

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université El Hadj Lakhdar - Batna



Faculté des Lettres et des Sciences Humaines
Département de Français
École Doctorale de Français
Antenne de Batna

Thème

***UNE APPROCHE SOCIOLINGUISTIQUE POUR LA
CONSOLIDATION DE LA COMPÉTENCE ORALE, CAS
DES ÉTUDIANTS DE LA PREMIÈRE ANNÉE LICENCE
DE FRANÇAIS. UNIVERSITÉ DE BATNA***

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du Diplôme de Magistère

Option : Sciences du Langage

Sous la direction du :
Dr. Samir ABDELHAMID

Présenté et soutenu par :
M. Kamel BEROUAL

Promotion
2005 / 2006

TABLE DES MATIERES

DEDICACES

REMERCIEMENTS

INTRODUCTION GENERALE.....	2
LINGUISTIQUE DU TERRAIN ET LINGUISTIQUE DU BUREAU.....	8
SPECIFICITE DE L'ORAL.....	12

PREMIER CHAPITRE :

LA

PRODUCTION COGNITIVE DE LA PAROLE

INTRODUCTION.....	19
1- LA PRODUCTION COGNITIVE DE LA PAROLE.....	21
2- LE MODELE EN CASCADE INTERACTIF DE DELL.....	24
3- LA COMMUNICATION.....	28
3-A- SCHEMA DE R.JACKOBSON.....	30
3-B- SCHEMA DE C.KERBRAT ORECCHIONI.....	31
3-C- SCHEMA DE PHILIPPE BLANCHET.....	34
4- LA NOTION DE COMPETENCE.....	38
5- LA COMPETENCE COMMUNICATIVE.....	43
CONCLUSION.....	45

DEUXIEME CHAPITRE :

LANGUE ET SOCIETE

INTRODUCTION.....	47
1- INFLUENCE DE LA LANGUE MATERNELLE	49
2- LES INTER FERENCES.....	51
3- L'EMPRUNT.....	56
4- L'ALTERNANCE CODIQUE.....	57
5- LE BILINGUISME.....	59
6- LA PRONONCIATION.....	61
CONCLUSION.....	63

TROISIEME CHAPITRE :

PRESENTATION ET ANALYSE DU CORPUS

INTRODUCTION.....	65
1- LE LIEU DE L'ENQUETE.....	67
2- LE PUBLIC.....	68
3- LES ENREGISTREMENTS.....	69
4- PRESENTATION DU CORPUS.....	70
4-A- REACTIONS DES ENQUETES.....	70
4-B- DEPOUILLEMENTS DES ENREGISTREMENTS.....	71
4-C- LES ENREGISTREMENTS.....	71
5- PARTIE ANALYTIQUE.....	73
5-1- LA CHUTE DU "e" CADUC.....	74
5-2- LA CHUTE DU "ne" DE NEGATION.....	76
5-3- L'HESITATION ET L'INCERTITUDE A LA RECHERCHE DU MOT.....	77
5-4- L'INFLUENCE DE LA LANGUE MATERNELLE.....	81
5-5- LES INTERFERENCES.....	83
5-6- L'EMPRUNT.....	84
5-7- L'ALTERNANCE CODIQUE.....	86
5-8- L'ORAL COMME MOYEN D'AUTO ET D'INTER- CORRECTION.....	88
CONCLUSION.....	89
CONCLUSION GENERALE.....	91
 ANNEXES :	
- TRANSCRIPTIONS DES ENREGISTREMENTS.....	93
- CONVENTIONS DE TRANSCRIPTIONS.....	112
- TRADUCTION DES MOTS PRONONCES EN ARABE.....	113
- BIBLIOGRAPHIE.....	115

DEDICACES :

A mes chers parents : à mon père et à ma mère je dédie ce travail et je les remercie pour tous les sacrifices qu'ils ont consentis pour faire de moi et de mes frères et sœurs ce que nous sommes.

A toute ma famille, mes frères, mes sœurs, surtout le petit Sabre.

REMERCIEMENTS :

*A mon directeur de recherche : Monsieur le docteur Samir ABDELHAMID.
Qu'il me soit permis de vous remercier pour votre aide, votre encouragement et vos
précieux conseils, merci beaucoup.
Que soient remerciés ici amis, collègues et tout ceux qui ont aidé à la réalisation de
ce modeste travail, je tiens à remercier mes enseignants et mes collègues de l'école
doctorale.*

*Sans oublier M. Manaa et M. Tarek Ben Zeroual et Mlle Debbache Souad.
Mes profonds remerciements vont aussi à tous les membres du jury qui ont bien
voulu accepter de lire ce travail et de l'évaluer.*

Je tiens à remercier également les amis :

Beroual Salim

Beroual Djahid

Slimani Smail

Zekara Bessam

Djedi Lazhar

Menaceur Djemoui

Tamine Med Lamine

Krazi Nacer

Et enfin je remercie beaucoup Mlle Chahrazed Adjadj.

Premier chapitre :

I- 1- Introduction générale.

I- 2- Avant propos (linguistique du terrain et linguistique de bureau).

I- 3- Spécificité de l'oral.

I- 4- Les particularités du code oral.

I- 5- Conclusion

Deuxième chapitre :

II- 1- Introduction.

II- 2- La production cognitive de la parole

II- 3- Le modèle en cascade interactif de Dell.

II- 4- La communication.

A- Le schéma de communication (Roman Jakobson).

B- Le schéma de l'énonciation (Catherine Kerbrat Orecchioni).

C- Le schéma éthno-sociolinguistique de la communication (Phillipe Blanchet)

II- 5- La notion de compétence.

II- 6- La compétence communicationnelle.

II- 7- Conclusion

Troisième chapitre :

III- 1- Introduction.

III- 2- Influence de la langue maternelle.

III- 3- Les interférences.

III- 4- Les emprunts.

III- 5- L'alternance codique.

III- 6- Le bilinguisme.

III- 7- La prononciation.

III-8- Conclusion

Quatrième chapitre :

- 1- Introduction.
- 2- Le lieu de l'enquête.
- 3- Le public.
- 4- Les enregistrements.
- 5- Présentation du corpus.
 - 5-A- Réactions des enquêtés.
 - 5-B- Dépouillement des enregistrements.
- 6- Analyse des enregistrements.
 - 6-A- La chute du "e" caduc.
 - 6-B- La chute du "ne" de négation.
 - 6-C- L'hésitation et l'incertitude à la recherche du mot.
 - 6-D- Influence de la langue maternelle.
 - 6-D-1- Les interférences.
 - 6-D-2- Les emprunts.
 - 6-D-3- L'alternance codique.
 - 6-E- L'oral comme moyen d'auto et d'inter-correction.

1- Introduction générale :

La présence du français dans le parler des locuteurs algériens est une réalité que nul ne peut nier, cette langue qui marque sa présence depuis l'époque coloniale, en dépit de l'ambiguïté de son statut (langue étrangère, langue seconde,...) et l'arabisation du système éducatif algérien, les deux langues (français, arabe classique) coexistent depuis l'indépendance (éducation, administration, journaux,...) et même dans les conversations quotidiennes des algériens. Ils utilisent le français alterné avec langues maternelles (arabe dialectal, berbère,...), c'est ainsi que G.Manna décrit la situation linguistique en Algérie : « *il est fréquent lorsqu'on fait état de la situation linguistique en Algérie d'indiquer qu'elle se caractérise par un plurilinguisme où. Arabe littéraire, arabe dialectal, berbère et français coexistent : que l'utilisation de chacune de ces langues ou variétés est en corrélation avec des facteurs individuels et situationnels* »¹

C'est à partir de la différence de statut que Fergusson nomme : « *High variety* » l'arabe classique qu'on utilise dans des situations formelles (religion, administration, discours politiques, éducation,...), et « *Low variety* » l'arabe dialectal utilisé dans des situations non formelles (conversations quotidiennes, échanges amicaux,...), on ajoutera à cette situation la langue française qui est une des variété du parler algérien, le sujet parlant algérien se trouve soit en une situation formelle, ou en une situation informelle, c'est selon le contexte qu'il utilise la langue française, c'est surtout sur les conversations quotidiennes que se centrera notre étude, on ne s'intéressera pas au statut d'une langue ou d'une autre, mais à la nature du pratiques langagières, des pratiques dans un cadre informelle, des

¹ G. MANAA, thèse de magistère. P 16.

différentes conversations, en même ce que l'enseignement de la langue française, offre à nos étudiants ou l'influence de ce qu'ils apprennent en classe sur leurs conversations quotidiennes, et aussi, leurs compétences communicationnelles.

L'importance est donnée surtout à l'écrit qu'à l'oral. Bien entendu, d'ailleurs, on considère que le premier est l'opposé du second, alors que maîtriser l'un veut dire qu'on est compétent à l'autre. Nos apprenants, à l'écrit s'expriment librement, répondent au sujets d'examens, à ce niveau ils ont une certaine liberté de dire à leurs manières, même en commettant des erreurs ; à l'oral on remarque que les étudiants parlent peu, cependant, une langue s'apprend mieux en la pratiquant, quand est il de leur pratiques langagières, de leurs compétences communicatives orales en langue française, à un stade où ils sont en formation de spécialité.

Considérés comme des bilingues (en prenant compte seulement de l'arabe comme première et du français langue cible comme une deuxième), notre but est surtout de vérifier présence du français dans leurs pratiques langagières, à quel point ils maîtrisent cette langue (qui normalement représente leur objectif fondamental), cette langue qui transmettra aussi sa culture. Le croisement de la langue/culture maternelle et langue/culture étrangère est à mettre en considération. A noter que : « *le critère de la maîtrise parfaite de deux langues n'a aucun sens dans la mesure où il existe des unilingues qui produisent des formes incorrectes* »² L'utilisation du français chez eux obéit-elle aux règles et aux normes qu'ils ont apprises durant neuf ans avant l'enseignement supérieur, d'une autre part, ces conversations quotidiennes ne sont-elles pas des « séances d'entraînement » où ils ont la

² A. Martinet, éléments de linguistique générale, Colin, Paris, P 168.

liberté de s'exprimer (en dehors de la classe), des espaces d'auto et d'inter-correction, là nous mettons l'accent sur le rôle de l'apprentissage implicite (influence du milieu, le rôle de la famille, les mass média, les chaînes télévisées,...

Ce qui nous conduira automatiquement à parler du milieu, de son changement et de son influence, l'étudiant qui se trouve dans des situations de communication qui se diffèrent selon :

1/ *Le lieu* : la classe, la famille, la société, le milieu universitaire (discussions entre collègues).

2/ *La langue* : français, algérien, berbère, alternance entre deux ou plusieurs langues.

3/ *L'interlocuteur* : unilingue, bilingue, plurilingue.

Notre projet d'étude prend comme objet les conversations et les discussions quotidiennes entre des étudiants, des étudiants et leurs enseignants, afin de dégager les différentes formes du français utilisé par nos sujets parlant, les difficultés et les erreurs qu'ils essayent d'éviter et de ne pas commettre en classe par l'hypercorrection en analysant leurs productions orales, comprennent-elles le contenu des cours de l'apprentissage explicite (cours, conférences, ouvrages lus, des activités,...), ou les capacités et les compétences que leur offre l'enseignement en classe. Puisque enseigner c'est normalement former un citoyen, celui-ci se forme aussi individuellement de ce qu'il apprend du contexte social, nous voudrions voir l'interaction entre ce que les étudiants apprennent en classe et ce qu'ils acquièrent de la société.

On essayera au fur et à mesure de développer et de vérifier en quoi les pratiques langagières en L2 favorisent-elles l'apprentissage de L2, partant du principe que l'apprentissage d'une langue reste insuffisant et ne se réalise pas parfaitement sans la pratiquer, et sans maîtriser ses situations de communication et sa culture.

L'intervention d'éléments en relation avec notre sujet est inévitable ainsi que : la présence d'une ou plusieurs langues est évidente (pour des étudiants la langue française est la troisième langue à apprendre après : l'arabe dialectal et l'arabe standard), pour d'autres elle vient en quatrième rang (après : le berbère, l'arabe dialectal et l'arabe standard), l'apparition des langues maternelles et leur diversité seront un des facteurs qui ont une ou des influences sur les pratiques langagières et les situations de communication.

Notre modeste et courte expérience en tant qu'enseignant de langue française au lycée nous a permis de remarquer que nos étudiants, dans leur ensemble (à l'exception de quelques cas), avant d'arriver à l'université n'accordent aucune importance à la langue française, notre but ici n'est pas de citer ou chercher les causes et les conséquences d'un tel comportement, ce qui nous a attiré plus c'est ce changement rapide et radical quand ils arrivent à l'université, changement au niveau des pratiques langagières, la présence du français dans leurs discours, c'est ce qui fait l'objet de notre étude qui a comme élément de base la compétence orale chez les étudiants de la première année le langage des étudiants, comme l'annonce l'intitulé il s'agit bien d'un public qui est encours d'une formation spécialisée,et, la majorité de ces étudiants se dirigera

vers l'enseignement, à leur tour ils seront transmetteurs d'une langue, de son savoir, de son savoir faire.

Il est insuffisant d'apprendre une langue sans sa culture, comme il est difficile et- peut être que ça n'a aucun sens- de ne pas maîtriser une langue à l'oral, ou d'ignorer sa culture et ses situations de communication, il s'agit d'un changement rapide dans le parler des étudiants, et apparition d'une langue qu'ils doivent apprendre et maîtriser.

Nous avons comme objectifs de voir, vérifier et analyser les pratiques langagières de ce public indiqué sur notre intitulé et qu'on précisera mieux dans un autre point, on essayera de :

1/ Identifier le degré de présence du français dans les productions orales des étudiants.

2/ Identifier la valeur du français utilisé par des futur enseignants.

3/ La langue française est elle apprise avec ou sans ses indices culturels, nous visons ici, les indices communicationnels, oralité, intonation, manipulation des concepts et mots nouveau appris en classe et leurs valeurs et utilisations dans la société.

4/ A quel point l'apprentissage implicite facilite l'apprentissage et la maîtrise d'une langue, nous entendons par «apprentissage implicite »

«... Le langage est une forme de comportement social, tous les manuels élémentaires l'affirment. Les enfants qui grandissent dans l'isolement ne l'emploient pas ; seuls s'en servent les êtres humains placés dans un contexte

social, lorsqu'ils se communiquent leurs besoins, leurs idées, leurs émotions »³
c'est sur cette idée de W. Labov que nous nous basons pour construire notre première hypothèse de travail, l'influence du milieu est l'un des facteurs principaux sur les pratiques langagières de la langue française par les étudiants, un autre élément c'est l'imitation des enseignants que les étudiants considèrent comme modèles : *«...le groupe le plus haut placé dans la hiérarchie de la communauté linguistique est à l'origine du changement, celui-ci figure de modèle de prestige pour tous les membres de la communauté. Les autres groupes l'intègrent donc à leur style surveillé, dans la mesure de leurs contacts avec les utilisateurs du modèle prestige »⁴*

Pour les étudiants ça peut être une façon d'hypercorrection par laquelle ils éviteront les erreurs – pardonnables et permises entre eux - devant leurs enseignants et sur les copies d'examens, autocorrection en apprenant les formes que des collègues utilisent et inter-correction en discutant entre amis et collègues et en consultant des dictionnaires ou des ouvrages.

³ - W.Labov, *sociolinguistique. Les éditions de minuit, Paris, P25*

⁴ - W.Labov, *sociolinguistique. Les éditions de minuit, Paris, P17.*

2 - Avant propos :

Linguistique du terrain et linguistique du bureau :

La sociolinguistique est une branche de la linguistique, « *mais elle lui reproche une double incapacité : rendre compte et de la variation et de la place des phénomènes langagiers dans la société.* »⁵

On peut évidemment appliquer ce reproche à « *la linguistique du bureau* », dont l'objet est la compétence linguistique que certains classe comme antonyme de « *compétence communicative* » comme le marque cette citation de Ibn Khaldoun cité par M .L. Maouagal : « *la langue est avant tout un usage. Il ne suffit pas de maîtriser le sens des mots, les formes syntaxiques et les champs des nuances pour pouvoir s'exprimer [...] des spécialistes n'arrivent pas à mettre debout leurs phrases et à s'exprimer correctement [...] alors que beaucoup d'autres gens qui ne connaissent rien aux règles de la philologie arabe s'expriment avec beaucoup d'éloquence.* »⁶

L'existence d'une différence entre « *la linguistique du bureau* » et « *la linguistique du terrain* » est une vérité qu'on ne peut nier, C.Baylon affirme que : « *la grammaticalité est un concept technique, bien défini et inutilisable ; l'acceptabilité est une notion intuitive, mal défini et très utilisée* »⁷.

De cette citation on constate et on touche la différence qu'il y a entre les deux disciplines, une qui est prisonnière des murs (classes) et des documents (livres et ouvrages d'utilisation technique de la langue ; l'autre est à caractère sociologique, qui s'apprend d'une personne à l'autre grâce à des stratégies d'apprentissage individuelles, l'homme apprend à parler et à communiquer par le biais de la société (apprentissage

⁵ - CHRISTIAN. Baylon, « *Sociolinguistique Société, Langue et Discours* », Paris, Nathan, 1996, p.24.

⁶ - M.L.Maouagal, « *Langages et langues entre tradition et Modernité* », Alger, Marinoor, 2000, p.29.

⁷ - CHRISTIAN. Baylon, *Sociolinguistique Société, Langue et Discours*, Nathan 1996, p.26.

implicite) ou apprentissage « *extra-muros* ». En vérité la présence de phrases (grammaticalement fausses) ne change rien dans une communauté puisque le message passe bien et sa compréhension est assurée, prenons l'exemple de la phrase suivante : *[...j'ai pas vu ce matin ce qui fait que notre rendez-vous est tombé à l'eau j réfléchirai dorénavant à ne plus m'engager avec ce genre de personnes]*.

Pour un grammairien elle est fautive et représente une transgression des règles ; sociologiquement juste, courante et porteuse de message. C. Baylon, considère que la langue que révèle la linguistique de bureau n'est qu'un artefact scientifique sans lien avec une quelconque praxis.

La « *linguistique de terrain* » a pour objet la langue, ou un dialecte, ou un parler. Le linguiste de terrain s'intéresse à l'usage réel de la langue dans les groupes sociaux concrets, on s'intéresse par exemple à la causalité exercée par « *l'extralinguistique* » sur la dialectisation d'une langue pour des raisons historiques et/ou socioculturelles.

La sociolinguistique englobe tout ce qui n'est pas description formelle d'un code unique, elle s'intéresse à l'étude de la langue ou de la parole, ou du langage dans un contexte social, culturel ou comportemental, d'autres sont allés plus loin au point de la considérer comme opposée de la grammaire.⁸

<i>Sociolinguistique</i>	<i>Grammaire</i>
*Travaille sur des énoncés effectivement produits par les locuteurs réels dans des situations	*Travaille sur des énoncés fictifs, empruntés au corpus littéraire ou fabriqué <i>ad hoc</i> ; éventuellement

⁸ - M. Arrivé, E. Godet, M. Galmiche, « *La grammaire d'aujourd'hui, guide alphabétique de linguistique française* », Paris, Flammarion, 2005, p.682.

concrètes.	prélevés sur un corpus.
*Prend en compte les variétés d'une langue unique, sous l'angle de l'hétérogénéité.	*Ne prend en compte que la variété dite standard, sous l'angle de l'homogénéité.
*Met les variétés en liaison avec la variation des situations et des locuteurs	*Fait abstraction de l'acte d'énonciation, réduit à la seule intuition du linguiste ou d'un formateur.
*Etablit des régularités au niveau des usages.	*Etablit des régularités au niveau d'un système sous-jacent.

La sociolinguistique ou « *la linguistique des conflits linguistiques* » comme la nomme C.Baylon, ou l'étude sociale du langage, ce dernier est pris tel qu'il est produit dans les communications sociales de tout les jours, il est aussi une forme de comportement social, à la fois un système de signes et de règles mis à la disposition du groupe et un moyen d'expression de l'individu. Pour L.Porcher la société et la société et la culture ne sont pas présentes avec la langue et à coté de la langue, mais elles sont dans la langue, la sociolinguistique englobe tout ce qui est : étude du langage dans son contexte socioculturel. L'objet de notre discipline ne doit pas être seulement la langue (systèmes de signes), la compétence (systèmes de règles). Il faut dépasser l'opposition langue/parole, ou compétence/performance vue le caractère étroit qu'elle fournit pour l'étude des problèmes linguistiques importants, à titre d'exemple l'emploi du langage dans son contexte socioculturel, Hymes développe dès 1972 le concept de compétence

de communication et affirme que pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique ; il en fonction du contexte social.

Les chercheurs mettent l'accent sur : la langue considérée comme activité socialement localisée, et son étude se mène sur le terrain. « *Ce qui est spécifique de ce que l'on appelle linguistique de terrain, c'est l'idée que pour construire des représentations linguistiques il faut qu'un observateur pénètre sur le terrain et devienne partie prenante d'une relation face-à-face [...] c'est l'angle du caractère empirique de la linguistique : il y a des informations sur le langage que nous ne pouvons recueillir que par le truchement de données externes* »⁹

3 - Spécificité de l'oral :

L'oral ne représente pas le brouillon de l'écrit. Il constitue un ordre de réalisation de langue différent de l'écrit, ils entraînent entre eux des rapports complexes. L'oral a sa spécificité que pour comprendre on doit interroger et préciser sa/ses condition(s) de production, l'oral est quelque chose qu'on pratique et plusieurs autres choses s'impliquent : des relations, des interactions entre l'émetteur et le récepteur [les personnes qui (se) parlent], la situation de communication orale est une situation qu'il faut vivre en tenant compte de certains types de discours, d'interactions, verbales et non verbales, d'actes de parole, de règles implicites ou explicites de communications.

Dans nos établissements l'oral s'acquiert d'une manière individuelle par l'apprenant ou disant c'est une manière d'apprentissage implicite où l'étudiant s'entraîne à maîtriser des situations de communication orale en imitant d'autres personnes qu'on observe parler (radio, télévision, enseignants,...), l'enseignement de

⁹ - Sylvain Auroux, « *les enjeux de la linguistique de terrain* », Paris, PUF, 1996, p.313.

l'oral implique impérativement de placer les personnes en formation (apprenants) en situation de communication orale réelle.

Toute situation de communication orale provoque des épiphénomènes de divers ordres : langagier, para-langagier, psychologique, sociologique. Pour cela on doit vérifier et modifier les perspectives habituelles de l'oral que beaucoup pensent que c'est la prise de parole, au contraire toute prise de parole s'effectue et se constitue dans un contexte bien défini et en réponse à ce même contexte, exemple de l'absence de l'écoute qui peut poser différents problèmes au niveau de la compréhension de l'autre comme le souligne J.Mouchon que la non écoute est, plus qu'un non savoir, un non vouloir. C'est que l'écoute active n'est pas simple réception de message : elle implique qu'on prenne en compte de ce que dit l'autre, et aussi qu'on entre en interaction avec lui.

L'observable à l'enseignement c'est que depuis longtemps on privilégiait le code écrit, alors que les deux codes (écrit-oral) ont chacun son importance qu'on ne peut négliger, car maîtriser l'écrit et être compétent à ce niveau ne signifie pas forcément avoir le même niveau et les mêmes compétences à l'oral. Celui-ci qui joue un rôle très important dans l'apprentissage d'une langue (surtout s'agissant d'une langue étrangère). Ceci ne veut pas dire qu'on est en train de marginaliser ou de minimiser le rôle et l'importance du code écrit. Les deux vont ensemble et l'objectif est de former un étudiant qui maîtrise une langue étrangère sur les deux niveaux, et qui sera à son tour apte à l'enseigner à d'autres apprenants. Ce qui lui demande de manipuler les deux niveaux à l'égalité : « *Les deux codes (écrit et oral) ont leur importance, et le but de l'enseignement est d'apprendre à parler et à écrire, il convient donc de faire*

acquérir aux apprenants les mécanismes des deux instruments et de leur faire prendre conscience des différences entre les deux codes afin d'éviter les interférences eux »¹⁰.

Les deux codes (oral et écrit) sont deux moyens d'expressions, le premier se caractérise par la spontanéité et l'invention, le second par la réflexion et la rigueur. Ce qui pose problème surtout au niveau de l'oral vu le temps rapide et insuffisant, le sujet parlant a peu de temps pour réfléchir et chercher les mots dont il a besoin pour tel ou tel sujet, dans des situations qui se différencient selon : le contexte, les locuteurs, les interlocuteurs,...

Ce qui caractérise l'oral aussi c'est la présence des participants, il s'agit d'une communication qui se réalise en face à face, sauf en ce qui concerne la communication par téléphone qui se réalise en (oreille à oreille), mais là aussi il s'agit de la présence du locuteur et de l'interlocuteur, au contraire dans la majorité des cas du code écrit.

L'opposition entre les deux codes oral/écrit se situe surtout au niveau du canal qui est à l'oral phonique, de l'autre côté (pour le code écrit) on le matériau sémiotique, ici il s'agit d'un canal graphique, ajoutons que le code écrit peut être oralisé, ainsi que le code oral peut être écrit, l'exemple d'un enseignant qui se met à oraliser ses idées sous forme d'un cours, les étudiants qui le transforment à leur tour à un code écrit en prenant notes, dans ce cas : le cours avant tout, était des idées que l'enseignant a concrétisées sur papier (passage du mental à l'écrit), deuxième étape : l'enseignant transformera l'écrit en code oral et l'autre étape c'est le travail des étudiants qui vont transformer ce qui est oral en écrit.

¹⁰- A. Samir, thèse de magistère, difficultés de transcription phonétique du français : cas des voyelles et des semi-voyelles chez les étudiants de la première année lettres françaises, université de Batna, 1995, p 21, université de Batna.

4- Les particularités du code oral :

Le code oral présente un moyen de communication, d'ailleurs, c'est le code le plus souvent utilisé (par rapport toujours au code écrit), on parle dans notre vie quotidienne plus que l'on écrit (si on ne parle pas à autrui on parle à nous même « monologues »), l'oral se particularise par :

1- Le locuteur est en contact direct avec son interlocuteur, contact auditif ou souvent visuel, ce qui simplifie la compréhension du message et pousse l'interlocuteur à s'inscrire dans la communication, grâce aux gestes du locuteur et aussi : les termes d'adresses, les expressions phatiques,à titre d'exemple citons : (je disais, vous m'écoutez !....) en plus les regards du locuteur et l'orientation de ses yeux vers l'interlocuteur lorsqu'il s'agit de la présence de plusieurs participants, l'oral est plus riche que le code écrit (selon Benveniste) : le discours oral se caractérise par ses marques énonciatives où le locuteur s'adresse directement à son destinataire en le sollicitant.

2- Les énoncés sont attachés à leur contexte, c'est une actualisation des énoncés, le discours oral est actuel et s'attache à son contexte, en plus des petites expressions de l'interlocuteur à son locuteur, qui peuvent encourager la conversation et fournir une continuité du discours, comme : (je vous écoute, je vous suis, je suis avec vous) ainsi que le non-verbal et le paraverbal.

3- Le discours oral possède aussi ce caractère de rapidité, ce qui influence automatiquement le respect et la maîtrise de l'organisation et la structure syntaxique.

4- La correction des fautes à l'oral se fait en reprenant l'énoncé « *l'élaboration du discours se fait pas à pas, et éventuellement en revenant sur ses pas, ce qui laisse*

évidemment des traces dans le produit lui-même. Car c'est la toute la différence avec l'écrit, [...] à l'écrit on peut prendre son temps [...] on peut aussi généralement effacer la rature, et substituer au brouillon la version corrigée, alors que c'est le brouillon qui est délivré à autrui dans le discours oral »¹¹.

5- Le discours oral utilise et exploite les deux canaux : auditif et visuel, surtout dans une situation de communication marquée par la présence des participants (face à face) où apparaît ce qu'on appelle : « le verbal », « le paraverbal » et « le non-verbal ».

6- Une autre particularité de l'oral, par rapport à l'écrit toujours, c'est cet aspect de «objet vocal-temporel » et «objet graphico-spacial »¹², le premier connu par le découpage en groupe de souffle et accompagné de regards, mimiques et gestes ; le second par des titres, des paragraphes et la ponctuation. Le discours oral est aussi ce discours qu'on comprend très bien (ici et maintenant), en présence du (locuteur) qui transmet non seulement des mots mais aussi des gestes et des émotions aussi.

7- Au discours oral, la présence des : « euh, « mmh », ... de la part du locuteur parfois pour attirer l'attention de son interlocuteur, et parfois chercher des mots et faire la combinaison entre ses idées et en ce cas on remarque une hésitation et une sorte de bégaiement, comme ça peut être de la part de l'interlocuteur pour montrer qu'il est entrain de suivre et que toute son attention est accordée au locuteur.

8- Ajoutons aussi la présence de l'émetteur, dans le discours oral on sent qu'il insiste et impose sa présence par des formules métadiscursives avec le «je » dominant généralement le discours oral, à son tour le destinataire s'inscrit dans la version oralisée en utilisant le phatème «hein ».

¹¹ -Catherine Kerbrat Orecchioni, Le discours en interaction, Armand Colin, 2005, p.30.

¹² - Ibid, p.33.

9- Toutefois, il y avait l'association de : «oralité et instabilité », «écriture et stabilité » sous prétexte que les paroles disparaissent et s'envolent alors que les écrits demeurent, mais on ne peut pas dire que tout les énoncés oraux sont instables, celà du statut pragmatique de chaque énoncé, ce qui est important aussi c'est le cadre d'inscription qui assure la préservation de l'oral (certains discours oraux : maximes, dictons, aphorismes, proverbes, chansons,...).

PREMIER CHAPITRE :
LA PRODUCTION COGNITIVE DE LA
PAROLE

1 - Introduction :

Apprendre une langue étrangère a été toujours l'objet de plusieurs et différentes recherches, en Algérie particulièrement la langue dont il est question c'est surtout (du moins en ce qui concerne notre domaine) le français, pour des raisons historiques en premier lieu, est présent dans différentes situations de communication, on remarque sa présence dans le parler des algériens soit : dans l'environnement familial, avec des amis, dans les administrations ou en classe, c'est une langue utilisée dans les deux situations : (*extra-muros, intra-muros*), il s'agit du français pratiqué à l'extérieur ou à l'intérieur de la classe, seulement il existe une ou des différences entre le premier et le second :

1/ Représente une langue que la majorité des algériens utilisent dans leurs conversations quotidiennes en présence des différentes langues maternelles en Algérie (le berbère et ses variétés, l'arabe dialectal et ses variétés régionales) ou il y a présence de mots de la langue étrangère, ou disons que le parler algérien est un mélange de deux ou plusieurs langues.

2/ Représente la langue française (académique), c'est la langue des écoles, des lycées, des universités,....

C'est la langue de l'enseignement apprise et enseignée dans nos établissements avec ses règles et techniques d'utilisations et surtout accompagnée de sa culture puisque parler une langue c'est parler sa culture aussi.

C'est autour de ce second point que se concentre notre travail et précisément le français enseigné à nos étudiants en première année à l'université, notre travail va dans le sens d'identifier la compétence orale chez nos apprenants, comment s'expriment ils

en cette langue cible, ont ils une compétence orale déjà acquise durant neuf ans, apprendre une langue et pouvoir y communiquer et prendre la parole se fait en la pratiquant surtout lorsqu'il s'agit d'apprenants futur enseignants aux différents

2 - La production cognitive de la parole :

Vivre dans une société, c'est entrer en contact avec des gens, pour qu'il y est compréhension et continuité l'être humain communique avec les membres de sa communauté, « communiquer » : c'est avoir du partage avec autrui, ici, on parle de partager le même code, la même langue, à chaque moment de notre vie on produit des mots, des expressions et des discours.

« Nous passons plusieurs heures chaque jour à discuter, raconter, débattre et à argumenter, et surtout à nous parler à nous même. Comme le s on produit au cours d'une conversation normale 2 à 3 mots par seconde, c'est l'équivalent de environ 4 syllabes et 10 à 12 phonèmes par seconde, ces mots sélectionnés extrêmement rapidement (en moins d'une seconde) dans le lexique mental qui comprend environ 60 000 mots chez un adulte lettré »¹³

Produire la parole est un acte qui n'est pas aussi simple qu'il parait, la complexité de produire un discours et de le transmettre est dû principalement à deux facteurs : le facteur cognitif de la production de la parole (qu'on essayera d'expliquer dans ce premier chapitre, et le coté collectif qui concerne la compréhension des mots produits par le locuteur par son/ses interlocuteur(s), ce qui nous amènera à parler de la communication et de ses caractéristiques surtout lorsqu'il s'agit d'un milieu

¹³ - Ludovic Ferrand, in « *Production du langage* », sous la direction de Michel Fayol, Paris, Hermes Science Publications, 2002, p.17.

plurilingue, en présence de plusieurs langues qui se différencient chacune par son statut particulier.

La parole est avant tout un acte individuelle qui sera exposé et mis à la disposition de l'auditeur, qui lui, reçoit les mots dans leurs formes verbales, la plupart des théories psycholinguistiques (Dell, Levelt) suggèrent que pour produire un mot est une opération qui passe par trois étapes :

1- Première étape :

C'est une étape dans laquelle le cerveau est en train de préparer le(s) concept(s), une préparation conceptuelle du message préverbal, le message que l'on veut transmettre correspond à nos intentions et aux idées qu'on a besoin d'extérioriser, il contient un ou plusieurs concepts pour lesquels nous avons des mots stockés dans notre lexique mental et ces mots doivent être recherchés, sélectionnés et récupérés.

2- Deuxième étape :

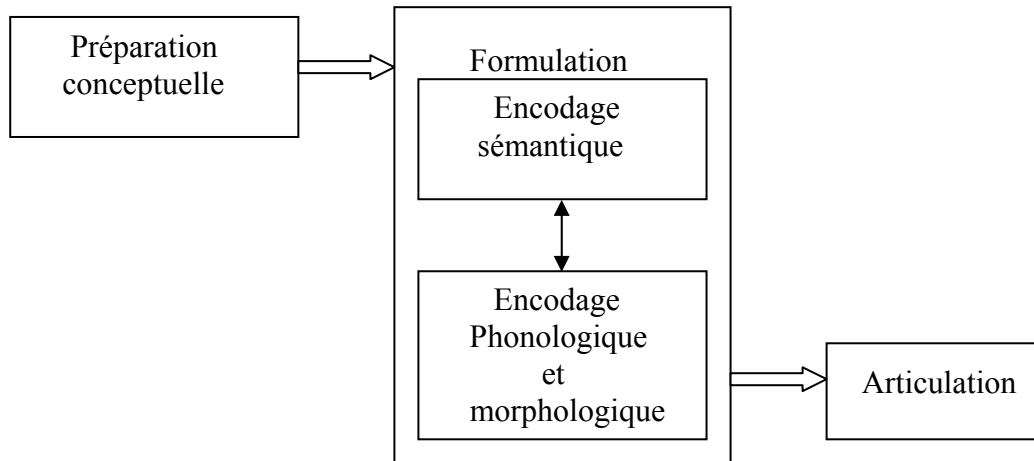
C'est l'étape où les mots qui constitueront un message sont formulés, dans cette deuxième étape le message préverbal est lexicalisé, elle se divise en deux sous étapes :

A- Récupérations des informations sémantiques et syntaxiques relatives aux mots concernés (sélection lexicale).

B- Récupérations des informations phonologiques et morphologiques correspondantes (encodage phonologique).

3- Troisième étape :

C'est l'étape de l'articulation, le message et ses composants sont en leur forme verbale ou linguistique



Schéma

1 : Trois étapes impliquées dans la production de la parole : Conceptualisation, Formulation (encodage sémantique/ syntaxique et phonologique/ morphologique), Articulation.¹⁴

L'étude des différents mécanismes impliqués dans la production de la parole faisait depuis longtemps sujet de plusieurs travaux de recherches, classiquement l'étude repose sur deux approches :

- La plus ancienne : se base sur le recueil et l'analyse des différentes erreurs spontanées de production ou à les induire en laboratoire.

- La seconde est celle de la chronométrie mentale, elle se base sur l'enregistrement et l'analyse des latences au cours de la production des mots ou de la nomination de dessins d'objets.

¹⁴ - Ludovic Ferrand, in « *Production du langage* », sous la direction de Michel Fayol, Paris, Hermes Science Publications, 2002, p.17.

Ces deux approches ont permis le développement d'un modèle concernant la production de la parole, qu'on essayera d'expliquer, il s'agit de :

- Le modèle en cascade interactif de Dell.

3- Le modèle en cascade interactif de Dell :

Gary Dell¹⁵ a proposé un modèle connexionniste en cascade et interactif, dans lequel la production de la parole passe par deux étapes contenant trois niveaux de représentations

a - Niveau sémantique : (les traits sémantiques).

b - Niveau lexical : (les mots).

c - Niveau phonologique : (les phonèmes).

Les trois niveaux cités sont reliés par des connexions excitatrices bidirectionnelles, les connexions inhibitrices sont absentes dans ce modèle. Et chaque niveau interagit avec les niveaux adjacents. Ils existent des connexions descendantes qui vont du premier niveau (sémantique) vers le deuxième (lexical), ensuite de ce deuxième niveau vers le troisième (phonologique). Les connexions ascendantes vont dans le sens inverse, les mots sont récupérés grâce à la propagation de l'activation dans le modèle à travers ces trois niveaux. C'est un modèle composé de deux étapes :

Sélection lexicale —————→ ***Encodage phonologique***

¹⁵ - Dell, G.S, A spreading-activation theory of retrieval in "Production du langage" sous la direction de Michel Fayol, Paris, Hermes Science Publications, 2002, p.22.

- La première étape : c'est une phase de la sélection lexicale, le mot que la personne veut produire passe par une vague d'activation des traits sémantiques pendant un certain temps (très rapidement), une action du cerveau qui parfois ne dure même pas une seconde, après, le mot est sélectionné (c'est ce qui correspond à la première étape de la sélection lexicale).

- La seconde étape : c'est la phase de l'encodage phonologique, elle débute avec une vague d'activation démarrant du mot sélectionné, l'activation se propage vers le niveau phonologique, puis, les phonèmes les plus activés sont sélectionnés et ordonnés en un cadre phonologique.

*« Ce modèle est interactif car toutes les connexions sont bidirectionnelles : l'activation se propage dans les deux sens. Ce modèle permet en particulier d'expliquer et de simuler de nombreuses erreurs de production, dont les erreurs sémantiques, formelles et mixtes ».*¹⁶

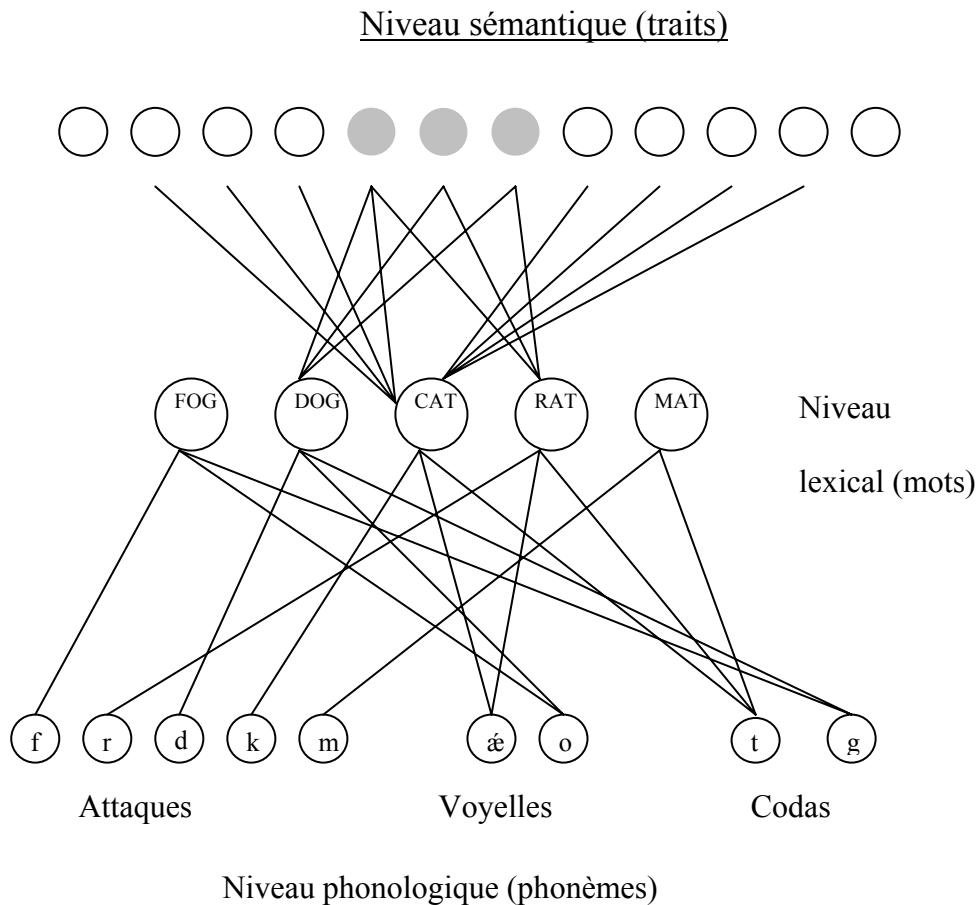
Un des facteurs de l'interactivité est l'existence des erreurs mixtes (sémantiques et formelles), pour faciliter la compréhension de ce modèle nous citons ici l'exemple proposé par L. Ferrand¹⁷ :

Si on veut produire le mot « *CAT* », selon la situation ou selon les besoins du locuteur, et accidentellement on produit « *RAT* », c'est que dans ce cas il s'agit d'une erreur mixte, qui partage à la fois de l'information sémantique et phonologique avec la cible initiale « *CAT* ». On peut expliquer ce type d'erreur, selon le modèle de Dell, de la manière suivante (et qu'on verra dans le schéma 2) avec plus de précision : l'unité mot « *CAT* », qui est dans notre cas la cible, est fortement activée par ses traits

¹⁶ - Ludovic Ferrand, in « *Production du langage* », sous la direction de Michel Fayol, Paris, Hermes Science Publications, 2002, p.31.

¹⁷ - Ibid.

sémantiques élémentaires. Notre cible « *CAT* » envoie ensuite de l'activation vers les unités phonémiques correspondantes : /k/, /æ/ et /t/. Certains traits sémantiques de « *CAT* » (comme : animé, mammifère, ou d'autres....) vont coactiver l'unité mot « *RAT* ». Cette unité mot « *RAT* » reçoit à son tour de l'activation rétroactive des phonèmes : /æ/ et /t/. C'est convergence d'activations du niveau sémantique et du niveau phonologique qui donne à « *RAT* » plus de chance d'émerger comme erreur qu'un autre mot relié sémantiquement seulement (comme « *DOG* ») ou phonologiquement seulement (comme « *MAT* »). Il existe une interactivité dans le modèle qui signifie qu'au cours de la sélection lexicale, les unités mots des voisins phonologiques de « *CAT* » tels que *MAT*, *SAT* et *CAN* sont également activées. Selon Dell, cette activation bidirectionnelle et cette interactivité permettent une grande fluidité de la sélection lexicale des mots.

Le schéma 2 :

Le niveau sémantique se compose d'unités sémantiques qui correspondent à des traits sémantiques ; le niveau lexical se compose d'unités mots et le niveau phonémique se constitue de phonèmes (les attaques, les voyelles et les codas). Les connexions entre les niveaux sont excitatrices et bidirectionnelles (il n'existe pas de connexions inhibitrices).

L'activation se propage en cascade de façon interactive du niveau sémantique vers le niveau phonologique en passant par le niveau lexical. Mais aussi du niveau phonologique vers le niveau sémantique (en passant toujours par le niveau lexical). Sur le schéma les traits sémantiques en commun pour *CAT* (chat), *DOG* (chien) et *RAT* (rat) apparaissent en noir.

Dell a donné une description bien précise des mécanismes impliqués dans l'étape d'encodage phonologique, il suggère que les mots se représentent dans le réseau par des unités qui elles mêmes correspondent aux morphèmes, syllabes, rimes, segments, groupement de segments et traits. Pour produire par exemple le mot : *RADAR*, par exemple, ses morphèmes et ses unités segmentales /r/, /a/, /d/, /a/et /r/ se récupèrent en mémoire et on les utilise pour la construction d'un programme moteur approprié, puis, les segments forment l'attaque et le nucleus de la première syllabe (*RA*), et l'attaque, le nucleus et le coda de la seconde syllabe (*DAR*) Les unités correspondant aux segments et aux groupements de segments sont marquées en fonction de leur positions syllabiques et les unités sont connectées entre elles par des connexions bidirectionnelles. Au cours de l'encodage phonologique, l'activation de l'unité morphémique se propage ensuite à travers le réseau et chaque unité envoyant l'activation à ses voisins.

4 - La communication :

« En FLE, le français est par exemple éminemment langue "autre" lorsqu'il est acquis tardivement, ponctuellement, sans pouvoir devenir langue base, langue pour laquelle on a une compétence communicationnelle passive réduite, sans compétence active langue de rares contacts interculturels négatifs[.]Les interférences et inter-langues, sont complexes selon les locuteurs et les situations sociolinguistiques. Un bilingue n'est pas un double monolingue [...] les langues et cultures pratiques permettent à la

personne d'appartenir simultanément à plusieurs communautés linguistiques et culturelles tout en restant elle-même »¹⁸

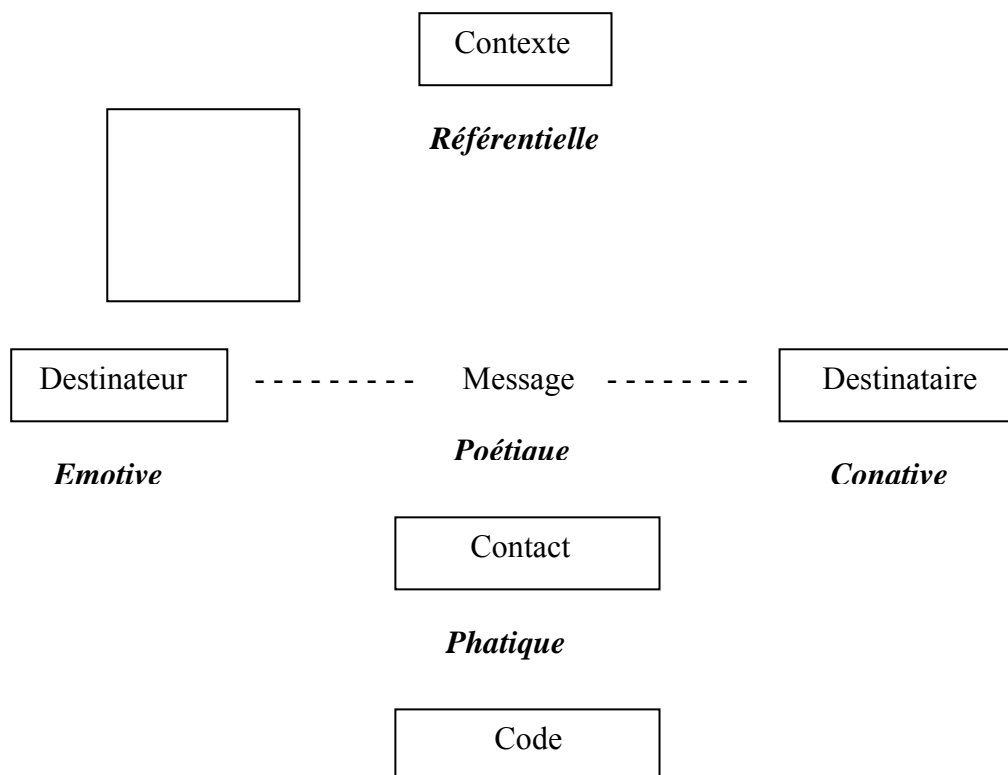
Le schéma de communication, le plus connu en sciences du langage reste celui de Jakobson : *«Un destinataire qui encode un message selon un code commun partagé avec le destinataire auquel il l'adresse, lequel le décode, la circulation du message nécessitant un contact dans un contexte donné. Les interlocuteurs et leurs messages peuvent utiliser en les combinant ou non diverses fonctions du langage, qui ne sont pas qu'informatives, mais également relationnelle et esthétique »¹⁹.*

A- Schéma de la communication (Jakobson) :

Métalinguistique

¹⁸ - Philippe Blanchet, *« La linguistique de terrain méthode et théorie, une approche ethno sociolinguistique »*, Presses Universitaires de Rennes, 2000, p.99.

¹⁹ - Roman Jakobson, *« Essais de linguistique générale »*, Paris, Minuit, 1963, p.213-214.



Ce schéma a fait objet de plusieurs critiques, il est considéré comme un schéma représentant une situation de communication très idéale, où l'émetteur adresse la parole (envoie le message) à un récepteur, qui à son tour le reçoit et le décode, nous présentons ici le schéma que Catherine Kerbrat Orecchioni qui insiste sur la notion de « énonciation » dans l'acte communicatif.

La communication en tant qu'acte par lequel s'échange deux ou plusieurs personnes la parole, les participants doivent se parler, cela suppose que l'émetteur et le récepteur soient engagés dans la communication, le fait de s'engager dans la

conversation fait appel à l'interaction, c'est à partir de là que le locuteur et l'interlocuteur s'influencent, une influence au niveau des idées au premier degrés (c'est généralement le but d'une conversation), puis l'influence se fait au niveau de la parole, de la façon de parler, façon d'argumenter et même les gestes d'autrui. L'interlocuteur et le locuteur se trouvent inconsciemment influencé l'un par l'autre (surtout lorsqu'il s'agit par exemple d'un enseignant et son étudiant), Catherine. K.O affirme que : « *parler, c'est échanger, et c'est changer en échangeant* »²⁰.

Ce schéma met l'accent et considère que les éléments les plus importants sont : l'émetteur et le récepteur.

1- L'émetteur :

A l'oral, l'émetteur désigne son destinataire par différentes manières, il peut le désigner en utilisant un matériau verbal comme « hé », « observe », « tu me suis ? », « tu comprends » Ou autres captateurs qui diffèrent d'une personne à l'autre. Il peut le désigner en utilisant des moyens non-verbaux comme : l'orientation de son corps, le regard ou d'autres qui varient selon le locuteur et sa personnalité ou son statut (social) vers le locuteur.

2- Le récepteur :

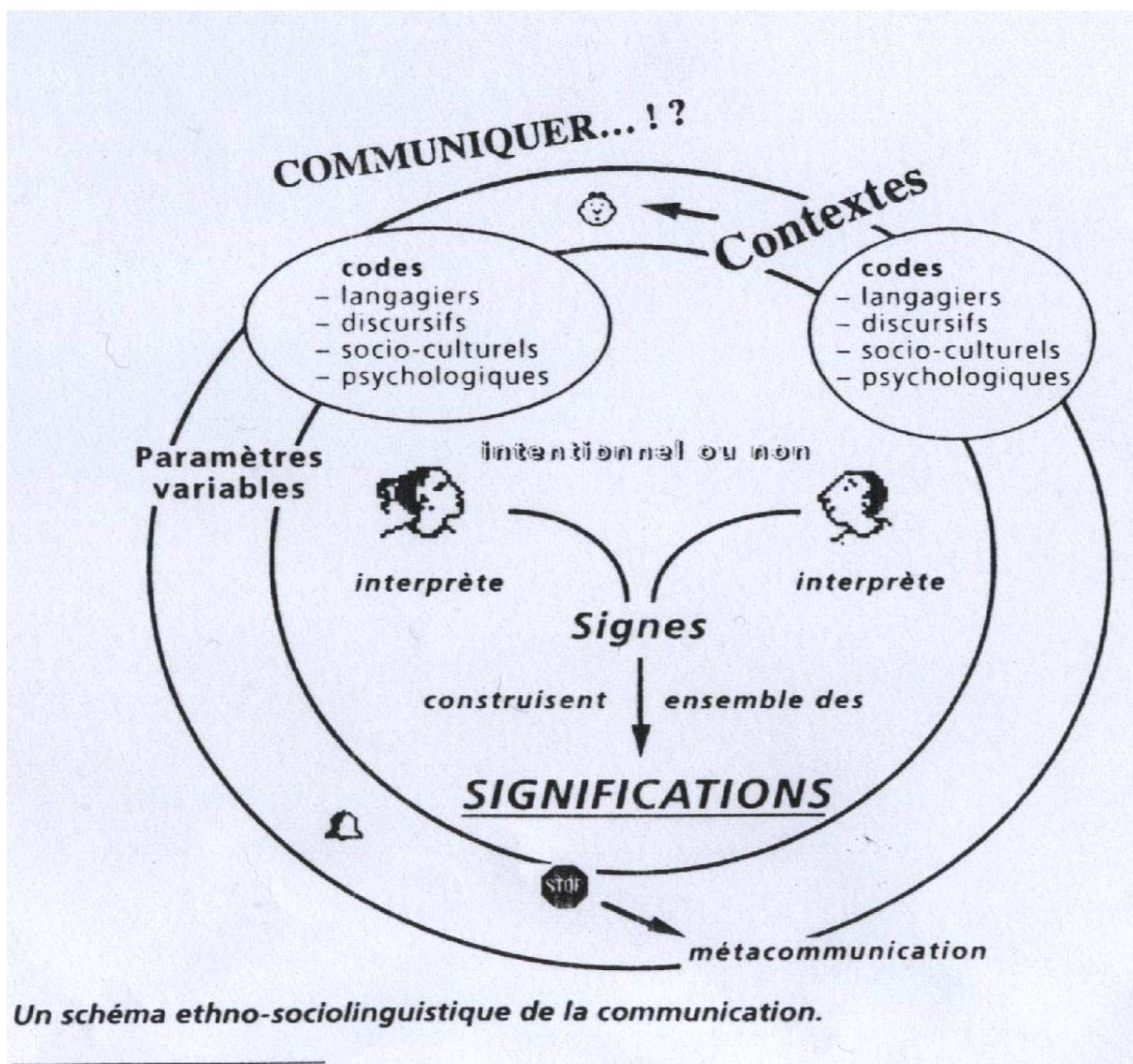
A son tour, le récepteur et pour confirmer que son attention est totalement accordée à l'émetteur émet des signaux tel que : regards, hochement de tête, sourire ou d'autres confirmations verbales : « oui », « tu as raison », « je vois »,....Ce type de confirmation quand on est à l'écoute du locuteur l'encourage et augmente le taux de la

²⁰ - Catherine.K.O, la conversation, Mémo Seuil,1996, 04p.04

réussite de la communication, son absence amène la réussite dans le sens inverse avec ce qu'elle peut causer de perturbation au locuteur.

Philippe Blanchet, en signalant que ce modèle (le schéma de Jakobson) a été sujet de plusieurs critiques, tels que : Aurox, Umberto Eco et Hymes, propose une modélisation renouvelée en mettant l'accent sur l'interaction en contexte :

C - Schéma ethno sociolinguistique de la communication :



Philippe Blanchet explique ce schéma de la manière suivante :

A- La circularité :

Le discours fonctionne en une boucle d'échanges, qui agissent les uns sur les autres dans un tout infini, ou il y a toujours un « avant », un « après » ainsi qu'un « pendant », liés aux discours et inversement(présupposés, implicite, objectifs, effets, d'intertextualité...). Les prises de parole, les gestes, mimiques, objets, images, symboles, ne se succèdent pas mais se chevauchent en simultané et en continu. L'événement de communication est un échange qui n'a donc ni début ni fin en soi.

A- Les contextes :

Le discours a toujours lieu en contexte temporel, spatial, socioculturel, entre locuteurs. Un même énoncé prendra des significations différentes, selon les locuteurs, les lieux ou les moments, les bruits (représentés sur le schéma par une clochette), et les bruits influent également sur les comportements.

C- Les codes :

On trouve les quatre axes capacitaires d'une compétence communicationnelle, chaque individu et groupe possède ses propres codes et usages des codes, même lorsqu'il s'agit d'une « même langue » et « même culture » : idiolecte, sociolecte, ethnolecte, régiolecte..., les monèmes, prononciation, intonations, tournures, gestes, comportements, n'ont pas exactement les mêmes valeurs pour chacun, ces valeurs varient selon les locuteurs, le lieu, le moment, l'appartenance culturelle sociale ou régionale, l'humeur....

D- L'intentionnalité :

Chacun émet des signes intentionnels (linguistiques, gestuels, symboliques,...) et aussi non intentionnels qui sont perçus et interprétés par autrui, ces signes et interprétations de la non-intentionnalité jouent un rôle- parfois ou souvent très important- dans les significations construites. Discours et communication, ne visent pas seulement une transparence optimale, mais également une opacité par laquelle chacun se protège légitimement. L'intentionnalité comprend les stratégies d'interaction, par lesquelles chacun cherche à atteindre son/ses but(s) : (convaincre, faire faire, informer, émouvoir, se faire reconnaître).

E- La coopération :

(Représenté sur le schéma par « construire ensemble », ce concept est fondamental, pour qu'il y ait échange, il faut que chacun des individus s'engage effectivement dans une certaine collaboration avec autrui, cherche à produire chez autrui les interprétations de ses propres intentions motivées, et réciproquement cherche à interpréter les intentions et signaux d'autrui.

F- Les significations :

Une signification peut être définie comme une interprétation que des co-énonciateurs construisent lors d'une situation de communication, une interprétation des signes se fait par des inférences (déductions et ressentis) intégrant non seulement le sens potentiel sémantique interne des énoncés linguistiques, mais aussi et surtout l'ensemble indices de contextualisation, paramètres contextuels dont le sens interne du

message indissociable (stratégies, intentions, caractéristiques sociolinguistiques spécifiques et signaux divers...), les co-énonciateurs n'émettent pas directement du sens, ni même de la signification, mais seulement des signes intentionnels ou non (sons ou graphèmes, mimiques culturelles, signe,...), organisés et interprétés selon des codes divers, y compris au plan symbolique, « *il ne s'agit pas de dire que n'importe quel énoncé peut signifier n'importe quoi, mais qu'entre l'énoncé et la signification, entre les signification interprétées par différents locuteurs selon différents paramètres, il peut y avoir de vastes différences* »²¹.

G- La métacommunication :

La responsabilité de la « réussite » ou de « l'échec » de l'échange, ou pour mieux dire de l'atteinte des objectifs intentionnellement visés, n'incombe jamais à un seul énonciateur. Les significations possibles sont multiples, tout comme les modalités possibles de l'échange. On ne peut rien décider ni évaluer de façon automatique puisque c'est une affaire d'interprétation. Lorsqu'il y a mécompréhension ou écart trop grand entre intentions et résultats, on peut/doit méta-communiquer : « *communiquer à propos de la communication. En clair, interrompre le cercle – parfois vicieux – de l'échange, pour expliciter en conscience ses stratégies et ses interprétations. Les décalages peuvent alors être élucidés sinon résolus, l'échange est recadré et peut éventuellement repartir. C'est une coopération de deuxième niveau qui nécessite davantage encore de souplesse, ouverture et écoute d'autrui* ».²²

²¹ - Philippe Blanchet, « *La linguistique de terrain méthode et théorie, une approche ethno sociolinguistique* », Presses Universitaires de Rennes, 2000, p.104.

²² - Ibid, p. 108.

5 - La notion de compétence :

Le terme vient de Chomsky, « il désigne l'ensemble des règles qui sous-tendent la fabrication des énoncés conçu en termes d'aptitudes du sujet parlant à produire et interpréter ces énoncés. Or il est évident que ces aptitudes ne se réduisent pas à la seule connaissance de la « langue » »²³

C'est à partir de là que Hymes élabore le concept de « *compétence communicative* » que Catherine Kerbrat Orrecchioni définit comme l'ensemble des aptitudes permettant au sujet parlant de communiquer efficacement dans les situations culturelles spécifiques.

La capacité de produire et d'interpréter des phrases grammaticales est insuffisante, d'autres capacités doivent intervenir pour pouvoir manipuler des énoncés :

- Maîtriser le matériel para-verbal et non-verbal.
- Maîtriser les règles d'appropriation contextuelle.

Catherine Kerbrat Orrecchioni cite dans ses « *interactions verbales* »²⁴ que Sinclair définit « *la compétence communicative* » comme l'ensemble des moyens, verbaux et non-verbaux, mis en œuvre pour assurer la réussite de la communication.

Restons toujours avec Catherine Kerbrat Orrecchioni qui pour elle les compétences langagières et communicative se développent indépendamment l'une de l'autre, donc, maîtriser une langue (lexique, règles grammaticales,...) est insuffisant pour pouvoir la manipuler, la compétence communicative est présente avec les

²³ - Chomsky in C.K.Orrecchioni, « *les interactions verbales* », Paris, Armand Colin, 1990, p.29.

²⁴ - Ibid, p.30.

composantes culturelles de la langue cible qui exige la maîtrise de la situation de communication surtout.

Les deux compétences (langagière et communicative) sont indépendantes l'une de l'autre, certes l'apprentissage d'une langue aide à communiquer mais il reste insuffisant, et cela nécessite une compétence communicative qui s'acquiert en pratiquant la langue cible, ainsi qu'on maîtrisant sa culture.

Par rapport à la compétence conversationnelle, la compétence linguistique est relativement autonome, cependant ces deux ensemble d'aptitude sont étroitement imbriqués l'un dans l'autre car les comportements rituels ont besoin pour se réaliser du matériel linguistique, dans une conversation les sujets entrent en interactions (communiquer c'est mettre les idiolectes en une relation d'interaction) : similitudes des répertoires linguistiques, savoirs partagés, normes faisant l'objet d'un consensus), d'autres éléments apparaissent au cours d'une conversation :

- Les compétences linguistiques et para-linguistiques des sujets en présence (mimétisme vocal, ajustement lexical, adaptation stylistique,...)
- Les informations fournies par le locuteur sont en principe intégrées au système cognitif de son interlocuteur, au fur et à mesure les interlocuteurs forment leur base de données.
- Les compétences conversationnelles, les sujets parlant interviennent en permanence et ajustent leurs conceptions respectives de la norme interactionnelle.

Hymes signale qu'il existe une « *diversité des compétences* », d'une communauté à l'autre, et aussi à l'intérieur d'une même communauté et surtout pour le même sujet.

Dans une communauté linguistique des membres possèdent une « *panoplie* » de « *styles contextuels* » qu'ils commutent en permanence : « *style-switching* ».

Tout comme la compétence linguistique la compétence communicative peut s'acquérir, se développer, et peut aussi se dégrader, et cela dépend du sujet parlant, de son milieu social, ainsi que ses capacités individuelles et sa culture.

La production langagière en sa forme écrite a actuellement une grande importance, alors qu'il existe un rapport entre la forme écrite et orale comme le précise cette citation de Moirand: « *il existe entre les productions orales et écrites une sorte de continuum* ». ²⁵

Aussi, c'est sous une forme orale qu'on réalise le langage verbal : « *tout en visant le langage oral, le linguiste a toujours travaillé sur de l'écrit* ». ²⁶

Certes il existe une différence entre l'écrit et l'oral, la nature des messages oraux (immédiateté) qui s'oppose à « la distance » des messages écrits, l'écrit est souvent opposé à l'oral, selon Catherine Kerbrat Orrecchioni qui distingue les points suivants:

<i>L'écrit</i>	<i>L'oral</i>
----------------	---------------

²⁵ - Moirand, S, « *Enseigner à communiquer en langue étrangère* », Paris, Hachette 1982. Page 123.

²⁶ - Véron, E, « *La sémiologie sociale* », Saint-Denis, PUV, 1987, p. 208.

<ul style="list-style-type: none"> ● ordre ● pensée logique ● correction ● richesse ● densité ● cohérence ● maîtrise 	<ul style="list-style-type: none"> ● chaos ● prélogique ● faute ● pauvreté ● délayage ● incohérence ● relâchement
---	--

Elle est allée jusqu'à dire que l'écrit est une forme de « civilisation » et que l'oral est une forme de « barbarie », les générativistes admettent que les performances orales représentent une qualité « *dégénérée* » et ne donnent de la compétence idéale qu'une image « *abâtardie* ».

Ce qui caractérise essentiellement les messages oraux, selon Orrecchioni, sous leur forme spontanée est la présence des « *scories* », qui encombrant et entravent la communication, ces « *scories* » sont :

- Les ratés d'élocution (« bafouillements », bégaiement et lapsus).
- Les faux départs, les constructions qui restent en suspens, auto-interruption.
- Les rectifications et les reformulations.

- Les constructions incohérentes ou bancales, les changements soudains de parcours syntaxique ou sémantique.
- Les « *eah* », les « *hein* », les « *mmh* » (les marques d'hésitation).

Autres caractéristiques des messages oraux, se manifestent, exemple des reprises en écho, soit les répétitions du locuteur de parties (fragments) de son discours ou par la répétition de l'interlocuteur d'un fragment du discours de son locuteur, les constructions phrastiques sont rarement canoniques, vue les difficultés qui se posent concernant les opérations cognitives dans le travail d'encodage et la durée de temps dont on dispose à l'oral (la concomitance de production discursive), un autre élément c'est que le locuteur ne peut pas raturer, s'il y a erreur il se corrige en ajoutant, si on observe ce qui se déroule dans les échanges, la majorité (pour ne pas dire la totalité) des phénomènes qui apparaissent sont fonctionnels – d'un point de vue interactif-, dans son oeuvre intitulé : « *Conversation Organisation* »²⁷ Goodwin dans un chapitre intitulé : « *le désordre apparent du discours naturel* » cité par C.K.Orrechioni, il s'est intéressé à l'auto-interruption passagère(la phrase reste durant un court instant en suspens, marquée par une pause, un « *eah* », ou une répétition, puis le locuteur reprend et la phrase redémarre), Goodwin affirme que généralement l'interruption coïncide avec une baisse d'attention de l'auditeur, la fonction de l'interruption est donc d'attirer l'attention et de reconquérir le regard de l'auditeur ; le phénomène est symptôme d'un trouble de la communication mais il faut le considérer comme une stratégie inconsciente qui a pour but la restauration du bon fonctionnement de l'échange,

²⁷ - Goodwin «*Conversation Organisation* » in C.K.Orrechioni, « *les interactions verbales* », Paris, Armand Colin, 1990, p.45.

Goodwin se pose cette question : « à quoi bon produire des phrases impeccablement grammaticales, si elles échappent à l'attention de l'auditeur ? »²⁸.

6 - La compétence communicationnelle :

D.Hymes²⁹ propose une modélisation mnémotechnique (en anglais S.P.E.A .K.I.G) des composantes essentielles à maîtriser la compétence communicationnelle :

- Settings « lieu et moments » : comprend des indices de signification et de comportement.
- Participants « interlocuteurs » : y compris les personnes présentes mais ne prenant pas la parole.
- Ends « objectifs » : les intentions et les résultats.
- Acts « actes de langage » : le type d'action sur le réel, c'est-à-dire la réalité que l'énonciateur de tel énoncé instaure, par exemple : promesse, jugement, prise de contact, assertion,...
- Keys « tonalité » : les aspects psychologiques de l'échange :(tendu, agressif, amical, professionnel, intime,...)
- Instrumentalities « instruments de communication » : oralité, écriture, gestuelle, téléphone, vidéo,.... Tous les éléments symboliques visuels ou autres.
- Norms « normes » : règles sociales de comportements linguistique, culturel et social.
- Genres « genres » : "type de discours", faisant l'objet de conventions langagières et sociales préalables (conte, recette de cuisine, publicité, prise de contact).

²⁸- Ibid, p.48.

²⁹ - Hymes. D, « vers la compétence de communication », Paris, Hatier/CREDIF, 1984, p.65.

Ces huit paramètres sont regroupés par S.Bolton³⁰ en quatre axes capacitaires qui correspondent à une situation de communication :

- Codes langagiers : capacité linguistique et para linguistique, et pouvoir maîtriser un répertoire linguistique et de signes non verbaux.
- Codes discursifs : la capacité discursive, maîtriser les rapports au contexte d'énonciation.
- Codes socioculturels : la capacité socioculturelle, maîtriser les comportements sociaux et culturels.
- Codes psychologiques : c'est la capacité stratégique, maîtriser les interactions humaines.

³⁰ - S.Bolton, « *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère* », Paris, Hatier, 1987, p. 102.

DEUXIEME CHAPITRE :
LANGUE ET SOCIETE

1 - Introduction :

Il faut faire la distinction entre *le parlé spontané* et *l'oralité*, Hagège Claude définit ainsi la différence : « *La notion de style oral est à distinguer de celle de style parlé, cette dernière désignant l'usage ordinaire, plus ou moins éloigné de la langue écrite, qui est fait de la parole en situation d'interlocution. Le style oral est un véritable genre littéraire. Il s'agit d'une tradition culturelle qui paraît apporter une justification à la création d'un terme, orature, lequel deviendrait symétrique d'écriture, entendue comme littérature* ». ³¹ Et c'est ce qui constitue une littérature orale, construite de refrains, proverbes, et rythmisation.

L'autre distinction qui doit être faite *oral/parlé* : « *oral ou oralisé tout ce qui est parole proférée qu'elle soit lue récitée, déjà formalisée, stylisée ou non, par rapport à l'oralité du parlé spontané[...] le parlé spontané est fait de reprises, d'interruptions de phrases* ». ³²

Les langues sont avant tout orales, et toute langue avant d'être écrite, elle était tout à l'origine orale (il existe plusieurs langues qui sont restées jusqu'à nos jours orales), ce qui fait la différence entre une langue écrite et une langue orale c'est surtout (la norme, les règles, la grammaticalité,...) qu'on doit respecter à l'écrit par rapport à (la liberté dont profite le sujet parlant en s'exprimant à l'oral), où il s'agira de transmettre le message au destinataire sans penser à la norme ; d'autres facteurs interviennent au niveau de la communication orale(surtout lorsqu'il s'agit d'une langue étrangère), le sujet parlant se trouve au milieu d'une passerelle entre sa langue maternelle et la langue cible, le mot langue ici signifie « culture », qui elle apparaît

³¹ - Hagège Claude, « *L'homme de parole* », Paris, Fayard, 1985, p.84.

³² - Pierre Léon, « *Précis de phonostylistique parole et expressivité* », Paris, Fernand Nathan, 1993, p.06.

comme un élément très important au niveau de la communication et qui peut, à son tour, influencer la compréhension et le décodage du message. L'apparition de signes appartenant à la langue maternelle du sujet parlant et à sa culture est phénomène qui a fait l'objet de plusieurs études.

2- Influence de la langue maternelle :

« Il existe une opposition entre langue "langue maternelle" de l'enfant et la langue nationale standard qui est l'objet d'enseignement de la classe de la langue dite maternelle [...] dans la plupart des pays [...] on assiste à l'enseignement de la langue nationale plutôt que la langue maternelle »³³.

Il est évident qu'il y a une grande différence entre la langue maternelle et langue enseignée à l'école et aux différents établissements, ces deux langues marquent leurs influences sur l'apprentissage des langues étrangères, un sujet parlant qui acquit une langue maternelle, qui elle dépend du milieu social et de la famille, à l'école il est censé apprendre une langue appelée classique ou officielle, cette langue n'est pas la langue première de personne : *« dans le cas des enfants berbères, elle constitue même une troisième langue. La première langue de l'enfant, en général, un des dialectes arabes, tous très éloignés de l'arabe standard, n'est jamais enseigné à l'école. En termes scolaires, la langue maternelle signifie ainsi la langue de la première formation scolaire »³⁴*

³³ - Gilles Gagné, Michel Pagé, Elca Tarrab, *«Didactique des langues maternelles questions actuelles dans différentes régions du monde »*, De Boeck Université, 1991, p. 11.

³⁴ - Mohamed Maamouri, *« impact des développements technologiques récents sur l'enseignement de l'arabe standard en Tunisie »* in *« Didactique des langues maternelles »* De Boeck University, 1991, p.13.

Une langue étrangère (la langue française pour notre cas) subira évidemment des influences concrètes. Un sujet parlant, même s'il maîtrise plusieurs langues étrangères en plus de sa langue maternelle, celle-ci apparaîtra sûrement quelque part dans ses discours, ou à travers ses gestes (apparition culturelle).

Shivendra. K.Verma affirme que : « *la langue maternelle en milieu multilingue devrait être définie comme la langue de la communauté linguistique ambiante, outil premier de l'expression des sentiments et de la culture* ». ³⁵

La langue maternelle est toujours présente et apparaît dans chez le bilingue : il fait recours à sa langue première pour exprimer ce qu'il n'arrive pas à faire comprendre à son interlocuteur en s'inscrivant dans une langue qui n'est pas la sienne.

« *A travers ses choix de langue, à travers les marques transcodiques qu'il utilise, c'est bien son identité – langagière, sociale- que l'individu exprime et (re)construit lors de chaque événement de communication.*» ³⁶

³⁵ - Shivendra .K. Verma, «*My Mother Tongue is not my mother's tongue*» in «*Didactique des langues maternelles*» De Boeck University, 1991.p.76.

³⁶ - BOYER, Henri, «*Plurilinguisme : contact ou conflit de langues* », p.162.

3- Les interférences :

On se référant au dictionnaire de linguistique et des sciences du langage on obtient la définition suivante :

«On dit qu'il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue cible A, un trait phonétique, morphologique, lexical ou syntaxique caractéristique de la langue B. »³⁷

Selon les linguistes Josiane F.Hamers et Michel Blanc, l'interférence est un phénomène désignant des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant utilise une stratégie de transfert le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible.

De leur côté Geneviève Vermes et Josiane Boutet affirment que :

« L'interférence apparaît remarquablement aussi au niveau du lexique, lorsqu'il y a intrusion d'une unité de L1 dans L2. L'apprenant ou le bilingue confirmé, peut utiliser un mot ou un groupe de mot de sa langue dans l'autre langue. »³⁸

³⁷ - KANNAS, Claude, « Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage », Paris, Larousse, 1994, p.252.

³⁸ - F.HAMERS, Josiane et BLANC, Michel, « Bilingualité et Bilinguisme », 2ème édition, Bruxelles, Pierre MARDAGA, 1983, p. 452.

A partir des définitions précédentes, on constate que deux caractéristiques marquent le terme « *interférence* » : La première est la coexistence de deux ou plusieurs langues puisque il s'agit de l'insertion d'une unité d'une langue A dans une autre langue B. La deuxième est l'incompétence du locuteur (si on peut le dire), dans ce second cas le locuteur utilise les deux langues dans le même discours ou énoncé en sélectionnant un mot qu'il maîtrise de chaque langue selon ses besoins et ce que le sujet, la conversation et la situation imposent, ce qui nous emmène à parler d'un autre phénomène qui apparaît dans les conversations et spécialement chez les algériens : l'alternance codique (le code-switching) entre les différentes variétés du parler algérien : l'algérien et le berbère et leurs différentes variétés et la langue française qui est souvent présente dans nos discours, une présence qu'on constate même dans les situations d'enseignement en classe.

«L'interférence est un croisement involontaire entre deux langues. A grande échelle, l'interférence dénote l'acquisition incomplète d'une langue seconde. »³⁹

Une première distinction entre *interférence* et *alternance* s'avère indispensable et primordiale. En effet, l'alternance est – toujours selon le Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage qui fait la distinction entre les deux termes : « *interférence* » et « *alternance* » en définissant le deuxième comme : « *la stratégie de communication par laquelle un individu ou une communauté utilise dans le même échange ou le même énoncé deux variétés nettement distinctes ou deux langues différentes. Le ou les interlocuteurs peuvent être experts dans les deux langues, c'est le cas de l'alternance de compétence qui constitue une manière d'assurer la*

³⁹ - HAGEGE, Claude, « *L'enfant aux deux langues* » Paris, Ed Odile Jacob, 1996, p.239.

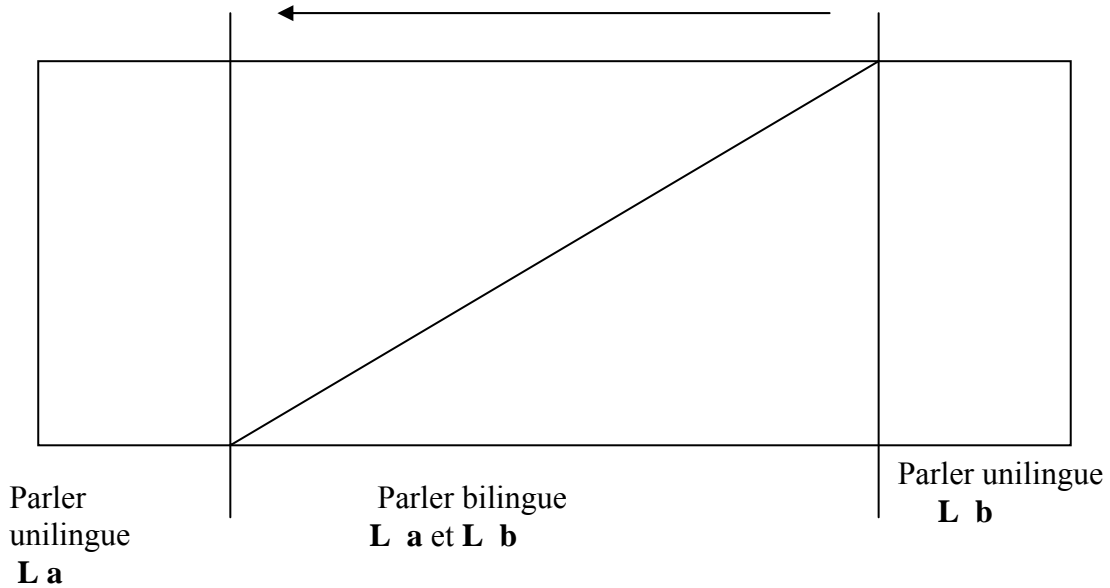
communication sociale. S'ils ne le sont pas, il s'agira donc d'alternance d'incompétence. »⁴⁰

A partir de cette citation nous pouvons dire que le terme « *interférence* » peut être parfois synonyme d'alternance d'incompétence ou le locuteur affronte une lacune le plus souvent lexicale et il tente, pour le cacher en utilisant une autre langue ou un autre code ou même parfois un geste, c'est un genre de remplacement d'une compétence par une autre lorsque le locuteur n'arrive pas à trouver dans son lexique personnel (*stock qu'il possède en mémoire*) il se trouve inconsciemment en train de chercher le mot dans un répertoire appartenant à une autre langue pour combler le manque. Georges Ludi et Bernard Py ⁴¹ affirment que :

« Il s'agit [...] d'un véritable choix de "langue" dans la mesure où tous les interlocuteurs interprètent la situation comme également appropriée pour l'usage des deux idiomes ou, plus précisément, pour leur usage plus ou moins simultané. On aurait donc, pour les bilingues, trois types de situations :

⁴⁰ - KANNAS, Claude, « *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* », Paris, Larousse, 1994, p.31.

⁴¹ - Georges Ludi et Bernard Py, « *être bilingue* », Bern, Peter Lang, 2003, p.145.



Quand les linguistes ont tenté de savoir les facteurs qui conditionnent la diversité linguistique, ils en ont cerné trois principaux :

A - L'identité sociale du locuteur :

C'est l'appartenance sociale du sujet parlant, à chaque société ses spécificités langagières et communicatives que l'individu acquiert dès son enfance (sans oublier que chaque communauté a sa langue ou sa variété de langue), le locuteur en s'adressant à son interlocuteur met en considération son appartenance ainsi que celle de l'autre. Un énoncé peut être mal compris (partiellement ou complètement), cela dépend aussi de l'intention du locuteur et l'interprétation de l'interlocuteur.

B - Le contexte (la situation de communication) :

C'est selon le contexte de communication que le locuteur doit adapter son discours afin que son message soit bien reçu et compris par son/ ses récepteur(s), un

professeur en médecine, par exemple, utilise un code tout à fait différent en s'adressant à ses patients que celui qu'il utilise avec ses apprenants.

C - L'identité sociale de l'interlocuteur :

L'identité sociale de l'interlocuteur est un autre facteur d'une importance qu'il ne faut pas négliger, à mettre en considération qu'il ne suffit pas que pouvoir déchiffrer sémantiquement un énoncé soit synonyme de sa compréhension, un mot peut avoir un sens totalement différent d'une communauté à l'autre et d'un contexte à l'autre, et notre culture(s) et langue(s) sont pleines d'illustrations.

L'origine et l'appartenance du sujet parlant et de l'interlocuteur gèrent et dirigent la situation de communication, qui elle dépend des compétences communicatives, c'est le contexte qui impose le recours à des termes étrangers à la culture et à la langue, même le sujet ou l'objet de conversation peut influencer et imposer la langue à utiliser (un sujet de modernisation ou de découverte scientifique fera appel à une langue étrangère entre deux arabophones).

« Le taux et la proportion d'alternance varient considérablement chez le même individu en fonction du sujet dont il parle, de la personne à qui il s'adresse et la tension de la situation où il se trouve. »⁴²

4- Les emprunts :

En opposition à l'interférence qui relève de la parole et du discours et qui est donc un phénomène individuel, l'emprunt est un phénomène qui concerne le système de la langue, c'est un phénomène collectif.

⁴² - WALD Paul et MANESSY Gabriel, « *Plurilinguisme: normes, situations, stratégies* », L'Harmattan, Paris, 1979, p. 26.

L'emprunt est un phénomène linguistique et l'un des résultats qui apparaissent lors d'un contact entre deux ou plusieurs langues, pour des raisons historiques, géographiques ou autres, F. Hamers le définit comme élément d'une langue intégrée au système linguistique d'une autre langue. Il est évident que le phénomène est présent dans notre système linguistique, sa présence est marquée même dans le langage populaire, il existe des mots empruntés au français et intégrés en arabe ou au berbère, et aussi le contraire (des mots arabe intégrés à la langue française).

L'emprunt est un phénomène qui concerne toutes les langues, il est dû soit à l'échange qui existe entre elles, soit au contact géographique entre les pays voisins ou aux conquêtes de colonisation. Il touche la phonétique et la syntaxe en général et le vocabulaire en particulier.

Si nous prenons en considération le rapport entre les deux langues (arabe et française), nous découvrirons que les emprunts que doit le français à l'arabe sont multiples

« Il y a trois époques successives d'emprunt à l'arabe. Tout d'abord le Moyen-âge a marqué la supériorité de la science et de la technique arabes. [...]. La deuxième phase est celle de la conquête d'Algérie par l'armée française. [...]. Vient ensuite le rôle des enfants immigrés. Ceux-ci ont fait connaître aux Français des termes relatifs à la religion musulmane, comme charia et bien d'autres. »⁴³

⁴³ - REY, Alain, «L'emprunt à l'anglais est indispensable », *Al Ahrām-Hebdo*, N : 243, 5 - 11 mai 1999, p. 16 in Thèse de Magistère, Rania Adel Hassan Ahmed, Université de Ain Chems, 2002, p.60.

Prenons à titre d'exemple le mot « *Gandoura* », terme emprunté au dialecte algérien à la fin du XIV^{ème} siècle, et qui est selon la définition du Petit Robert : « *Tunique sans manches, que l'on porte dans les pays du Maghreb.* »⁴⁴

Un autre mot qui appartient à la langue arabe et qui a été emprunté à la langue française, il s'agit du mot « *Oued* ». Il désigne : « *Rivière d'Afrique du Nord, cours d'eau temporaire dans les régions arides.* »⁴⁵

Un autre cas d'emprunt, le terme « *gourbi* » qui désigne un habitat délabré, misérable, mal entretenu de l'Afrique du Nord.

Le sujet parlant se trouve devant plusieurs codes à utiliser dans différentes situations et en face de différents interlocuteurs.

5- L'alternance codique :

L'alternance codique remplit une série de fonctions discursives et communicatives dont on peut retrouver les traces dans le discours bilingue quotidien, Grojean cité par Georges Ludi et Bernard Py⁴⁶ voit que les fonctions l'utilisation de l'alternance codique sont :

A/ Elle permet au locuteur de résoudre une difficulté d'accès au lexique.

B/ Elle confère à l'énoncé une valeur emblématique en ce sens qu'elle montre l'appartenance du locuteur à une communauté bilingue.

C/ Elle permet de sélectionner un destinataire au sein d'un groupe d'auteurs, dans la mesure où, contrairement aux autres, il partage avec le locuteur la langue de substitution.

⁴⁴ - Le Petit Robert. Dictionnaire de la langue française, sous la direction de Josette Rey-Debove et d'Alain Rey, version électronique [cédérom], Paris, Dictionnaire le Robert, (2002)

⁴⁵ - Ibid.

⁴⁶ - Georges Ludi et Bernard Py, « *être bilingue* », Bern, Peter Lang, 2003, p.136.

D/ Elle a ne fonction méta-communicative, c'est-à-dire qu'elle suggère une certaine interprétation de l'énoncé.

E/ Elle ajoute au message une composante expressive (le locuteur exprime par exemple son attitude face à d'autres participants à la communication)

F/ Elle attribue aux participants les rôles habituellement associés à chaque langue.

Autrement dit :

«A » est de nature psycholinguistique et concerne la maîtrise linguistique effective momentanée ou permanente, «B » et «F » sont de nature sociale. «C », «D » et «E » se rapportent à l'acte communicatif, elles contribuent à l'identification de trois de ses principales composantes : le destinataire, le destinateur et le message.

6 - Le bilinguisme :

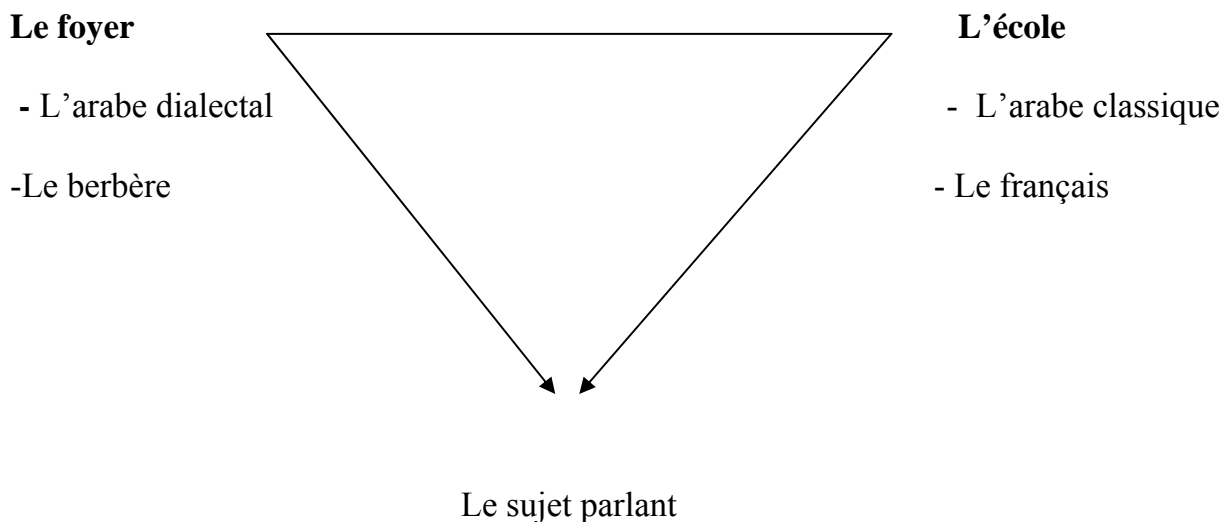
« "Le bilingue" [...] correspond à une sorte de prototype idéal, une combinaison possible de compétences (deux langues de cultures acquises simultanément comme langues premières, utilisées avec une maîtrise équilibrée, c'est-à-dire également parfaite, quotidiennement et dans des situations de communication nombreuses et variées) »⁴⁷.

C'est la capacité d'un individu, d'un groupe ou d'une communauté de pratiquer deux langues. Le bilinguisme peut être additif ou soustractif, composé ou coordonné, dominant ou équilibré, consécutif ou simultané, le bilinguisme dit individuel qui suppose la présence simultanée de deux langues dans une seule personne possédant les compétences suffisantes (langagières et communicatives) pour pouvoir manipuler et

⁴⁷ - Georges Ludi et Bernard Py, « être bilingue », Bern, Peter Lang, 2003, p.10.

les deux langues et la situation de communication en maîtrisant bien sur les deux cultures. Dans le cas de l'Algérie, l'enfant acquiert d'abord la langue maternelle qui elle, dépend de la région (arabe dialectal, kabyle, chaoui, mouzabit,...), puis à l'école il apprend la langue dite classique (langue des enseignements) et les langues étrangères (français, anglais). La question de stratégie linguistique a toujours été sujet de discussion : s'agit il d'un bilinguisme ou plurilinguisme ?

Bref, le sujet parlant se trouve au moins devant trois langues qu'il apprend au fur et à mesure, il s'agit de la langue maternelle, l'arabe de l'école et le français, et c'est à partir de là qu'on se trouve devant un ensemble de phénomènes : interférence, alternance codique, emprunt,...



Le sujet marque son discours par un mélange de ces différents codes.

7 - La prononciation :

La prononciation joue un rôle d'une grande importance, dans une communication elle influe sur la compétence du sujet parlant, l'interlocuteur se trouve devant une tâche facile à accomplir lorsqu'il s'agit d'un locuteur qui prononce bien la langue dont il s'inscrit. Dans notre cas il est question du français langue étrangère, qui dans son apprentissage, est influée par plusieurs facteurs (déjà cités dans des points précédents), parmi ces facteurs celui que nous voyons d'une grande et importante influence, celui de la langue maternelle, qui reste toujours présente et apparaît chez chaque sujet parlant maîtrisant une langue étrangère, une influence et un impact au niveau de la phonétique, un locuteur qui s'est habitué à s'exprimer par le biais de sa langue maternelle (arabe, chaoui...) et qu'il utilise dans la majorité des situations de la vie quotidienne, en ce sens, on est amené à parler de la différence entre les systèmes phonologiques : (français et arabe), l'apprentissage du français par les arabophones reste une tâche extrêmement difficile, il est question d'acquérir un système phonétique et phonologique totalement différent de celui de leur langue maternelle.

Vue la difficulté de la langue arabe et sa complexité comme une qui se différencie des langues occidentales, *«il est indispensable de bien discerner les habitudes phonatoires de l'arabe et ceci ne peut être fait que par des enseignants qui connaissent linguistiquement l'arabe pour pouvoir combler les vides du système phonétique de ce dernier »*.⁴⁸

⁴⁸ - A. Samir, thèse de magistère, difficultés de transcription phonétique du français : cas des voyelles et des semi-voyelles chez les étudiants de la première année lettres françaises, université de Batna, 1995, p 77, université de Batna.

Dans le même sens, ajoutons, un enseignant du français à des arabophones, trouvera des difficultés dues à la langue arabe caractérisée par un système phonétique et phonologique différent du français.

Le domaine de la phonétique et de la phonologie est très vaste, et construit un autre champ de recherche qui doit être exploiter, nous disons ici que la mauvaise prononciation est nuisible à la compréhension, à la communication, et elle à son influence sur la compétence du sujet parlant. Son influence se reflète surtout sur le plan psychologique du locuteur, ainsi que l'interlocuteur qui se trouvera devant un discours qu'il considèrera comme inutile.

TROISIEME CHAPITRE :
PRESENTATION ET ANALYSE DU
CORPUS

1- Introduction :

Comme nous l'avons déjà signalé dans «*avant propos*», la sociolinguistique est une discipline qui a pour but de décrire et d'étudier la langue telle qu'elle est employée (étude de la langue au sein de la société), elle s'intéresse à l'usage de la langue dans son contexte social, il est impossible de parler de la langue et de l'étudier en l'écartant de la société, la langue influe la société comme elle subit son influence. Pour mener une recherche du genre sociolinguistique, on doit être dans la société, on remarque, on constate et surtout il faut être un bon observateur.

On a mentionné dans : « *introduction générale* » que notre travail se basera sur des enregistrements, qui seront analysés et interprétés. A signaler, les difficultés et les obstacles qui n'ont cessé d'apparaître durant la réalisation de cette modeste enquête. La complexité de la situation et la difficulté de choisir un public, il s'agit des étudiants de la première année licence de français, mais tout au début, c'était comment et sur quels critères va-t- on choisir ce public, puisque il est aussi question de :

- Différence d'âge : (des étudiants qui ont eu leurs BAC pour la première fois, d'autres pour la deuxième ou même plus).

- Les étudiants qui sont à la fois sur deux spécialités (licence de français + une autre ou plusieurs spécialités).

- Parmi les étudiants de la première année, ceux qui exercent des métiers (des enseignants, des avocats, des secrétaires,...).

L'ensemble de ces éléments enrichi mieux la compétence des étudiants et confirme l'idée de l'apprentissage coopératif entre les étudiants et encourage les discussions et les débats entre collègues, ces débats que nous pensons être une

autre méthode et manière d'apprentissage de la langue cible, surtout au niveau de l'oral.

Notre public sera des étudiants de la première année licence de français, qu'on enregistrera dans des situations de communication afin d'obtenir des résultats à interpréter et à commenter.

Il est indispensable en premier lieu de connaître et de présenter le terrain d'enquête, sa connaissance permet maîtrise et manipulation de l'enquête et de son déroulement. Le public est un autre élément qui sera présenté avec ses particularités.

2- Le lieu de l'enquête :

La présente enquête a eut lieu au département de français de l'université de Batna, c'est le lieu de la formation des licenciés de français (et le système LMD à partir de cette année) et aussi et surtout où se trouve les étudiants de la première année (licence de français) et qui présenteront notre corpus.

A noter aussi que c'est dans ce département que notre formation a eu lieu, ce qui nous pousse à avancer que nous possédons une certaine connaissance du terrain.

Le département de français représente aussi un lieu de transmission et d'échanges de savoirs tant au niveau scientifique qu'au niveau culturel, c'est le lieu où deux ou plusieurs langues sont en contact, c'est le lieu d'entremêlement des différentes cultures en présence.

Aussi et surtout que le département de français forme un ensemble hétérogène concernant le corps des enseignants, chose que le tableau suivant confirmera :

<i>Nombre d'enseignants</i>	<i>Grade</i>
- Sept (07)	- Maître de conférence
- Quatre (04)	- Chargé de cours.
- Dix sept (17)	- Maître assistant.
- Vingt quatre (24)	- Vacataire (Magistère)
- Trois (03)	- PES

3- Le public :

La présente enquête nous a poussé premièrement à aller vers notre public, l'identifier, le connaître, observer ses comportements (afin de choisir un échantillon précis et bien sélectionné), pour cela il fallait une période d'observation, surtout les écouter pour comprendre leurs pratiques langagières dans différentes situations de communication, la situation de communication a son influence sur les comportements et les pratiques langagières de nos sujets parlants quand ils sont en situation formelle d'apprentissage on remarquait une hésitation et ils parlent peu en utilisant des phrases généralement très courtes avec des coupures dans la majorité des cas, par contre entre collègues les conversations sont menées librement, avec la présence de deux ou plusieurs langues, phénomène qu'on peut expliquer par la crainte de commettre des erreurs en situations formelles, dans une conversation quotidienne l'étudiant peut

changer de langue au moment où il se sent un peu bloqué ou incapable de s'exprimer, après une recherche très rapide dans son lexique mental, soit le mot recherché est trouvé sinon le locuteur va alterner deux langues pour transmettre son message.

Décrire un public est un travail qui n'est pas aussi simple, surtout s'agissant de la collaboration avec nos sujets parlants, mais ça reste une étape à surmonter afin de mener l'enquête dans les meilleures conditions.

Ajoutons que l'enquête (au cours des différents enregistrements s'est déroulée en langue française avec des locuteurs qui sont en première année licence de français et qui manquent de maîtrise parfaite de cette langue cible. Les locuteurs sont des deux sexes (masculin, féminin), avec la différence de la langue maternelle d'un locuteur à l'autre dans la plupart des cas, dans les deux enregistrements réalisés on avait des enquêtés qui ont comme langue maternelle l'arabe dialectal, d'autres qui ont le chaoui.

4- Les enregistrements :

Les deux enregistrements sont faits dans des situations de communication informelle (en dehors de la classe), Les sujets parlants avaient toute la liberté de discuter et de choisir le sujet de discussion, notre rôle était seulement de les enregistrer naturellement, sans aucune intervention, nos enquêtés étaient au courant qu'ils seront enregistrés ce qui a posé quelques difficultés surtout au début des enregistrements, la présence de l'enregistreur était perturbatrice, après les premières minutes c'était devenu très ordinaire sauf les cas de quelques étudiants qu'on citera dans le point suivant.

5- Présentation du corpus :

Tout d'abord, il est convenable de présenter et d'expliquer les réactions des enquêtés, leurs comportements au cours des enregistrements, on a pensé qu'il faut signaler ses réactions qui n'ont cessé d'apparaître avant et pendant chaque enregistrement.

A- Réactions des enquêtés :

Dans les deux enregistrements qu'on avait faits, une grande coopération a été montrée de la part des étudiants, et ça n'empêche pas de signaler la timidité et l'hésitation de quelques participants, il y avait des étudiants qui n'ont plus participé, ils restaient tout au long des discussions silencieux et se contentaient de s'échanger des petits sourires et des regards ou dans le meilleur des cas de prononcer un mot en montrant une grande timidité et hésitation, ça peut s'expliquer aussi par le trac ou qu'ils n'ont pas l'habitude de participer à des débats et des conversations de ce genre (du moins dans le cas du français langue étrangère) ou peut être que c'est dû à des éléments psychologiques individuels.

Au moment de l'enregistrement, tous les étudiants étaient d'accord et très compréhensifs, ils ont accepté que nous prenions des notes, et on n'a remarqué aucun refus à ce niveau. Ce qui nous a beaucoup aidé et a facilité notre tâche et a offert un déroulement satisfaisant de l'enquête, l'autre élément qui nous a beaucoup aidé c'est que parmi les enquêtés il y avait ceux qui étaient nos élèves au lycée.

Pendant l'enregistrement, nous sentions que les enquêtés étaient très à l'aise et ne montraient aucun refus (à signaler les cas de quelques étudiants qui

hésitaient parfois et d'autres qui n'ont prononcé aucun mots durant la conversation)

B- dépouillement des enregistrements :

En ce qui concerne l'organisation du travail, on a essayé de faire une enquête bien faite et bien organisée, ce qui simplifiera notre tâche d'exploiter les enregistrements, de les transcrire et de les interpréter et bien sûr ce qui va faciliter la lecture et la compréhension de ce travail.

Pour chaque enregistrement, on avait une fiche (pour prendre notes ou signaler un point qu'on considère important) et une cassette qu'on analyse après une longue durée d'écoute, on recommençais l'opération plusieurs fois (on a dépassé 4 ou 5 fois pour le premier enregistrement, à cause de quelques voix qui étaient inaudibles).

B-1- Premier enregistrement :

Un enregistrement qui s'est déroulé en salle, un groupe d'étudiants qui, après la compréhension du but de l'enregistrement et son cadre de recherche, ont accepté et ils étaient très heureux d'y participer. On leurs a laisser le choix du sujet de la conversation et ils avaient la liberté totale de changer le sujet au moment ou ils veulent, et ça convient l'objectif de notre enquête et lui donne la nature d'une discussion ordinaire, on a préféré éviter le genre de communication orientée puisque proposer un sujet de discussion peut influencé le déroulement de l'enregistrement.

Dans ce premier enregistrement on a essayé de participer à la conversation, en intervenant de temps en temps pour encourager les enquêtés à parler, et aussi pour observer leurs réactions et leurs comportements, mais ça a été difficile surtout au

début, on remarquait une grande hésitation de la part de nos enquêtés, puis ça a été très satisfaisant et ils ont oublié la présence de l'enregistreur et ils se sentaient à l'aise.

Les enquêtés étaient cinq (05) étudiants : (04) filles et (01) garçon, et c'était un jour d'examen, c'est pour cela qu'ils ont apprécié le travail d'enregistrement, pour eux c'était surtout un entraînement, une sorte de préparation psychologique qui les aidera à se présenter devant l'enseignante et bien s'exprimer puisque il s'agit d'un examen oral

6- Analyse des enregistrements :

Dans cette partie nous essayerons d'analyser les enregistrements qu'on a pu collecter afin de voir de plus près le code oral tel qu'il est utilisé par nos étudiants, et vérifier nos hypothèses de travail, notre travail d'analyse se basera sur les points suivants :

- L'hésitation et l'incertitude à la recherche du mot.
- Influence de la langue maternelle.
- Les interférences.
- Les emprunts.
- L'alternance codique.
- L'oral comme moyen d'auto et d'inter-correction.

Avant de passer à l'analyse de ces éléments, on a constaté qu'il est nécessaire de parler de quelques phénomènes qu'on a pu remarquer durant les enregistrements et après la lecture de la transcription faite, et peut être que ça fait partie des particularités du code oral et qu'on a cité dans « *particularités de l'oral* », mais nous pensons qu'il est impossible de passer sans signaler ces phénomènes que nous pensons intéressants à voir et à analyser :

A- La chute du "e" caduc :

Le "e" caduc ou appelé aussi muet ou instable, cette voyelle virtuelle dans le sens ou elle peut ou non se manifester dans un mot selon l'accent du locuteur et le registre

de langue, phénomène qu'on a remarqué tout au long des enregistrements et qui, apparaît sur la transcription, il s'agit peut être d'une des spécificités du code oral, mais ne négligeons pas son rôle et son influence sur l'apprentissage de français langue étrangère, cette chute du "e" caduc peut toucher négativement à la langue employée par les étudiants, nous pensons que c'est faisable dans des situations de communication informelle mais le problème se posera en situation formelle, comme il peut aussi nuire à la langue au niveau du code écrit. On a l'exemple suivant : « mon mal vient de plus loin » ne sonne pas bien et n'a pas la même intonation si on le dit de cette façon : /mõ mal vjẽ dply lwẽ/, la même remarque pour : « je me souviens de ses premières années » qui peut être prononcé ainsi : / mǎ suvjẽ dse prəmjɛrzane/).

On peut accepter que la chute du "e" caduc fait partie des caractéristiques du code oral, mais dans notre cas il s'agit du code oral d'un public bien précis, un public en formation spécialisée, et qui enseignera un jour cette langue à des apprenants.

- **quelques exemples de la chute du "e" caduc :**

03- C : *le problème pour moi c'est le temps --- on a pas beaucoup d'temps et donc mmmh ça reste un peu difficile*

On remarque la chute du "e" dans la deuxième partie de l'énoncé, au lieu de : **de temps** le locuteur a préféré : **d'temps**, alors que dans la première partie : *le problème pour moi c'est le temps*. La prononciation était sans la chute du "e" caduc, dans la deuxième partie de l'énoncé qui suit les tirets (---) qui expriment l'hésitation et l'incertitude, le locuteur parlait rapidement et on avait l'impression qu'il voulait faire vite et faire passer la parole à un autre, nous pensons que la chute du "e" est due à cette rapidité qu'on remarque dans : *donc mmmh ça reste un peu difficile*.

Un autre exemple, la chute du "e" dans cet énoncé :

17- D : *Non --- j'ai essayé de faire une autre problématique --- et j'espère qu'ça va marcher cette fois*

22 -C : *je n'sais pas pourquoi --- la littérature est --- a monopolisé les thèmes des^étudiants --- ils parlent tous de la littérature*

25- C : *mais j'crois que --- y a pas que la littérature dans la langue française --- on parle pas*

32- A : *C'est comme pour nous / on a pris la littérature maghrébine et on nous a dit qu'c'était trop vaste alors --- il fallait préciser --- alors on a ---*

37- A : *moi je trouve que mon thème est --- il est --- un p'tit peu compliqué, euh/--- rapport des sources de compréhension orale extra scolaire à la compréhension orale de la langue française chez les^étudiants de première année LMD, l'enseignante encadreur --- dit que --- il est intéressant pour les étudiants peuvent maîtriser la langue française mais moi je trouve qu'il est --- difficile*

43- C : *Oui c'est --- oui surtout chez nous --- nous parc'que --- on a deux formes d'expression linguistique --- surtout l'arabe --- la confusion avec surtout pour la première année avec... le français donc on a un peu le problème de l'oral mais donc j'crois que avec l'habitude on va --- on va s'habituer à ---*

45- C : *A Batna c'est surtout que --- le problème de --- la révolution et tout donc --- On a toujours cette idée que --- la France est notre --- ennemi donc même si tu dis par exemple à ton grand père j--- je --- la France et tout il a toujours une façon de voir la France comme un ennemi et --- donc je crois qu'ca a changé*

86- A : *Mais c'est le système qui marche à l'Europe --- c'est très bien pour ne pas faire de recyclage de deux ans quand t'on est aller la bas --- mais moi je sens que ça va pour moi --- on est à la fin de l'année et je sens que j'ai appris beaucoup d'choses - -- qu'ca soit à l'écrit qu'ca soit à l'oral ---- au niveau des informations*

Presque dans tous les énoncés où il y a la chute du "e" caduc, le locuteur s'exprimait en une rapidité qui peut se comprendre à partir de la transcription des enregistrements (voir *annexe*), ce qu'on a remarqué aussi durant le déroulement des enregistrements et, en face des locuteurs, c'est que l'énoncé est souvent interrompu, coupé et incomplet par l'hésitation de son émetteur, qui s'explique peut être par le manque de confiance chez les locuteur d'une part, de l'autre part, on a constater que dans la plupart des cas nos enquêtés ne pouvaient maintenir la parole que très peu de temps, et à plusieurs reprises on sentait que chaque locuteur voulait " se débarrasser" de la parole en cédant le tour de parole à un de ses collègues pour éviter de commettre des erreurs, ce qui peut être expliqué et englobé dans le concept « insécurité linguistique ».

B- La chute du "ne" de négation :

Un autre phénomène a attiré notre attention, et qui apparaît dans les enregistrements, c'est la chute du "ne" qui exprime la négation, dans les exemples suivants :

07- C : [*c'est un peu notre faute aussi parce que --- je sais pas --- c'est pas bien fait c'est tout voila]*

Et l'exemple suivant aussi :

40- B : *Je peux te poser une question pour ton questionnaire --- vous^avez pas --- je n'sais pas dans une expression tu as dis que --- que --- oui pour apprendre la langue française --- il faut ---*

81- C : [*Avec la génération future j'pense pas*]

82- D : *Non pas des p'tits --- j'peux pas enseigner les p'tits je veux enseigner les grands*

Une absence remarquable du "ne", au niveau de l'écrit ça se voit très bien, et au niveau de l'oral c'est l'intonation qui attire le plus l'attention de l'auditeur, essayons de voir ensemble cette différence entre ces exemples :

- Je sais <u>pas</u> .	- Je <u>ne</u> sais <u>pas</u> .
- C'est <u>pas</u> bien fait.	-Ce <u>n</u> 'est <u>pas</u> bien fait.
- Vous^avez <u>pas</u> .	- Vous <u>n</u> 'avez <u>pas</u> .
- J'pense <u>pas</u> .	- Je <u>ne</u> pense <u>pas</u> .
- J'peux <u>pas</u> .	- Je <u>ne</u> peux <u>pas</u> .

Puisque on est au stade de l'oral, restons à ce niveau, et ajoutons que la chute du "ne" de la négation peut entraîner des malentendus au niveau de la compréhension entre le locuteur et son interlocuteur, prenons le deuxième exemple : « *C'est pas bien fait* » qui peut être reçu de la manière : « *ces/ses pas bienfaits* », puisque il s'agit d'une phrase qui a son début affirmatif et sa fin négative, alors que la phrase doit être l'une des deux (affirmative ou négative).

le code oral, répétons-le, est un code particulier et qui a ses spécificités, qui doivent être prises en compte, nous pensons qu'une telle pratique de l'oral influencera

sûrement le niveau des étudiants, une influence qui se remarquera surtout à l'écrit, et qui aura son impact sur leurs rendement, et c'est ce qui explique les énormes problèmes chez nos étudiants à l'écrit.

C- L'hésitation et l'incertitude à la recherche du mot :

Il s'agit de chercher le mot, d'essayer de le trouver et de le récupérer à partir de son lexique mental, c'est une opération très rapide et qui s'effectue dans une période de temps très rapide et restreinte, une fois le mot recherché est sélectionné le locuteur continue son discours sinon il abandonne la parole et la cède à son interlocuteur et il y aura ce qu'on appelle « le tour de parole », le locuteur peut aussi adopter une autre stratégie – cela dépend des compétences de chaque sujet parlant- il s'agit de dire le mot non trouvé en utilisant une autre langue et dans ce cas on a aura un des résultats de contact de langues « l'alternance codique ».

Le phénomène d'hésitation peut s'expliquer aussi par des facteurs psychologiques individuels qui dépendent de chaque personne et de ses capacités et ses compétences, ce que nous avons constaté chez nos étudiants c'est que dans leurs majorité ont cette incertitude lorsqu'il prenne la parole, on a l'impression qu'il sont dans une situation d'insécurité linguistique, ce qui pose un autre problème, au cours de l'enquête on remarqué que c'était une opération très difficile de prendre la parole et de s'exprimer, les interventions de nos sujets parlants se caractérisaient par une grande hésitation et incertitude, ils prenaient du temps pour dire un énoncé très court où un mot était répété plusieurs fois pour passer et dire le mot suivant. Ce que nous remarquons dans les énoncés suivants :

2- *ça se passe très bien je pense---j'ai parlé hier avec X. Hier sur la méthode qu'on doit suivre parc'qu'elle est --- ((rire)) donc j'en sais pas elle nous a dit que---c'est elle qui va noter notre mini projet, donc on doit suivre sa méthode, toi. T'en es ou toi.*

3- *le problème pour moi c'est le temps --- on a pas beaucoup d'temps et donc mmmh ça reste un peu difficile.*

4- *[De tout faire oui---c'est---c'est---difficile]*

5- *apparemment j---j---j---je ((rire))*

(À signaler que dans le cas de cet exemple le mot recherché par le locuteur n'a pas été trouvé, ce qui explique les rires signalés à la fin de cette phrase, donc dans ce cas la recherche du mot a échoué et la parole a été cédée à un autre participant).

- Dans les deux exemples suivants, le locuteur a complètement changé de sujet de discussion quand il n'a pas réussi à trouver le mot qu'il fallait utiliser dans ce contexte, et on sent que la phrase utilisée est complètement décousue, puisque il n'a pas atteint son objectif de transmettre un message qui permet la compréhension :

6- *Le problème c'était qu'on nous a donné --- on nous a proposé le mini projet un peu plutôt mais on a pas commencé (euh) --- on est pas passé à l'étape de---de---*

7- *[c'est un peu notre faute aussi parce que --- je sais pas --- c'est pas bien fait c'est tout voila]*

- Un autre exemple qui montre la difficulté que trouve nos étudiants à rechercher un mot en cours d'une discussion, ce qu'on peut expliquer par la pauvreté du lexique qu'ils possèdent d'une part, d'une autre part ils ne sont pas habitués à utiliser le français dans leurs discours :

11- *moi j'ai problème dans la problématique --- on a fait deux deux ou trois fois --- on écrit deux problématiques mais --- désolé les deux sont fautes et toujours on est le même problème.*

Le mot souligné est le résultat d'une recherche très rapide, et son apparition était accidentelle parce qu'il n'est pas utilisé là où il faut, la lecture de la phrase permet de comprendre qu'il y a une grande différence entre l'intention du locuteur et le mot trouvé et prononcé, ce qui est confirmé dans le schéma de Gary Dell (cité dans le premier chapitre), la traduction directe de la langue maternelle vers la langue française est possible, la lecture de cette phrase plusieurs fois nous mène à comprendre que l'étudiant a fait une traduction de l'arabe pour exprimer un mot qu'il n'a pas trouvé en français, et nous pensons que le mot recherché était « dommage ».

Observons l'exemple suivant :

15- D : *jusqu'à présent on a --- on n'a pas terminé notre travail et on est --- on est --- on a plusieurs difficultés la bibliographie et --- et des^autres choses.*

Dans cet exemple, le locuteur a montré une grande hésitation, qui est marquée par les arrêts, la première partie de l'énoncé était en cours d'affirmation, puis un arrêt

durant lequel la recherche cognitive de la parole ne s'est pas arrêté, une fois le mot cible n'est pas atteint, la négation apparaît dans la deuxième partie, suivie de l'hésitation une autre fois et de l'incertitude d'utiliser l'auxiliaire « être » et l'apparition du « avoir » comme résultat d'une recherche lancée, et à la fin de cet énoncé l'étudiant voulait citer « *plusieurs difficultés* » mais il n'a pu citer que la bibliographie, puis il a ajouté : « *et des autres choses* », comme si il a cumuler les « *plusieurs difficultés* » dans « *les autres choses* », ces « *choses* » qui, peut être, qu'il n'arrive pas à citer, ou autrement dit des difficultés qu'il n'arrive pas à expliquer et à exprimer, à cause de l'absence du lexique nécessaire servant à cet objectif ce qui a poussé le locuteur à se débarrasser de la parole et la faire passer à autrui.

L'hésitation peut être rendue à l'absence du lexique pouvant répondre aux intentions du locuteur, puisque la recherche d'un mot dont on a besoin dure un certain temps, puis soit le mot est trouvé et récupéré par le locuteur, soit un autre mot peut apparaître mais qui peut jouer le même rôle que celui recherché (il s'agit d'un mot qui peut remplacer le mot "cible" exemple d'un synonyme), mais ce qu'on remarque dans quelques exemples c'est l'incapacité de trouver le mot ou l'expression que l'on cherche, ensuite le locuteur se trouve dans une situation où il détourne la parole sans rien dire, dans ce cas la solution diffère selon chaque locuteur et ses stratégies communicatives :

- La parole peut être abandonnée et cédée à un autre participant.
- Le sujet de discussion peut changer complètement, pour compenser "son échec" le locuteur parlera d'un sujet qu'il maîtrise et qu'il domine mieux.
- Alternner deux langues pour pouvoir transmettre son message (phénomène dont on parlera dans un point suivant).
- Dans d'autres cas, le mot non retrouvé est remplacé par un geste que le récepteur peut comprendre et interpréter.

Une autre possibilité qui peut être comme une explication de cette expression « *les autres choses* » que l'étudiant a utilisé dans cet énoncé, c'est que dans cette conversation s'adresse à des collègues qui partagent les mêmes soucis et les problèmes, et il est conscient que même il n'a pas pu atteindre le mot ou l'expression

dont il a besoin il sera compris et son message sera bien transmis puisque il est en face de personnes qui partagent les mêmes préoccupations.

Remarquons le phénomène d'hésitation qui revient à chaque fois et caractérise le discours de nos enquêtés, dans l'exemple suivant :

105- A : *Non --- déjà mon père c'est lui qui a --- qui a fait--- euh qui a choisi le --- le -
-- le --- la première inscription pour mmmh le choix donc j'ai fait tout^au début chimie nucléaire*

L'incertitude du sujet parlant le pousse à faire attention à son choix de mot, et parfois même à choisir un mot puis reculer et le remplacer par un autre :

Notre sujet parlant ici s'est arrêté au choix du verbe qu'il n'a pas trouvé au début, puis il a utilisé le verbe "*faire*", après il s'est rendu compte que ce n'était pas le verbe convenable, pour atteindre le verbe qu'il fallait employer après quelques secondes "*choisir*", juste après le problème du choix du mot se pose une autre fois, le locuteur a avancé l'article défini "*le*" qui fait forcément appel à un mot masculin (qui le locuteur avait dans sa tête peut être) et il s'agit sûrement du même mot utilisé mais en arabe "*première inscription*" sera prononcé en arabe en avançant le mot "*inscription*" qui est masculin en langue maternelle du locuteur, et après un travail cognitif concernant la production de la parole, le sujet parlant a changé de mot et il a utilisé un mot féminin "*première*", la langue maternelle est un élément qui cause cette hésitation à cause du grand travail de traduction de la langue maternelle au français langue étrangère.

D- Influence de la langue maternelle :

L'influence de la langue maternelle est un autre facteur qui ne cesse d'apparaître chez les sujets bilingues, du moins dans le cas de nos apprenants du français langue étrangère qui, la langue maternelle est toujours présente et apparaît chez le sujet bilingue soit à l'écrit, soit à l'oral.

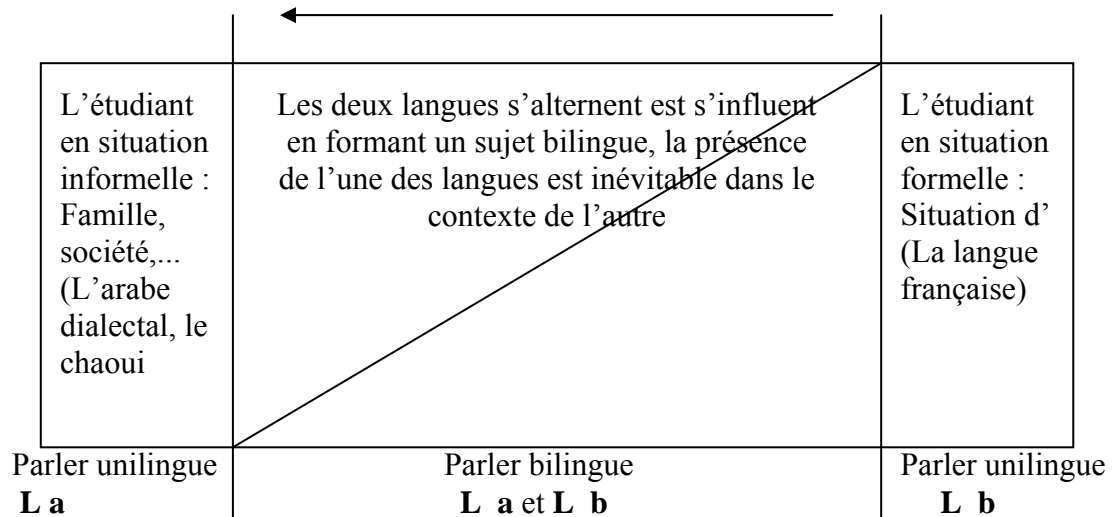
L'apparition de la langue maternelle est inévitable, surtout à ce stade, celui des étudiants de la première année, qui ont passé douze ans ou parfois plus à étudier en utilisant une langue (l'arabe classique) utilisée en classe, puis ils se trouvent devant un changement radical et une langue qui était pour eux secondaire et qui devient l'axe des études, en plus de la langue maternelle, qui est différente d'un étudiant à l'autre (arabe

dialectal, le chaoui,...), le problème majeur c'est la phase de traduction de la langue maternelle au français.

Dans d'autres cas, les enquêtés utilisent directement la langue maternelle lorsque le mot à utiliser est introuvable ou lorsque le locuteur ignore le mot en français, dans ce cas le sujet parlant alterne deux langues pour transmettre son message, on le signale une autre fois la langue maternelle est un obstacle qui reste toujours devant nos apprenants pour apprendre le français langue étrangère, dans la mesure où la langue maternelle est présente avant même la langue cible (on pense dans sa langue maternelle et on s'exprime en utilisant le français), dans une telle situation les sujets parlants ont la capacité de passer d'une langue à l'autre, et ce qui peut être un point qui participera à acquérir une compétence communicative et discursive (puisque le locuteur maîtrise deux langues), nous pensons que le problème ici c'est que nos apprenants n'utilisent pas la langue française sauf en classe, même en classe leurs participations se font en alternant les deux langues (arabe, français), il est inévitable de parler une langue étrangère sans l'intervention de la maternelle avec ses caractéristiques et ses spécificités qui sont gravées en nous depuis l'enfance, il faut que cette langue maternelle soit un point fort pour les sujets bilingues, un point qui les aidera à mieux maîtriser cette langue étrangère.

Nos étudiants sont dans une situation que nous pouvons appeler « une situation de bilinguisme » et qui s'explique de la manière suivante :

L'étudiant est entre deux langues (langue utilisée en famille, langue utilisée en classe), pour certains cas il est question de trois langues lorsqu'il s'agit du chaoui langue maternelle.



L'influence de la langue maternelle a toujours ses effets sur l'apprentissage d'une langue étrangère : en situation informelle de communication qu'il s'agit de famille, société ou de discussions entre amis, l'étudiant utilise sa langue maternelle ou la langue de la société ; en situation formelle il est entraîné d'apprendre une langue étrangère, ces langues qui coexistent ensemble dans la même personne vont sûrement s'influencer, et l'une apparaîtra sur le terrain de l'autre ; que la langue apprise apparaisse sur les pratiques langagières quotidiennes de sujet parlant même ça portera des changements, mais le problème se pose quand la langue de la société est utilisée par l'étudiant en classe avec toute son influence sur ces compétences.

1- Les interférences :

Tout au long des enregistrements réalisés, les interférences apparaissaient dans les pratiques langagières de nos enquêtés, des interférences qui sont dues surtout à la langue maternelle au premier degré, les apprenants font une traduction de la langue maternelle au français, nous remarquons ces interférences surtout au niveau du (masculin, féminin), dans l'énoncé suivant par exemple :

- 12- E : *vous avez analysé la questionnaire que vous avez donné.*

Le locuteur dans cet énoncé croit que le mot souligné est féminin alors que c'est le contraire, mais chez le participant ça sonne féminin.

- 41- A : *[Les méthodes --- euh ! c'est-à-dire les moyens pour accueillir la langue française (euh !) par exemple quand --- quand un étudiant regarde la télévision et écoute les chansons peut prendre des mots ou et tout ça pour accueillir le français]*

Dans ce cas, le locuteur a interféré entre "accueillir" qu'il a utilisé, et qui n'est pas dans sa place, et le mot qui devait être ici c'est "acquérir". Et l'autre mot souligné "prendre" qui est utilisé accidentellement au lieu de "apprendre"-

- 83- C : *Je n'sais pas pourquoi / mais j'veux faire un historien en français --- l'histoire --- je suis façonné par l'antiquité donc j'aime tout ça --- l'histoire même même contemporaine /*

Dans ce troisième exemple, on a le verbe "faire" qui est utilisé dans le sens de "être", "devenir", mais l'influence de l'arabe a fait de sorte que c'est le verbe "faire" qui soit employé

2- Les emprunts :

L'emprunt se caractérise par sa collectivité, ce qui le distingue de l'interférence qui est surtout un phénomène individuel et qui, dépend de chaque locuteur, l'emprunt résulte du contact de deux langues ou plus, ce qui est le cas de notre public qui, au moins pour chacun qui connaît et maîtrise deux ou trois langues, ces langues qui seront en contact sûrement et chacune influencera l'autre, un mot est emprunté d'une langue et il est utilisé dans une autre tel qu'il est ou avec des petits changements qui seront adaptés selon le système et les règles linguistiques de la langue d'accueil (langue d'accueil du mot emprunté).

L'emprunt ne concerne pas seulement le français et l'arabe, ou la français et le chaoui, mais c'est un phénomène qui touche tous les langues qui sont en contact, on trouve les mots d'une langue intégrés dans le système d'une autre, l'emprunt comme on l'a déjà signalé dans la partie théorique touche surtout la phonétique et la syntaxe en général et le vocabulaire en particulier, la présence des emprunts est remarquable même dans le langage populaire, ce que nous voulons soulevé ici, c'est la différence qui doit exister entre le langage populaire et le langage des étudiants qui sont en cours de formation qui finira par obtenir un diplôme de français, ce qui est remarquable chez nos étudiants c'est l'utilisation des mots empruntés dans leurs discours tel que ces mots sont utilisés dans la langage populaire. Ce qui peut nuire à leur apprentissage et leurs compétences, un étudiant doit normalement consulter le dictionnaire, vérifier le sens du mot, sa prononciation et le contexte de son utilisation, nous pensons qu'il s'agit d'un public qui ne doit pas être influencée par la prononciation collective (populaire) du français mais plutôt c'est à ce public (les étudiants) de porter et de marquer leurs influences dans la société.

71- D : *Y a une option chez moi c'est que j révisé en dormant --- ((rire)) ça me revient (WECH N'RIVIZI FI N'HAR KOUL) ça m'revient (FI LIL N'AWED N'RIVIZI)*

6- E : *Ah --- on a tout tout les même problèmes et on a tout peur des contrôles oral parce que --- (KIFA N'GOULOU) c'est difficile par rapport à le contrôle écrit même tu n'connais pas les réponses on essaye de répondre et de dire des fois n'importe quoi --- c'est comme ça --- l'essentiel que tu donne ta feuille (M'CHARGIA)*

28- C : *tu as raison oui l'important c'est d'étudier de faire son travail comme il faut moi j'pense que toutes les branches sont bonnes et intéressantes le problème (FINA) c'est nous le problème c'est pas la spécialité --- on ne lit pas --- on passe le temps à jouer et les jours des contrôles (N'RIVIZIW) rapidement et nous connaissons*

même pas le programme --- et on attend les notes c'est tout et on dit on a pas le temps/normalement chaque moi on lit un livre c'est très facile croyez moi j'ai essayé.....

Dans ces trois exemples nous remarquons les mots écrits en caractère gras et soulignés et qui, à l'origine sont des mots français mais qui sont utilisés à la manière du sujet parlant, et ce sont aussi des mots utilisés dans notre société :

- ***N'RIVIZI*** : Il s'agit du verbe "*réviser*" qui appartient à la langue française, mais qui est utilisé et modifier de sorte qu'il sonne arabe, en lui ajoutant le "*N*" qui remplace et signifie le pronom personnel "*je*", et suivi du "*I*" comme terminaison du même pronom personnel qui est le "*je*". Et toute l'expression peut être prononcée ainsi : "*je révise*".

- ***M'CHARGIA*** : Il s'agit du verbe "*charger*" mais aussi modifier selon le système linguistique de la langue maternelle du locuteur qui a ajouté le "*M*" qui veut dire "*elle est*" est suivi du "*A*" comme marque du féminin en arabe, cette expression remplace : "*elle est chargée*".

- ***N'RIVIZIW*** : On a une autre fois le verbe "*réviser*" mais conjuguer cette fois au pluriel, toujours précédé par le "*N*" et qui signifie cette fois "*nous*" et suivi du "*W*" qui confirme que le verbe est conjuguer au pluriel.

3- L'alternance codique :

L'alternance codique est toujours présente lorsqu'il s'agit d'un locuteur bilingue, le locuteur passe d'une langue à l'autre, et parfois intègre un mot d'une langue dans une phrase construite dans une deuxième langue, le locuteur bilingue se trouve devant une situation de maîtrise de deux langues, ces deux langues apparaissent alternées dans le discours du sujet bilingue, le cas de nos étudiants qui alternent deux langues ou plus (l'arabe dialectal, le chaoui, le français...), le phénomène de l'alternance est présent même dans notre parler quotidien vue différents facteurs : historiques, géographiques, ... , ce phénomène chez nos étudiants est rendu à la maîtrise de deux langues, ce phénomène peut être signe de compétence comme il peut signifier l'incompétence du sujet parlant : un locuteur qui s'exprime en utilisant une langue et qui peut passer à une deuxième langue va montrer sa compétence concernant la deuxième langue et en

même temps son incompetence de trouver les mots et les expressions dans la première langue.

On a choisi quelques exemples contenant l'alternance codique :

52- D : *Les émissions (NTAA) --- qui passent à la télévision --- vous regardez quoi*

55- C : *J'ai mon cousin qui aime les Mangats et --- ils les dessine (THANI) --- il est dessinateur*

Dans ces deux énoncés les mots (NTAA) et (THANI) sont utilisés avec une grande hésitation, puis le sujet parlant a préféré continuer en utilisant le français, le premier mot utilisé veut dire : "de", et le deuxième signifie : "aussi", donc le premier locuteur avait l'intention de dire : "les émissions de la télévision...", et le deuxième : "il dessine aussi", mais l'influence de la langue maternelle est toujours un facteur présent chez le sujet bilingue qui, quand il se trouve parfois dans une situation d'insécurité linguistique il fait appel à sa langue maternelle pour combler le manque qu'il sent.

92- D : *Parc'que je déteste ce branche et --- l'orientation de lycée --- (KIFAH Y'GOULOU) --- comment dirai-je --- j'aime la science naturelle mais j'ai pas arrivé à mon but d'étudier la science naturelle alors j'étudie gestion et / économie*

L'alternance est présente aussi dans cet énoncé, l'expression soulignée le montre bien, la difficulté de trouver le mot voulu en français pousse le locuteur à le chercher dans sa langue maternelle, l'expression *(KIFAH Y'GOULOU)* est suivie d'une autre en français et qui a le même sens, comme si le locuteur demandait à ses collègues de l'aide ou de lui donner le mot qu'il était en train de chercher.

96- E : *On dit que ceux de sens --- euh --- sciences islamiques ne --- ils n'ont rien à voir c'est out (LA ALAKA MAA) sciences islamiques --- toi tu as étudié avec «A »/*

Ce dernier exemple on remarque l'utilisation de l'expression *(LA ALAKA MAA)* qui appartient à l'arabe et qui veut dire : "n'a aucune relation avec", elle précédée du mot anglais "out" pour s'exprimer et transmettre un message dont les mots en langue française n'ont pas été trouvés.

E- L'oral comme moyen d'auto et d'inter-correction :

L'oral est une activité qui a ces particularités, et qui a aussi des stratégies qui diffèrent d'un sujet parlant à l'autre, le code oral chez nos étudiants reste toujours une tâche qui semble très difficile, nous l'avons déjà signalé dans "introduction générale" que les étudiants dans leurs pratiques langagières peuvent apprendre les uns des autres ou "l'oral comme moyen d'apprentissage à partir de l'auto et l'inter-correction», c'est ce qu'on a remarqué durant l'enquête menée, prenons les exemples suivants :

22 -C : *je n'sais pas pourquoi --- la littérature est --- a monopolisé les thèmes des^étudiants --- ils parlent tous de la littérature*

Dans cet exemple l'étudiant a utilisé l'auxiliaire "être" puis il y avait une petite période d'hésitation qui prouve qu'il était sûr d'une faute commise et il s'est corrigé "auto-correction" .

29- C : *Pour la première fois on a fait --- l'enseignement de --- des --- des tice dans /--
-dans l'enseignement --- l'application des tice dans l'enseignement mais après on ---
on nous a dit que --- que ce thème était ---*

30- E : *[vaste oui c'est beaucoup]*

Dans cet exemple, il s'agit d'une inter-correction, il y a le locuteur qui prend la parole et après un moment il n'arrive pas à trouver un mot (la recherche du mot et l'hésitation sont marquées par : " ---"), puis l'intervention de l'un de ses collègues qui lui donne le mot dont il a besoin " vaste ", et à chaque fois un collègue apprend à/de l'autre un mot d'une manière implicite ou explicite (le mot " vaste " est utilisé après cet énoncé dans les phrases des enquêtés comme un nouveau qui vient d'être appris).

49- B : *Les émissions français*

50- A : *Françaises /*

Dans cet énoncé aussi, il s'agit d'une inter-correction, correction du mot "français" qui doit être au féminin mais qui est prononcé au masculin.

93- C : *Ah --- pour ça j'ai beaucoup de problème moi --- parc'que j'ai une
grande note ((rire)) enfin je crois une bonne note de 13 et tout et ils m'ont passé
sciences islamiques doc après j'ai aime --- j'ai trop aimé*

Dans le cas de cet exemple, le locuteur a su qu'il a commis une erreur ou que l'expression soulignée était un peu lourde, il a essayé de se corriger et de trouver une autre qui doit être juste et compréhensible.

ANNEXE

Premier enregistrement :**Transcription :**

01- A : Bon alors ! Le mini projet ça se passe comment.

02- B : ça se passe très bien je pense. E --- e---j'ai parlé hier avec X --- hier sur la méthode qu'on doit suivre parce qu'elle est --- ((rire)) donc j'en sais pas elle nous a dit que --- c'est elle qui va noter notre mini projet, donc on doit suivre sa méthode, toi -- T'en es ou toi/

03- C : le problème pour moi c'est le temps --- on a pas beaucoup d'temps et donc mmmh ça reste un peu difficile

04- B : [de tout faire oui---c'est---c'est---difficile/]

05- C : apparemment j---j---j---je ((rire))

06- A : le problème c'était qu'on nous a donné --- on nous a proposé le mini projet un peu plutôt mais on a pas commencé (euh) --- on est pas passé à l'étape de --- de ---

07- C : [c'est un peu notre faute aussi parce que --- je sais pas --- c'est pas bien fait c'est tout voila]

8- B : ils nous ont pas donné des indications précises à suivre

9- C : [oui oui c'est ça]

10- B : [c'est juste]

11- D : moi j'ai problème dans la problématique --- on a fait deux deux ou trois fois --- on écrit deux problématiques mais --- désolé les deux sont fautes et toujours on est le même problème

12- E : vous avez analysé la questionnaire que vous avez donné

13- D : [non pas^encore]

14- E : parce que --- j'ai votre feuille --- alors je ne l'ai pas remplie

15- D : jusqu'à présent on a --- on n'a pas terminé notre travail et on est --- on est --- on a plusieurs difficultés la bibliographie et --- et des^autres choses

16- A : Vous n'avez pas encore rédigé

17- D : Non --- j'ai essayé de faire une autre problématique --- et j'espère qu'ça va marcher cette fois

18- E : Quand est ce que vous allez donné la problématique

19 -D : je pense --- après les contrôles puisque l'encadreur c'est --- c'est ---

20 -E : [vous n'avez pas encore xxx]

21- D : Non parce que normalement la dernière semaine c'est celle la pour remettre on doit être noter alors faut qu'on la remis la fin d'semaine

22 -C : je n'sais pas pourquoi --- la littérature est --- a monopolisé les thèmes des^étudiants --- ils parlent tous de la littérature

23- E : mais c'est un peu logique vue notre formation

24- A : ils ont piqué notre thème ((rire)) --- vous nous avez piqué notre thème --- ((rire))

25- C : mais j'crois que --- y a pas que la littérature dans la langue française --- on parle pas

26- E : [quand t on est dans^un département de lettres et qu'on nous demande de faire une --- un --- un mini projet qui est en rapport avec la formation y é que la littérature qui --- qui]

27- C : [oui c'est un peu ça --- que la littérature qui joue donc --- y a aussi les^histoires en français et la civilisation en français et tout beaucoup de thèmes qui --- surtout les actualités maintenant ça change et tout

28- B : Tu en es ou euh ! avec ton mini projet

29- C : Pour la première fois on a fait --- l'enseignement de --- des --- des tice dans /--- dans l'enseignement --- l'application des tice dans l'enseignement mais après on --- on nous a dit que --- que ce thème était ---

30- E : [vaste oui c'est beaucoup]

31- C : Donc on a changé on a fait la littérature algérienne d'expression française c'est un bonne thème je crois

32- A : C'est comme pour nous / on a pris la littérature maghrébine et on nous a dit qu'c'était trop vaste alors --- il fallait préciser --- alors on a ---

33- C : [C'était votre conf --- conve --- conviction]

34- A : oui

E : Nous on veut --- faire changer la --- la --- la vue des étudiants par rapport à

35- A : [Même les enseignants]

36- E : L'image de la littérature maghrébine par rapport aux étudiants

37- A : moi je trouve que mon thème est --- il est --- un p'tit peu compliqué, euh/--- rapport des sources de compréhension orale extra scolaire à la compréhension orale de la langue française chez les^étudiants de première année LMD, l'enseignante encadreur --- dit que --- il est intéressant pour les étudiants peuvent maîtriser la langue française mais moi je trouve qu'il est --- difficile

38- B : Oui un première --- oui --- une première expérience c'est ---

39- A : [Oui c'est difficile un p'tit peu ---]

40- B : Je peux te poser une question pour ton questionnaire --- vous^avez pas --- je n'sais pas dans une expression tu as dis que --- que --- oui pour apprendre la langue française --- il faut ---

41- A : [Les méthodes --- euh ! c'est-à-dire les moyens pour accueillir la langue française (euh !) par exemple quand --- quand un étudiant regarde la télévision et écoute les chansons peut prendre des mots ou et tout ça pour accueillir le français]

42- E : L'oral pose un problème déjà chez les^étudiants de première année

43- C : Oui c'est --- oui surtout chez nous --- nous parc'que --- on a deux formes d'expression linguistique --- surtout l'arabe --- la confusion avec surtout pour la première année avec... le français donc on a un peu le problème de l'oral mais donc j'crois que avec l'habitude on va --- on va s'habituer à ---

44- E : [c'qu'on fait c'est --- on traduit directement de la langue étrangère à la langue maternelle]

45- C : A Batna c'est surtout que --- le problème de --- la révolution et tout donc --- On a toujours cette idée que --- la France est notre --- ennemi donc même si tu dis par exemple à ton grand père j--- je --- la France et tout il a toujours une façon de voir la France comme un ennemi et --- donc je crois qu'ça a changé

46- A : D'où tu as appris toi le français

47- B : Moi de la télévision --- depuis toute petite --- euh y a ma maman et mon papa qui travaillent --- on est à la maison moi et mon p'tit frère et on regarde que la télévision --- les dessins^animés c'est --- on a appris oralement d'ailleurs on a des problèmes à l'écrit --- on a de gros problèmes à l'écrit et ---

48- A : [vous préférez regarder quoi/]

49- B : Les émissions français

50- A : Françaises /

51- C : Moi mon émission préférée c'est --- des chiffres et des lettres --- j'ai ---j'ai suivi ça depuis mon enfance --- et une famille en or aussi

52- D : Les émissions (NTAA) --- qui passent à la télévision --- vous regardez quoi

53- E : Je regarde que Mangats moi--- ((rire))

54- A : J'aime les comiques

55- C : J'ai mon cousin qui aime les Mangats et --- ils les dessine (THANI) --- il est dessinateur

56- D : [ça c'est bien]

57- C : Et d'ailleurs c'est ainsi --- pour les télévisions françaises y a beaucoup de --- de sortes de thèmes --- chaque chaîne a son thème par exemple TV5 est pour les documentaires --- ARTE pour les document --- HISTOIRE les^histoires

58- E : Sinon pour les films --- c'est quoi ton film préféré

59- D : Les films de peur --- ((rire))

60- A : Les films d'horreur --- tu veux dire --- moi j'préfère les films sociaux

61- C : Oui --- ça parle des problèmes de la société --- moi c'est surtout ---

62- E : [je préfère les films d'action --- parce que s'il y a des problèmes dans la société déjà on est en train de le --- de les vivre pourquoi on verra des films de ---]

63- D : Oui oui --- ((rire)) c'est ça notre vie déjà est un film

64- C : Et alors qu'est ce que vous voulez voir --- des films de quoi/

65- D : De science fiction --- ça sera bien de l'imaginaire pour s'évader un peu de la réalité qui tue /

66- C : Il y & aussi (Le signare des anneaux) c'est^un très beau film

67- A : J'ai entendu parler mais --- trois heures chaque partie c'est beaucoup euh --- il faut avoir du temps

68- C : Et du temps on a pas --- on en a pas surtout avec les études --- les cours --- les modules et tout ça

69- B : Moi j'en ai pas le temps j'regarde presque pas la télévision --- et y a mon frère qui passe le BAC cette année --- alors si j'regarde la télévision alors il va s'asseoir à

côté de moi alors c'est interdit à tout l'monde comme ça il n'y aura pas de (AYAT) ((rire))

70- A : Moi --- même année de BAC je regarde la télévision mais (ANA) les jours d'examens j'dors pas --- ah / j'dors pas /

71- D : Y a une option chez moi c'est que j'révisé en dormant --- ((rire)) ça me revient (WECH N'RIVIZI FI N'HAR KOUL) ça m'revient (FI LIL N'AWED N'RIVIZI)

72- C : C'est ton contraire moi parce que je marche et je fais l'allé et retour ça aide pour la mémoire --- puisque moi j'ai un problème de mémoire j'ai déjà essayé ça et de revenir --- d'aller et de revenir en et répéter. Répéter ---répéter plusieurs fois --- ça marche

73- A : ça marche/ --- moi j'ai essayé ça marche pas --- moi je --- je hurle dans la chambre

74- E : Moi aussi je ferme la porte et --- on me traite de tout --- de tout les noms --- de folle mais --- ça marche

75- C : Mon problème qu'on était dans une --- dans notre maison maintenant on est dans un bâtiment donc pour le moment --- on est dans un bâtiment donc c'est dur --- ((rire)) y a les voisins qui débarquent --- et tout ça

76- E : La méthode de l'écriture aussi aide --- à stocker les informations --- et moi l'écrit j'ai de gros problèmes avec l'écrit --- je suis pleine de fautes

77- A : Moi je suis très peur des contrôles parce que je ne suis pas prêt jusqu'à maintenant --- je suis très peur

78- C : Y a toujours le problème des contrôles qui revient apparemment vous^avez tous le traque --- moi pour moi surtout le contrôle d'oral c'est pas facile

78- C : J'ai une question --- vous voulez faire --- faire quoi au futur --- à part enseigner le français_ /

79- E : Pour moi je voudrai --- ((rire)) je n'ai pas encore une idée ((rire))

80- D : Moi je veux enseigner --- J'adore ça j'voudrai enseigner

81- C : [Avec la génération future j'pense pas]

82- D : Non pas des p'tits --- j'peux pas enseigner les p'tits je veux enseigner les grands

83- C : Je n'sais pas pourquoi / mais j'veux faire un historien en français --- l'histoire --- je suis façonné par l'antiquité donc j'aime tout ça --- l'histoire même même contemporaine /

84- A : Pour moi je sais --- dès maintenant je --- je pense que --- je ne peux pas le Master --- je suis pessimiste mais ils m'ont dit que --- qu'il y a déjà la moyenne

85- E : Pour moi licence classique c'est mieux le système LMD il est difficile un p'tit peu euh --- le programme chargé trop --- les cours et tout ça --- et moi je n'ai pas encore arrivé à maîtriser la langue française

86- A : Mais c'est le système qui marche à l'Europe --- c'est très bien pour ne pas faire de recyclage de deux ans quand t'on est aller la bas --- mais moi je sens que ça va pour moi --- on est à la fin de l'année et je sens que j'ai appris beaucoup d'choses --- qu'ça soit à l'écrit qu'ça soit à l'oral ---- au niveau des informations

87- C : Pour d'autres non / y en a qui ont acquérit --- d'autres --- il y en a qui ne viennent pratiquement pas alors moi je suis tout l'temps la et toutes les journées --- mais j'ai des fautes d'orthographe et d'écriture --- et tout le reste

88- D : Bon arrêtons --- qu'est ce qui vous a poussé à faire du français --- qu'est ce que vous faisez au lycée

89- A : J'étais gestion --- gestion et économie et c'est un p'tit peu difficile le gestion euh c'est les maths qui est difficile pour moi --- mais la compti --- ((rire)) la comptabilité c'est facile pour moi --- je pense

90- D : Moi la comptabilité /je trouve que c'est facile aussi

91- C : Pourquoi tu n'as pas préféré faire --- commerce ou --- économie

92- D : Parc'que je déteste ce branche et --- l'orientation de lycée --- (KIFAH Y'GOULOU) --- comment dirai-je --- j'aime la science naturelle mais j'ai pas arrivé à mon but d'étudier la science naturelle alors j'étudie gestion et / économie

93- C : Ah --- pour ça j'ai beaucoup de problème moi --- parc'que j'ai une grande note ((rire)) enfin je crois une bonne note de 13 et tout et ils m'ont passé sciences islamiques doc après j'ai aime --- j'ai trop aimé

94-A : [et ça était comment les sciences islamiques/]

95- C : Ah c'est trop bien ((rire)) déjà --- déjà on nous appelait ((rire)) les --- les salafis sympathiques --- notre classe était la plus ((rire))

96- E : On dit que ceux de sens --- euh --- sciences islamiques ne --- ils n'ont rien à voir c'est out (LA ALAKA MAA) sciences islamiques --- toi tu as étudié avec «A »/

97- C : Non non lui c'est --- lui comptabilité --- ah non c'est la gestion oui gestion et économie et toi tu étais quoi

98- A : Sciences naturelles ((rire))

99- C : Oui oui oui je me rappelle de votre classe

100- D : Ah vous étiez dans le même lycée/

101- A : Ah (HIH) / --- début d'l'année (JANI GALI) tu as étudié déjà à lycée « F » alors --- ((rire)) j'ai baissé la tête ((rire)) --- mais je pense que ce lycée est dégoûtant -- - je le déteste

102- C : Qui vous a enseigné le français

103- A : C'est «M »

104- C : Donc c'est lui qui vous a orienté vers le français

105- A : Non --- déjà mon père c'est lui qui a --- qui a fait--- euh qui a choisi le --- le -- - le --- la première inscription pour mmmh le choix donc j'ai fait tout^au début chimie nucléaire

106- E : [nucléaire/]

107- A : Oui ((rire)) et après j'ai changé d'avis --- j'ai voulais quelque chose des facile

108- D : (YAKHI) --- et tu crois qu'le français est facile

109- A : En tout les cas c'est mieux --- c'est --- c'est mieux que le nucléaire

110- C : Vous ne pensez pas que --- que la famille et tous vous disent que la français est --- est chi pas moi --- est le module le plus simple/ --- enfin pas le module ---

111- E : [Oui --- dans l'université la branche la plus simple --- oui moi mes cousines me disaient ça j'ai une --- une cousine en architecture et une cousine en biologie c'est difficile mais ils disaient que moi pour moi --- c'était rien --- quand j'me plaignait oh (WECH RAKOUM TAKRAW) mais quand ils^ont vu les cours --- ils^ont vu le niveau --- ils^ont ---ils^ont constaté que --- que c'était pas vraiment du gâteau]

112- C : Chez nous on dirait qu'notre seul problème c'est passé l'année

- 113- A : Bien sûr et p'tête ((rire)) pour décrocher une bourse à l'étranger ((rire))
- 114- A : Euh --- qui est le major de votre groupe /
- 115- D : c'est --- c'est une fille « N »
- 116- C : C'est la fille qu'on a croisé au couroir
- 117- E : Oui --- elle est non voilée --- celle qui aime la linguistique --- mais normalement la mjour de promo il a l'droit d'une bourse à l'étranger --- en France --- c'est un mois
- 118- C : Et c'est pour tout les années ---
- 119- E : Oui --- c'est --- c'est quatre bourse première deuxième troisième quatrième --- tous tous/
- 120- E : Vous voulez proposer un sujet/
- 121- C : (IH) pour les romans vous avez quelque chose à lire --- vous lisez quelque chose /
- 122- A : Moi j'adore les romans policiers et surtout Agatha --- que j'ai exposé tout au début de l'année < ((rire)) c'était la catastrophe >
- 123- C : Ah oui je me rappelle très bien ce jour
- 124- D : Moi je préfère les romans maghrébins --- moi j'suis impliquée à cent pour cent d'la littérature maghrébine
- 125- A : Euh --- que --- qu'est ce que tu trouve d'intéressant dans un roman maghrébin
- 126- C : Et justement --- on parle pas du roman maghrébin de --- de la renaissance ou plutôt de la guerre de --- de la période de guerre mais un roman maghrébin moderne parle d'autres choses que des romans --- que des thèmes de guerre par exemple y a Yasmina Khadra --- voila --- oui c'est un très beau --- même si --- s'il écrit en nom de sa femme mais il a un style vraiment j'ai déjà lu un d'ses romans et ils ne sont pas disponibles et j'vais profiter de vacances d'été pour aller chercher --- il paraît qu'il y en a encore à Constantine et Alger --- j'vais aller chercher les dernières éditions de Yasmina Khadra
- 127- E : Pour moi franchement j'déteste les romans et les bouquins mais cet été je veux essayé de lire quelques bouquins pour améliorer mon niveau à l'oral --- c'est^une bonne méthode pour apprendre le français comme ça a dit l'enseignant « M » --- et pour que améliorer mon niveau à l'oral et à l'écrit (THANI)

128- C : Surtout l'écrit ça rectifie les fautes d'orthographe et c'est ça mon problème --- j'aime plutôt les films donc les romans j'aime les regarder en film – y a la chaîne 6 ils interprètent des romans et font des films avec --- les deux téléfilms de l'après midi presque c'est tous des romans et des films réels surtout

129- A : [et de science fiction aussi]

130- C : Mais en monde des sciences fiction c'est lourd parc'qu'il y a beaucoup d'évènements qui se passe et --- c'est pas réel enfin

131- D : Tout au début d'l'année y avait «N» qui avait proposé des séances --- j'ai mis quelques^uns au courant mais --- des séances pour améliorer l'oral c'était des séances ouvertes pour les étudiants qui étaient intéressés et puis c'était comme un engagement il y avait un contrat d'équipe et tout --- pour assister une fois il fallait venir et proposer des thèmes à chaque fois et --- et il a proposé à l'enseignant pour la salle --- il a proposé ça le jeudi et on était d'accord et tout mais les étudiants (MA JAWCHE)

132- C : C'est le premier groupe qui font ça mais nous non... pour améliorer l'oral il faut ça je crois

132- E : [Moi j'ai pas entendu]

133- D : C'était au début d'l'année quand t^ils n'en parle pas j'ai sais qu'ils^ont abandonné

134- C : Et alors qu'est ce que vous pensez de votre oral

135- A : ((rire)) y a des trucs à rectifier ((rire)) y a plein de trucs déjà quand on parle trop en français on commence déjà a bafouiller --- à dire des mots qui n'existent pas en français ((rire)) surtout pour le français quand il y a une personne française ou --- qui passe --- et c'est différent --- ils ont un accent spécifique à eux

136- E : Nous si vous avez remarqué --- même les enseignants quand ils parlent --- ils mettent un accent --- on --- on dirait que c'est l'arabe c'est pas du vrai français --- y a l'accent (NTAANA NTAA DARJA) qui revient --- on dirait qu'ils parlaient en arabe il y a pour la phonétique le --- le --- le « R » comment on l'appelle déjà le «R»/

137- B : [roulet --- et moi pour moi c'est bien le «R» roulet --- par exemple comment elle s'appelle déjà la chanteuse française --- quand elle chante elle chante avec le «R» roulet je --- je --- j'ai oublié son nom]

138- E : Moi j'aime l'accent de Céline Dion quand t'elle chante en français elle un accent spécifique

139- A : [Elle est québécoise c'est ça /]

140- E : Oui --- y a des canadiens avec mmh --- euh --- comme nos constantinois ((rire)) avec ---

141- C : y a l'émission de --- de --- de Arthur – des boites vous avez vu --- C'est une émission ou il --- c'est un jeu de boites en principe y a des candidats qui

142- B : [Ah oui à prendre ou à laisser --- moi je n'aime pas]

143- C : Il y a une québécoise qui invité elle parlait euh --- et à chaque fois on lui demandait de de --- mais on s'est moquait vraiment d'elle --- à la télévision --- ils se moquaient d'elle à cause de son accent

144- E : Moi j'adore le genre comique ((rire)) surtout Fellag ---je l'adore

145- C : On parlait tout à l'heure de à prendre ou à laisser --- le présentateur à changé de style --- et il fait l'émission de --- j'ai oublié --- et il est formidable --- sérieux et il fait un peu d'comique mais c'est un jeu sérieux

146- A : il parle arabe aussi/

147- C : [Oui il parle très bien l'arabe --- dans la première émission il racontait des choses de xxx et il prononce très bien l'arabe et ces différentes lettres difficile --- parlons de Fellag je préfère --- le --- le meilleur c'est --- un chameau vers l'Australie -- -je vous conseille de le regarder --- pas le dernier avant/]

148- A : [Un film/]

149- E : Non de la comédie --- c'est un comédien (ANA) je l'ai vu une fois il dit des choses qui font rire beaucoup

150- C : Bon_celui la --- un chameau vers l'Australie c'est très bien --- c'est magnifique --- la comédie aussi c'est un art à apprendre

151- E : C'est parce que tu aimes la comédie et tu es en train de rire h 24 bien sûr --- ((rire))

152- C : ((rire)) dans celle la il prend --- prend --- pris une feuille il a demandé au public de donner des mots et --- et --- c'est très bien --- tout les^écrivains font de cette manière --- réunir toute la famille et leurs demander chacun un mot --- coller le tout et écrire ça une histoire --- soit un poème --- ((rire)) je commence à croire au surréalisme

--- y avait un jeu --- le jeu --- comment s'appelle ce jeu avec un oui --- non --- ah --- esprit ou quelque chose comme ça

153- A : Hé --- ça existe oui --- magnifique mais c'est trop dangereux faut pas jouer avec ça --- moi j'ai joué une fois --- une fois toute seule dans le noir y a personne à la maison j'ai fermé la porte --- les fenêtres --- je me suis resté toute seule et j'ai commencé à sentir des trucs Et hop (EL HARBA TSELEK) ((rire)) (MEN HADAK N4HAR)

154- B : Moi quand j'étais petite j'avais des choses --- j'avais peur du noir et tout --- ça m'arrivait un truc ((rire)) notre porte était cassée mais elle se ferme --- c'était près de ma chambre --- ma tante n'en avait pas la clef moi j'étais endormie et c'était dans un bâtiment et je me suis réveillée pour boire --- en train de revenir j'ai entendu me disant «F » j'ai regardé y a personne derrière moi --- ouf j'ai continué je me suis assise sur mon lit je m'suis mis debout et voir qui ça et j'ai entendu ensuite mon nom --- je me suis tremblé et j'avais très peur ((rire))

155- E : Il y avait une émission euh à France 5 qui parlait des jeunes qui suivaient des --- des fantômes --- la bas à l'Europe ils^ont des caméras infra rouge --- des caméras numériques aussi et ils surveillent le plafond --- les escaliers ---

156- C : Moi moi j'ai vu une fois un film qui parle de ça --- c'est connu je ne me rappelle pas

157- A : [sixième sens/]

158- C : Non non c'est pas ça --- ça c'est un film qui fait vraiment peur --- un groupe d'amis qui vont camper dans --- dans^une forêt et --- et

159- D : La maison de cirque ou quelque chose comme ça

160- C : Non --- la maison de cirque non

161- D : Le meilleur film que j'ai vu c'était --- identité ou quelque chose comme ça --- y a beaucoup d'gents qui meurent à la fois et on connaît pas le --- le --- le --- celui qui tue --- y avait une femme --- un --- un couple qui voulait avoir un enfant et ne pouvaient pas ils^ont adapté cette fille mais ils^habitaient sur la côté (HAKA SAHEL) oui voila --- donc ils ont une ferme --- des chevaux et --- chaque --- après tout les chevaux sont morts et se retrouvent tous dans la mère --- morts --- pourquoi parcqu'elle --- ils ne voulaient pas entendre --- elle était un peu --- alors toute la nuit

elle dormait dans --- dans --- ou les cheval ((rire)) ou les chevaux habitent ((rire)) --- bon sa mère ne pouvait pas accepter cela --- ceci donc elle l'a tué --- elle l'a étranglée et elle l'a mise dans un puit --- et des années après ils^ont --- ils^ont plutôt construit une cabane ou un chalet sur ce puit --- et après un groupe d'amis qui voulaient --- qui venaient camper dans cette cabane et ils^ont trouvé cette cassette ils l'ont regardée ---à la fin du film --- ils^ont regardé comment la mère tue la fille et tout --- après le film ils ont dit --- celui qui regarde --- après le film le téléphone sonne quand tu réponds il te dit --- après sept jours --- tu s'ra tué --- oui --- et personne n'a cru --- et--- ils^ont croyé une blague --- et après sept jours tout le groupe d'amis était morts

162- A : Arrêtez s'il vous plait je commence à avoir peur --- on est pas forcé à parler de ces trucs la

163- C : D'accord d'accord --- bon quel votre acteur préféré

164- A : Acteur

165- C : Acteur ou actrice

166- A : Moi j'aime bien Julia Roberts --- c'est --- c'est et j'adore Tom Cruz surtout dans Mission impossible

167- C : Celui que j'aime beaucoup c'est --- celui qui a fait le rôle de policier dans la rançon --- prime de la rançon --- vous^avez vu

168- E : [Tom cruz] lui-même /

169- C : Non c'est --- j'aime bien qu'on ---

170- E : Mel Gibson

171- C : Mel Gibson --- c'est pas Mel Gibson c'est --- c'est le policier c'est lui qui a -- - qui a kidnapper son fils --- c'est une série pas^un film mais c'est très bien --- c'est un très bon acteur je n'me souviens pas du titre exactement mais je trouve que c'est formidable

172- B : Est notre algérien TV on l'a oubliée totalement --- c'est parce qu'il y a rien --- moi je préfère les TPS et l'après midi sur W9 et bien sur ((rire)) je regarde les dessins animés ((rire))

173- C : Moi entre M6 et le TF1 je n'aime que ces deux chaînes et je n'ai pas le numérique --- alors ---

174- C : Moi j'ai déjà réglé ce problème --- j'ai le numérique dans ma chambre et c'est pour ça que j'ai des problèmes avec mes études --- la TV me prend beaucoup de mon temps --- et je me suis bagarré avec mob père ((rire)) il m'a dit (TAKRA WALA MA TAKRACHE RAK K'BIR) --- ma sœur utilise beaucoup la chaîne (IKRAA)

175- E : Oui c'est une chaîne courante dans toutes les familles --- ma maman aussi regarde (IKRAA) --- mon père que les chaînes politiques

176- C : Y a une chaîne qui me fait vraiment énerver --- c'est --- y a une personne qui -- euh --- comment elle s'appelle déjà --- enfin --- un nom --- ou quelque chose comme ça --- y a une personne qui passe et --- et --- et ils critiquent trop l'Islam --- ils donnent des ---

177- E : [Tu n'as pas entendu leur --- leur livre à eux --- quand ils euh --- comme le Coran chez nous --- quand ils lisent des phrases comme ça ---]

178- C : Moi j'aime pas ces émissions --- c'est le but --- c'est le but pour attirer les jeunes --- c'est ça --- et l problème c'est que --- y a trop d'algériens

179- A : [Chrétiens]

180- C : Oui j'ai jamais vu ça mais on dit qu'il y en a --- surtout Tizi Ouzou et Bejaia -- euh --- les kabyles --- les kabyles sont --- de la majorité

181- B : Et nous --- on a pas de juifs mais en Tunisie y a que les juifs --- pleine de juifs

182- E : Si à Constantine il y avait les juifs --- les juifs ils sont partout dans le monde

Deuxième enregistrement

Transcription :

1- A : Hmm donc (NEBDAW!), allons y --- on prend quel sujet --- c'est --- c'est --- c'est qu'on fait normalement

2- B : comme tu veux (MOUHIM) que ça soit un sujet pour tous --- et --- et aussi qu'on parle tous (KIMA RANA) --- mmm --- alors on parle de nos études d'abord et puis je n'sais pas on peut changer ou ça va changer (WAHDOU)

3- C : Moi j propose qu'on parle des contrôles --- et on a demain un contrôle oral n'oubliez pas --- moi j'ai toujours peur des contrôles oral --- je ne sais pas --- mais

quand je suis devant le prof je ne peux rien dire même (NAARAF) la réponse je ne sais pas (YESRALI) blocage

4- A : tous tous --- déjà c'est la même chose pour tout l'monde (ZID) la préparation est insuffisante (W) et --- ((rire)) la peur --- le traque --- et autres choses

5- D : [< ((rire)) autres choses comme_--- quoi par exemple --->]

6- E : Ah --- on a tout les même problèmes et on a tout peur des contrôles oral parce que --- (KIFA N'GOULOU) c'est difficile par rapport à le contrôle écrit même tu n'connais pas les réponses on essaye de répondre et de dire des fois n'importe quoi - -- c'est comme ça --- l'essentiel que tu donne ta feuille (M'CHARGIA)

7- B : Voila --- c'est ça --- mais (KI Y'KOUN) oral il faut parler --- je n'sais pas (KIFAH) il faut ---

8- C : Il faut --- tu obligé à convaincre l'prof de ta réponse ((rire)) si tu as une réponse déjà --- la catastrophe quand la réponse (MAKANCHE) et tu n'as rien à dire c'est ça l'problème --- et le prof est devant --- est en face de toi et il sais quand tu connais la réponse et quand tu ne sais rien --- en plus les fautes que --- que --- qu'on fait (FI) l'oral nous aussi sont des catastrophes et aussi on ne fait rien pour --- euh pour améliorer notre niveau

9- F : c'est vrai c'est vrai --- tu as raison --- moi à la maison je passe tout mon temps devant la télévision et < ((rire)) --- tout les clips (NECHFALIHOU) très très bien mais pour lire un livre ou roman jamais --- déjà ma maman me dit toujours --- tu n'as rien que la télévision --- le problème c'est --- à chaque fois elle m'achète des bouquins et je n'ai jamais lu au moins un --- et maman me dit --- (GOULILI KIFAH RAYHA T'KARRI)/

10- A : Mais entre nous ta maman à raison --- comment nous allons enseigner --- et c'est pas facile --- pour expliquer aux élèves la leçon c'est difficile --- pour parler une heure son^arrêt c'est pas facile du tout et on ne sait pas c'est quoi langue ((rire)) et c'est quoi parole

11- E : [Attends --- attends c'est tout^à fait différent tu sais / langue c'est une chose parole c'est une chose langage c'est une chose on a fait ça en linguistique chez X t'as oublié les premiers leçons/]

12- C : [c'est vrai oui/ langue c'est le concept même du système linguistique partagé un groupe social et --- parole c'est le produit d'une acte de parole et c'est le terme de discours --- langage c'est la capacité d'apprendre une langue humaine --- c'est l'ensemble des phénomènes ---

13- B : [la langue c'est l'acte social --- le langage c'est --- les facultés d'apprendre --- la capacité d'apprendre une langue humaine --- c'est ça eh la parole c'est l'acte individuel

14- A : tout ces cours c'est difficile j'ai pas compris tout ça du tout et j'préfère la littérature et les^histoires c'est facile à comprendre et réviser même y a pas beaucoup des définitions et des techniques (KIMA) linguistique.

15- B : (OULOUKAN JITI LMD KIFAH) comment tu vas faire avec beaucoup de modules difficiles --- (ZID ANDHOUM) mini projet/

16- D : Ah (BEZZAF) c --- c'est bien mais c'est très très chargé

17- C : [Oui oui c'est trop j --- j'ai mon ami en lmd (MESKINA) elle n'a pas repos du tout du tout et puis les modules c'est difficile]

18- A : Ah/ nous aussi nous avons des modules difficiles et des exposés --- et surtout nous^avons pas habitué a lire en français c'est difficile/

19- C : C'est vrai c'est vrai mais eux/ eux ils^ont des modules très très difficiles des modules de --- normalement troisième année j'ai mon cousin troisième année il a vu les modules de lmd il dit qu'c'est difficile mais important si on comprend et on révise bien.

20- F : (Sah) c'est difficile mais c'est bien moi je voulais lmd mais ma ma note ma moyenne au bac est faible lmd c'est trois^année (HADA MAKAN) et aussi c'est nouveau dans note pays c'est pas comme licence classique

21- D : [C'est ça justement tu gagne une année surtout nous les jeunes pas comme vous je gagne une année pour faire le --- le --- l'armée le service national]

22- F : (H'NA) les femmes très bien on continue on prend le diplôme et direct le travail vous service/ mais (LAZEM)

23- D : Moi je veux lmd pour gagné une année et --- et le système lmd ça me plait a moi (THANI) pisque diplôme (FI) trois^ans et international tu peux travailler même à l'étranger et continue les études sans recyclage --- au début d'l'année j'ai cherché un transfert mais on m'a dit que --- impossible --- j'ai mes amis tous lmd ils révisent dans la chambre ensemble et ils parlent sur les modules et sur les enseignants c'est --- c'est très bien des fois je ne compris rien dans les modules qu'ils --- qu'ils^ont

24- E : Moi pour moi licence classique c'est mieux et j'ai choisi classique parce que j'aime système classique j'étais science éco et j'ai fait transfert et j'aime étudié la langue française --- attention licence classique aussi a des --- des

25- A : [Des avantages/]

26- E : oui les avantages il ne faut pas oublier aussi vous vous parlez surtout des choses difficiles c'est ça la vie chaque chose il y a les^avantages et les --- les^inconvenients ((rire))

27- B : kif kif lmd ou classique c'est la même chose l'essentiel c'est étudier et comprendre les modules --- les cours --- réussir il faut étudier --- étudier la langue ça demande beaucoup d'lecture je n'sais pas/les livres --- les^histoires

28- C : tu as raison oui l'important c'est d'étudier de faire son travail comme il faut moi j'pense que toutes les branches sont bonnes et intéressantes le problème (FINA) c'est nous le problème c'est pas la spécialité --- on ne lit pas --- on passe le temps à jouer et les jours des contrôles (N'RIVIZIW) rapidement et nous connaissons même pas le programme --- et on attend les notes c'est tout et on dit on a pas le temps/normalement chaque moi on lit un livre c'est très facile croyez moi j'ai essayé une fois j'ai lu le livre de Mouloud Feraoun le fils du pauvre c'est très bien j'ai compris plusieurs choses et des mots que je ne connais pas avant ça --- quand j'ai commencé c'est un peu difficile après c'est très bien et j'ai connais des mots nouveaux

29- B : lire c'est^une bonne chose mais on est pas l'habitude de faire ça --- notre prof X1 nous dit toujours lisez lisez c'est important de lire ça va vous aidez mais on a --- moi je n'ai jamais --- j'ai essayé une fois pour lire Molière mais c'est très difficile < ((dans la première page j'ai regardé le dictionnaire cent fois))> et j'ai arrêté maintenant

30- F : il faut continuer c'est tout --- c'est difficile au début mais après c'est extraordinaire et tu va comprendre même les cours facilement ça aide au niveau de la langue et de l'écriture moi je lis de temps^en temps surtout quand je rentre chez moi je lis les livres de mon grand frère il est enseignant de lycée --- il a les romans surtout classique comme Balzac

31- A : < ((moi je n'ai aucun livre à la maison))> je sais que c'est bon pour la langue et surtout la culture mais

32- D : [Moi si j'ai pas fait français et j'aime la lecture --- déjà tout mon temps libre je passe mon temps libre à lire n'importe quoi tout ce que je trouve devant moi des livres des romans des journaux en arabe en français]

BIBLIOGRAPHIE

Manaa. G, thèse de magistère.

Martinet. A, éléments de linguistique générale, Colin, Paris.

Labov. W, sociolinguistique. Les éditions de minuit, Paris.

Baylon. C, *Sociolinguistique Société, Langue et Discours*, Paris, Nathan, 1996.

Maouagal.M.L, *Langages et langues entre tradition et Modernité*, Alger, Marinoor, 2000.

Arrivé.M, E.Godet, M. Galmiche, *La grammaire d'aujourd'hui, guide alphabétique de linguistique française*, Paris, Flammarion, 2005.

Sylvain Auroux, *les enjeux de la linguistique de terrain*, Paris, PUF, 1996.

Samir.A, thèse de magistère, difficultés de transcription phonétique du français : cas des voyelles et des semi-voyelles chez les étudiants de la première année lettres françaises, université de Batna, 1995, université de Batna.

Catherine Kerbrat Orecchioni, *Le discours en interaction*, Armand Colin, 2005.

Dell, G.S, A spreading-activation theory of retrieval in "Production du langage" sous la direction de Michel Fayol, Paris, Hermes Science Publications, 2002.

Blanchet Philippe, *La linguistique de terrain méthode et théorie, une approche ethno sociolinguistique*, Presses Universitaires de Rennes, 2000.

Roman Jakobson, « *Essais de linguistique générale* », Paris, Minuit, 1963, p.213-214.

Catherine Kerbrat Orecchioni, *Mémo Seuil*, 1996

Moirand, S, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette 1982.

Véron, E, *La sémiologie sociale*, Saint- Denis, PUV, 1987.

Hymes. D, *vers la compétence de communication*, Paris, Hatier/CREDIF, 1984.

Bolton.S, *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère* , Paris, Hatier, 1987.

Claude Hagège, *L'homme de parole*, Paris, Fayard, 1985.

Pierre Léon, *Précis de phonostylistique parole et expressivité*, Paris, Fernand Nathan, 1993.

Gilles gagné, Michel Pagé, Elca Tarrab, *Didactique des langues maternelles questions actuelles dans différentes régions du monde*, De Boeck Université, 1991.

Mohamed Maamouri, *impact des développements technologiques récents sur l'enseignement de l'arabe standard en Tunisie* in « *Didactique des langues maternelles* » De Boeck

Shivendra .K. Verma, «*My Mother Tongue is not my mother's tongue*» in « *Didactique des langues maternelles*» De Boeck University, 1991.

BOYER, Henri, *Plurilinguisme : contact ou conflit de langue*.

KANNAS, Claude, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse, 1994.

HAMERS.F, Josiane et BLANC, Michel, *Bilinguisme et Bilingualité*, 2ème édition, Bruxelles, Pierre MARDAGA, 1983.

Claude Hagège, *L'enfant aux deux langues*, Paris, Ed Odile Jacob, 1996.

KANNAS Claude, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse, 1994.

Georges Ludi et Bernard Py, *être bilingue*, Bern, Peter Lang, 2003.

Paul Wald et MANESSY Gabriel, *Plurilinguisme: normes, situations, stratégies*, L'Harmattan, Paris, 1979.

Le Petit Robert. Dictionnaire de la langue française, sous la direction de Josette Rey-Debove et d'Alain Rey, version électronique [cédérom], Paris, Dictionnaire le Robert, (2002)

Georges Ludi et Bernard Py, *être bilingue*, Bern, Peter Lang, 2003.