détectant efficacement les conceptions de mon échantillon et ses pratiques langagières.

## **Conclusion générale**

Mon questionnement de recherche s'est concentré sur la vérification de l'impact de l'alternance codique sur la bonne marche du processus enseignement/apprentissage des langues étrangères et plus précisément sur la qualité de l'enseignement du français. C'est pourquoi, j'avais focalisé mon attention sur le discours professoral du fait que, généralement à l'école primaire, c'est l'enseignant qui organise le travail en classe, c'est lui qui met en œuvre les différentes activités programmées et qui décide la langue matrice des interactions. Son comportement linguistique influence, sans doute, le niveau des élèves en langue cible.

Ainsi, pour vérifier cette conviction et pour aboutir à des réponses satisfaisantes à mes questions de départ, j'avais mené une étude théorique suivie d'une autre empirique basée sur le questionnaire comme utile d'investigation.

L'étude théorique, que j'avais effectuée au début de la recherche, j'ai fourni assez d'informations en la matière, notamment sur les deux opinions des chercheurs qui divergent à propos de ce sujet :

- certains attachent une grande importance à la langue maternelle pour l'enseignement des langues étrangères. Ils sont pour l'alternance codique dans l'enseignement des langues, ils recommandent même sa didactisation ;
- et d'autres ont des réserves face à l'alternance codique. Ils sont pour l'emploi modéré et sélectif de la langue maternelle et avertissent d'une sur-utilisation de cette langue dans l'enseignement des langues étrangères risquant qu'elle domine l'interaction pédagogique en dépit de la langue cible en nuisant ainsi à la qualité de son enseignement/apprentissage.

De prime abord, ces études empiriques ont révélé que l'alternance codique est un comportement langagier très répandu chez la majorité des enseignants du français à l'école primaire, mais avec des degrés et des objectifs relativement différents. Ensuite, elles ont dévoilé que les enseignants de mon population-mère se subdivisent généralement à des enseignants qui n'ont pas de problèmes linguistiques au niveau du français. Cette catégorie enseigne la langue française surtout en français, maximisant ainsi le temps d'exposition à la langue cible. Leurs recours occasionnels à la langue maternelle résultent d'un choix didactique, pédagogique et communicationnel facilitant l'apprentissage de la langue étrangère.

Certes, la présence de la langue maternelle dans l'enseignement des langues peut avoir un effet positif sur les apprentissages. Mais la forte utilisation de ce pré-requis dans l'enseignement des langues nuit, sans aucun doute, à la qualité d'apprentissage de la langue cible, sachant qu'une langue ne peut être apprise qu'à travers la pratique, l'imprégnation naturelle et l'utilisation directe dans des situations réelles ou quasi-réelles.

D'un point de vue communicationnel, l'alternance codique peut jouer un rôle

Incontournable même dans une situation classe puisqu'elle facilite l'intercompréhension, mais d'un point de vue apprentissage, ce comportement langagier pourrait être utile seulement à court terme, mais à long terme il a un effet négatif. Il produit un profil d'élèves incapables d'exprimer couramment et facilement en langue française.

Ainsi, je peux dire que, même si, l'alternance codique s'avère parfois nécessaire pour faciliter et garantir la compréhension des élèves, son utilisation n'est pas toujours indispensable, notamment si on veut maximiser l'exposition des apprenants à la langue cible et leur fournir l'opportunité d'atteindre une réelle compétence linguistique et communicationnelle.

C'est pourquoi, l'enseignant doit rationaliser ses pratiques langagières en faveur de la langue cible en :

- utilisant la langue cible autant que possible au sein de la classe, avec la possibilité de recourir à la langue maternelle, en cas de besoin, d'une façon très modérée et après épuisement de toutes les stratégies susceptibles de guider l'apprenant vers la compréhension ;
- utilisant la langue cible à tout moment pendant le cours, même pendant les moments de relâche (début et fin de cours), sachant que ce sont des moments qui représentent des situations réelles et authentiques que l'enseignant doit exploiter pour développer le côté communicationnel des apprenants en langue cible ;
- considérant la langue cible à la fois outil et objet d'enseignement.
- veillant, dans la mesure du possible, à la mise en place d' « habitudes automatiques » ,qui sont des comportements linguistiques enracinés et des structures récurrentes de la langue, en mettant l'élève devant des situations concrètes ou quasi-concrètes et en maximisant le temps d'exposition à la langue cible. Ces habitudes favorisent l'assimilation et l'appropriation du langage en devenant avec le temps automatique voire inconscient.

Cependant, la mise en œuvre de ces différentes mesures restera virtuel et irréalisable si le Ministère de tutelle ne soutient pas efficacement les enseignants des langues étrangères, en leurs assurant une formation initiale et continue solide focalisant aussi bien le niveau linguistique que didactique. L'amélioration des compétences linguistiques des enseignants du primaire est donc fortement recommandée.

En définitive, je peux affirmer que nous ne prétendons pas, dans cette recherche, avoir fait le tour de la question et avoir enquêté un échantillon plus grand et dans différentes académies. Mais j'estime que mon étude empirique m'a offert néanmoins la possibilité d'apporter des éléments de réponses à mes interrogations quant à l'impact de l'alternance codique sur l'enseignement du français.

## Références :

### Ouvrages et livres :

- Beacco, *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues-Ebook: Enseigner à partir du Cadre commun de référence pour les langues*, 1992; p44.
- BENRABAH, *Langue et pouvoir en Algérie. Histoire d'un traumatisme linguistique*. Paris, Séguier, 1999, p58/59.
- BOYER. H, *Sociolinguistique: territoire et objets*, 1996, P23.
- CALVET, *L'enquête sociolinguistique*, Paris : L'Harmattan 1999 : p154-155.
- Castellotti, « *La langue maternelle en classe de langue étrangère* », Paris : CLE INTERNATIONAL, 2001, p 115 , p 119.
- COLOMA, *Lexico De Politica*, 1967.
- Dabène, L. in *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Hachette Livre, 1994, p.5.
- DERRADJI, *Le français en Algérie: lexique et dynamique des langues*, 2004 p:20.
- Girard , *Enseigner les langues : méthodes et pratiques*, 1995:134
- GRANDGUILLAMME, *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, 1983; P214.
- Grosjean, F. (1982). *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. 15/42
- Grosjean, F. (1993, 1996, 2004). *Le bilinguisme et le biculturalisme : essai de définition. Travaux Neuchâtelois de Linguistique (TRANEL)*, 1993, 19, 9-25
- Grosjean, F. and Miller, J. (1994). *Going in and out of languages: An example of bilingual flexibility. Psychological Science*, 5(4), 201-206.
- Gumperz. J (1989). *Sociolinguistique interactionnelle. Approche interactive*, Harmattan, paris, 79.
- Gumperz. J, *Engager la conversation. Introduction à la sociolinguistique interactionnelle*, Paris, Minuit, 1989b : P64.
- Gumperz. J, *sociolinguistique interactionnelle, une approche interprétative*, Paris, l'Harmattan, 1989, p59.
- HAMERS et BLANC, *Livre Bilingualité et bilinguisme* ; 1938, P 445.

- Poplack. Sh, *Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en espa ol": toward a typology of code-switching*. *Linguistics*; 1980:p 581-618.
- QUEFELEC, *Le français en Algérie Lexique et dynamique des langues*, 2002, p 308.
- TALEB IBRAHIMI, p.186.(3)-BENRABEH M., *Langue et pouvoir en Algérie*, éd Ségur, Paris, 1999, P.156.
- Thurler, *L'efficacité des établissements ne se mesure pas : elle se construit, se négocie, se pratique et se vit*,(1988; p135).
- William F. Mackey. *Bilinguisme et contact des langues*. Edition, Klincksick. Pris 1976.

### ARTICLES

- BAALA – BOUDEBIA, *L'impact des contextes sociolinguistique et scolaire sur l'enseignement/apprentissage du français dans le Souf à travers l'analyse des représentations comme outil de description*,2012 : 267).
- Ben Azouz .N *Politique linguistique en Algérie Arabisation et frocophonie*. **Revue faculté des lettres et des langues**, [S.l.], n. 9, jui. 2014. Disponible à l'adresse : ><http://revues.univ-biskra.dz/index.php/fll/article/view/842>.
- Garder Chloros, *Code-Switching : approches principales et perspectives*1983, P 21.
- Guide pratique des actions pour la réforme, 2004.
- IBRAHIM.K.T ,*Les Algériens et leur(s) langue(s), Eléments pour une approche sociolinguistique de la société algérienne*, Dar El Hikma, Alger, 1995, ISBN 9961 906 00 4, réédité en 1997, P186.

### SITOGRAPHIE:

- ([https://theses.univlyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2007.vosghanian\\_1&part=207279](https://theses.univlyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2007.vosghanian_1&part=207279)). consulté le 22/05/2020 à 21:05.
- <http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/5073/1/sf49.pdf>
- <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00378851/document>.
- <https://www.cambridge.org/core/journals/language-in-society/article/gilbert-grandguillaume-arabisation-et-politique-linguistique-au-maghreb-paris-maison-neuve-et-larose-1983-pp214/D6C19A625330DE80F59D768EE161AD97>. consulté le 12/05/2020 à 16:58.

**THESES ET MEMOIRES :**

- L'alternance codique arabe/français dans l'enseignement du français langue étrangère : cas du primaire ; Hosnia CHOKRI.
- le concept de l'alternance codique 'GUMPERZ' (1982) Thèses univLyon2 ([https://theses.univlyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2007.vosghanian\\_1&part=207279](https://theses.univlyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2007.vosghanian_1&part=207279)).
- TALEB IBRAHIMI. K : Les algériens et leur(s) langue(s).éd EL hakima, Alger, 1997, p, 36.10 T. ZABOOT, un code Switching algérien : la parler de Tizi-ouzou, thèse de doctorat, université de la Sorbonne, 1989, p.91.
- Terraf Kamilia, mémoire de magister, « genre et bilinguisme », étude sociolinguistique des pratiques d'alternance de codes auprès de la femme Kabyle, dans ses conversations familiales, université de Tizi- Ouzou 2012, p 72.

# *Annexe*



